Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 2 (169) лютий 2019 *Видається з лютого 2002 року*

УДК 051 **Журнал внесено в оновлений перелік фахових видань з педагогічних наук рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (наказ №1328 від 21.12.2015 р.)**

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

ISSN 2308-4634 (Print)
ISSN 2617-0825 (Online)

"Молодь і ринок" індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **Index Copernicus** (ICV 2016: 49.83; ICV 2017: 63.05). З червня 2013 року журнал співпрацює **з Академією Полонійною у Ченстохові, Польща.**

Шеф-редактор

Надія СКОТНА, *д.філос.н., професор*

Головний редактор

Наталія ПРИМАЧЕНКО, *к.пед.н., член Національної спілки журналістів України*

Редакційна колегія:

Надія СКОТНА, *д.філос.н., професор*
Фабіан АНДРУШКЕВИЧ, *д.пед.н. (Польща)*
Микола ЄВТУХ, *д.пед.н., професор, академік НАПН України*
Ірина ЗВАРИЧ, *д.пед.н., старший науковий співробітник*
Володимир КЕМІНЬ, *д.пед.н., професор*
Микола КОРЕЦЬ, *д.пед.н., професор, академік АН ВО України*
Анджей КРИНЬСЬКІ, *кс. прелат, проф. др. (Польща), академік АН ВО України*
Іван МИХАСЮК, *д.е.н., професор, академік*
Леонід ОРШАНСЬКИЙ, *д.пед.н., професор*
Олег ПАДАЛКА, *д.пед.н., професор, академік АН ВО України*
Микола ПАНТЮК, *д.пед.н., професор*
Інна РОМАЩЕНКО, *к.пед.н.*
Олег ТОПУЗОВ, *д.пед.н., професор*
Марія ЧЕПІЛЬ, *д.пед.н., професор, академік АН ВО України, Заслужений діяч науки і техніки України*
Олександр ШПАК, *д.пед.н., професор, академік АН ВО України член Національної спілки журналістів України*

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Тел., (068) 502-45-49; e-mail: vachevsky@meta.ua; веб-сайт: http://mr.dspu.edu.ua

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету (протокол №3 від 28.02.2019 р.)

Посилання на публікації "Молодь і ринок" обов'язкові

Редакція приймає замовлення на випуск тематичного номера або окремого розділу за кошти замовника.
Редакція приймає замовлення на розміщення реклами.
Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції.
За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 04.03.2019 р. Ум. друк. арк. 17,95.
Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 х 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.
Віддруковано у поліграфічній фірмі "ШВИДКОДРУК"
82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1
тел.: (0324) 41-08-90

© Молодь і ринок, 2019

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

Молодь і ринок

№2 (169) лютий 2019

ЗМІСТ

Інна Шоробура, Юляна Ткаченко
Тренінгові технології у закладах вищої освіти……6

Даніїл Шматков, Надія Бєлікова, Олександр Шелковий
Редукція змісту навчання моніторингу стану ґрунту середовища існування.....13

Олександр Шпак, Світлана Булавенко, Наталія Примаченко
Економічна освіта як засіб формування соціальної активності учнів…….....20

Василь Ільницький, Юрій Стецик
Методика використання інформаційно-комунікаційних технологій
при викладанні правознавчих дисциплін.....…27

Ольга Кобрій, Галина Ренчка
Педагогічні умови досягнення самовизначення та самореалізації особистості.....31

Микола Лук'янченко, Роман Проць
Взаємозв'язок "військово-патріотичного виховання" із мілітарною культурою українського народу…36

Ігор Гевко, Олена Невмержицька
Роль інформаційно-комунікаційних технологій в сучасній концепції дистанційного навчання……41

Віта Безлюдна
Методика викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах: історія та сучасність…….46

Nataliia Tymoshchuk
Professional training of agrarian sector specialists in the UK…….....…….50

Анжела Король
Розвиток комунікативних здібностей учнів: теоретичний аналіз…..……54

Ольга Потапчук
Особливості проектної діяльності студентів в навчальному процесі закладів вищої освіти……59

Ганна Алєксєєва, Лариса Горбатюк, Олександр Антоненко
Удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів
комп'ютерного профілю з використанням платформи Arduino…….....64

Тетяна Гердова, Вікторія Мітлицька
Духовні училища у розвитку музичного просвітництва
південно-східної України другої половини XIX – початку XX ст…….....……70

Liliia Kravchuk
Professional preparation of foreign language teachers in the period of state independence (1990 – 2000)…75

Наталія Божко
Інтегроване проектно-тематичне навчання кваліфікованих робітників.....79

Наталія Гречаник, Сергій Пішун
Художньо-специфічні принципи інтегрованого викладання музичного мистецтва в початковій школі….85

Соломія Ілляш
Розвиток професійного саморозуміння в процесі підготовки майбутніх учителів…….....……90

Wadim Dyjak, KlaudiaTuszko, Sergiej Sowa
Istota metodyki wykladania filozofii (aspekty stosowany i teoretyczny)….....…96

Юлія Колісник-Гуменюк
Феноменологічний та системний наукові підходи
у контексті підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін.....…102

Сергій Черненко, Юрій Сорокін
Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців
з фізичного виховання і спорту у закладах вищої освіти….....107

Ольга Яковчук
Перспективи розвитку дуальної системи здобуття вищої освіти в Україні….....111

Вікторія Майковська, Ігор Юрко
Workshop як інструмент практико-орієнтованого навчання
і методико-технологічний засіб формування підприємницької компетентності….....116

Оксана Баштовенко
Визначення фізичного розвитку – складової здоров'язбереження….....…123

Мар'яна Гладкевич, Ольга Заяць, Юрій Кишакевич
Обов'язкове ЗНО і різнорівневі програми з математики…….....…129

Петро Гушоватий
До історії хорового мистецтва Тернопільщини: Ярослав Смеречанський
хоровий диригент, композитор, педагог (до 110-ї річниці від дня народження)…….....135

Олександр Кравченко
Професіо-психограма (інформаційно-комунікаційний аспект)
професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України…….....….139

Наталія Педоренко
Модель формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки…145

Галина Резніченко
Розвиток інтегральної компетентності учителя образотворчого мистецтва в системі післядипломної освіти…151

Ольга Рябова
Дослідження сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру...157

Марія Дзіковська
Проблема професійної підготовки фахівців у педагогічній теорії….....……..161

Олена Керекеша-Попова
Експериментальна перевірка ефективності моделі формування управлінської компетентності
майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки…….....166

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№2 (169) February 2019 *Published since February 2002*

UDC 051 **The magazine included in the updated list of specialized pedagogical editions by decision of Certifying of the Ministry of Education and Science of Ukraine (the order №1328 21.12.2015)**

Founder and published: Drohobych State Pedagogical University by I. Franko
Ivan Franko, 24 Str., Drohobych, Lviv region, Ukraine 82100
The journal is registered in the Ministry of Justice of Ukraine
Published State registration license:
Series KB № 12270 – 1154 ПР since 05.02.2007

ISSN 2308-4634 (Print)
ISSN 2617-0825 (Online)

"Youth and market" is indexed in such databases: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **Index Copernicus** (ICV 2016: 49.83; ICV 2017: 63.05). Since June 2013 Journal is cooperating with **Academy Poloniyna in Chenstokhov Poland**

Chief Editor:

Nadia SKOTNA, *Dr. Sc. (Philosiphy), Prof.*

Head Editor:

Natalia PRYMACHENKO, *Ph. D. (Pedagogic), Member of National Union of Journalists*

Editorial Board:

Nadia SKOTNA, *Dr. Sc. (Philosiphy), Prof.*
Fabian ANDRUSHKEVYCH, *Dr. Sc. (Pedagogic), (Poland)*
Mykola YEVTUKH, *Dr. Sc. (Pedagogic). Prof. Academic of Ukrainian NAPS*
Iryna ZVARYCH, *Dr. Sc. (Pedagogic), Senior Research Officer*
Volodymyr KEMIN, *Dr. Sc. (Psychology), Prof.*
Mykola KORETS, *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof. Academic of Ukraine ASHE*
Andrzej KRYNSKI, *Dr. Sc. Msgr. Prof. (Poland) Academic of Ukraine ASHE*
Ivan MYKHASYUK, *Dr. Sc. (Economics), Prof. Academic*
Leonid ORSHANSKIY, *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof.*
Oleh PADALKA, *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof. Academic of Ukrainian ASHE*
Mykola PANTYUK, *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof.*
Inna ROMASHCHENKO, *Ph. D. (Pedagogic)*
Oleh TOPUZOV, *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof.*
Maria CHEPIL, *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof. Academic of Ukrainian ASHE, Honoured Worker of Science and Technology of Ukraine*
Oleksandr SHPAK, *Dr. Sc. (Pedagogic), Prof. Academic of Ukrainian ASHE, Member of Ukrainian NUJ*

Editorial office: Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,
Tel. (068) 502-45-49; e-mail: vachevsky@meta.ua; website: http://mr.dspu.edu.ua

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University (protocol № 3, 28.02.2019)

Links to the publication of "Youth and market" obligatory

Edition takes orders to produce thematic issue or separate part at the expense of customer.
Edition takes orders to advertising.
Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view.
Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Signed to print 04.03.2019
Offset paper. Offset print. Edition of 100 copies. Size 60 x 84 1/8. Letter Times New Roman
Printed in the printing firm "Shwydkodruk" ("FastPrint")
Danylo Halytsky str., 1, Drohobych. Lviv Region 82100
tel.: (0324) 41-08-90.

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

Youth & market

№2 (169) February 2019

CONTENTS

Inna Shorobura, Yulyana Tkachenko
The training technologies in higher education institutions……6

Daniyil Shmatkov, Nadiya Byelikova, Oleksander Shelkoviy
Reduction of the learning content of the environmental soil monitoring.....13

Oleksander Shpak, Svitlana Bulavenko, Nataliya Prymachenko
Economic education as a form of formation of social activity of teachers….20

Vasyl Ilnytskiy, Yuriy Stetsyk
Methodology of using of information and communication technologies in teaching law disciplines……27

Olha Kobriy, Halyna Renchka
Pedagogical conditions of achieving self-identification and self-fulfillment of personality.....31

Mykola Lukyanchenko, Roman Prots
Interconnection between military-patriotic education and Ukrainian military culture…….....36

Ihor Hevko, Olena Nevmerzhytska
The role of information and communication technologies in the contemporary concept of distance education..41

Vita Bezlyudna
Methodology of teaching foreign languages in higher educational institutions: history and modernization…….46

Nataliia Tymoshchuk
Professional training of agrarian sector specialists in the UK…….....50

Anzhela Korol
Development of communicative skills of students: theoretical analysis…….54

Olha Potapchuk
Features of project activity of students in the educational process of higher education institutions……..59

Hanna Alyeksyeyeva, Larysa Horbatyuk, Oleksandr Antonenko
Improvement of professional training of future engineers-teachers of computer profile with the use of Arduino platforms....64

Tetyana Herdova, Viktoriya Mitlytska
Ecclesiastical colleges in the development of the music enlightening
in the south-eastern Ukraine in the second half of the 19th and early 20th centuries…….....70

Liliia Kravchuk
Professional preparation of foreign language teachers in the period of state independence (1990 – 2000)…75

Nataliya Bozhko
Integrated project and thematic training of qualified employees…….....79

Nataliya Hrechanyk, Serhiy Pishun
Artistic and specific principles of integrated teaching of musical art in primary school……85

Solomiya Illyash
The development of professional self-understanding in the process of training of future teachers……90

Vadym Dyiak, Clavdiya Tushko, Serhiy Sovva
Method of essay in teaching philosophy (applied and theoretic aspect)…….....96

Yuliya Kolisnyk-Humenyuk
Phenomenological and systemic scientific approaches
in the context of training of teachers of professional and artistic disciplines…….....…102

Serhiy Chernenko, Yriy Sorokin
Features of professional preparation of future specialists of
physical education and sport in higher education establishments…….....107

Olha Yakovchuk
Prospects for dual education development in Ukraine….....111

Victoriya Maykovska, Ihor Yurko
Workshop as a tool of practical-based education and
as a methodological and technological mean of entrepreneurial competence formation….....116

Oksana Bashtovenko
Definition of physical development as a component of healthcare….....…123

Maryana Hladkevych, Olha Zayets, Yuriy Kyshakevych
Compulsory independent external evaluation and multilevel program in mathematics….....……129

Petro Hushovatiy
To the history of choral art in Ternopil region: Yaroslav Smerechanskiy
– the choir conductor, composer, teacher (to the 110th anniversary of his birthday)……...….135

Oleksandr Kravchenko
Professio and psychograph (an informational and communicative aspect)
of the professional preparation of future officers of the Armed Forces of Ukraine…….....….139

Nataliya Pedorenko
Model of forming of culturological competence of future nurses in the process of professional preparation…145

Halyna Reznichenko
Development of the integrated competence of the teachers of fine art
in the system of postgraduate-education…….....151

Olha Ryabova
Research of formation of musik and style notions of teenage students, participants of chamber orchestra….157

Mariya Dzikovska
The problem of professional training of specialists in pedagogical theory….....……..161

Olena Kerekesha-Popova
Experimental check of model forming efficiency of future engineers-teachers'
management competency in the professional and pedagogical preparation…….....….166

УДК: 378.147.091.31 – 059.2
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162683

Інна Шоробура, *доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*
Юляна Ткаченко, *аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність тренінгових технологій, їх ефективність у використанні в закладах вищої освіти. Звернено увагу на види тренінгу, зокрема соціально-психологічний, особистісного зростання, тематичний, комунікативний, психокорекційний, психотерапевтичний та ін. Акцентовано на структурі тренінгу: вступна частина, основна, заключна, розкрито їх зміст. Відмічено, що основними складовими тренінгу є: тренінгова група, коло, приладдя для тренінгу, тренер, правила групи, інтерактивні методи навчання, оцінювання ефективності тренінгу та ін. Також визначено принципи організації тренінгу, зокрема мотиваційність, парадоксальність, образність, спрямованість на застосування результатів та ін.

Ключові слова: *тренінгові технології; заклади вищої освіти; види тренінгу; структура тренінгу; принципи організації тренінгу.*

Літ. 5.

Inna Shorobura, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Rector of Khmelnytskiy Humanitarian Pedagogical Academy*
Yulyana Tkachenko, *Postgraduate Student, Khmelnytskiy Humanitarian Pedagogical Academy*

THE TRAINING TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The essence of training technologies, their effectiveness of use in higher education institutions has been disclosed in the article. The attention is paid to the types of training, in particular, socio-psychological, personal growth, thematic, communicative, psycho-corrective, psychotherapeutic, etc. The emphasis is on the structure of the training: the introductory part, the main, the final, and their content has been revealed. It is noted that the main components of the training are: a training group, a circle, training equipment, a coach, group rules, interactive methods of teaching, evaluation of training effectiveness, etc. Also, the principles of organization of training, in particular motivation, paradox, imagery, focus on the application of results, etc. have been defined. The high efficiency of training education is the result of the valuable position and knowledge of each participant; one can share their experience and analyze it in a comfortable atmosphere without coercion; it is possible to learn by doing practical actions; errors can be assumed that will not lead to punishment or negative consequences; there are no tools for evaluating new knowledge.

By using training technologies, the trainer first of all contributes to the reflection of the participants of the training of the knowledge acquired, which should be transformed through the intellect, experience, emotional experience of the subject of the activity, which to a large extent provides adequate feedback. During the training participants, due to feedback, identify the lack of skills, abilities and theoretical knowledge, as well as the inadequacy of existing settings and stereotypes. This helps to correct ineffective behavioral patterns and replace them with the new, more effective ones.

The significant advantage of training technology is that it provides a unique opportunity to study the complex, emotionally significant issues in the safe environment of training, but not in real life with its threats and risks. The training allows learning without worrying about the unpleasant consequences that may result if somebody makes wrong decision.

Keywords: *training technologies; higher education institutions; types of training; a structure of training; principles of training organization.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В Україні продовжується процес реформування національної системи вищої освіти, пов'язаний з її інтеграцією в єдиний загальноєвропейський освітній простір. В Законі України "Про вищу освіту" відмічено, що сучасна освіта передбачає відкритість майбутньому, а її подальший розвиток повинен спрямовуватися на подолання замкненості й надання освітньому процесу творчого характеру, що потребує нової освітньої моделі, яка б відповідала реаліям постіндустріального суспільства, тим глобальним змінам в усіх сферах життя, які викликані сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, стрімкими інтеграційними процесами в світі. Саме тому важливого значення для розвитку суспільства набуває осмислення якісно нових ознак і смислів сучасної освіти в умовах євроінтеграції [1].

Тренінг виник у XIX ст. в медицині як методика

© І. Шоробура, Ю. Ткаченко, 2019

проведення психотерапевтичної діяльності. У ХХ ст. він набуває поширення в професійній освіті як форма навчання, та в практичній психології як ефективна технологія розвитку особистості. Останнім часом тренінгові технології впроваджуються в процес навчання у закладах вищої освіти і певні їх елементи з'являються на уроках в загальноосвітніх школах. Особливо активно тренінгові методики використовуються в тих випадках, коли процес навчання спрямований не на накопичення наукової інформації, а на формування життєвих навичок і компетенцій. Тому саме тренінгові технології мають бути основою вивчення основ здоров'я, валеології, безпеки життєдіяльності, психології та ін.

Висока ефективність тренінгового навчання є результатом того, що цінується позиція й знання кожного учасника; можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу; є можливість вчитися, виконуючи практичні дії; можна припускатися помилок, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків; відсутні засоби оцінювання нових знань.

Використовуючи тренінгові технології, тренер насамперед сприяє рефлексії учасниками тренінгу отриманих знань, які мають трансформуватися через інтелект, досвід, емоційні переживання суб'єкта діяльності, що значною мірою забезпечує адекватний зворотний зв'язок. У процесі тренінгу учасники, завдяки зворотному зв'язку, виявляють брак умінь, навичок та теоретичних знань, а також неадекватність наявних установок і стереотипів. Це сприяє корекції неефективних моделей поведінки та їх заміні на нові, більш ефективні [4].

Суттєвою перевагою тренінгових технологій є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні, емоційно значимі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками. Тренінг дає змогу вчитися без хвилювання стосовно неприємних наслідків, які можуть виникнути у випадку прийняття неправильного рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У рамках філософського осмислення розвиток сучасної освіти досліджували такі вчені, як В.П. Андрущенко, Л.В. Губерський, В.Г. Кремень, В.С. Лутай, В.О. Огнев'юк та ін. Проблемі розвитку вищої освіти України в контексті європейських інтеграційних процесів присвячені праці В.Г. Вікторова, О.А. Дубасенюк, М.Ф. Степко, Л.А. Овсянкіної, А.В. Шаповалова та ін. Інноваційні аспекти у вищій освіті розглядаються у працях І.Д. Беха, І.М. Дичківської, О.Я. Савченко, О.С. Падалки, О.М. Пєхоти та ін.

Останнім часом у різних сферах і, зокрема, у навчанні широко досліджуються тренінги життєвих компетенцій, які з'явилися в 60-ті роки і ґрунтуються на ідеях гуманістичної психології К. Роджерса. Відповідно до концепції цих тренінгів припускається, що індивід недостатньо володіє уміннями, необхідними для ефективного міжособистісного функціонування. Науковці В.І. Євдокимов, В.А. Семиченко та ін. вважають, що форми і методи, які використовуються під час проведення тренінгів, ґрунтуються на активності кожного учасника освітнього процесу, на співіснуванні різних поглядів та вільному їх обговоренні. Одним із принципів організації тематичного або соціально-просвітницького тренінгу, на думку С.В. Страшка, Л.А. Животовської, є партисипаторний підхід, який базується на вірі в те, що люди ефективніше вчаться, коли цінуються їхні власні знання та спроможність щось зробити, а також, коли вони здатні проаналізувати власний досвід та поділитися ним у комфортній обстановці [3].

Формулювання цілей статті. Мета статті – розкрити особливості тренінгових технологій у закладах вищої освіти, показати їх види, зміст, принципи організації.

Виклад основного матеріалу. Слово "тренінг" походить від англійського "to train", що означає "навчати, тренувати, дресирувати". Тренінг – це одночасно цікавий процес пізнання себе та інших; спілкування; ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь і навичок; форма розширення досвіду.

Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої вона зібралася. Як правило, учасники в захваті від тренінгових методів, тому що ці методи роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим.

Тренінг – це організаційна форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій.

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, перш за все, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних тренінгові технології повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та

обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін і безперервного старіння знань традиційна форма навчання має звужені рамки застосування [4].

Так само, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг має певну мету. Нею можуть бути: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зменшення небажаних проявів поведінки, стилю неефективного спілкування, особливостей реагування тощо; зміна погляду на проблему та на процес навчання; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем.

Мета будь-якого тренінгу полягає не в аналізі та інтерпретації проблем особистості, задля подальшого їх усунення або зміни мотивації поведінки, а в активному, свідомому виробленні бажаної поведінки [2].

Залежно від мети та завдань, які має вирішувати тренінг, можна виділити такі його *види:*

1. Соціально-психологічний тренінг – спрямовується на розвиток комунікативних здібностей, міжособистісних відносин, уміння встановлювати та розвивати різні види стосунків між людьми;

2. Тренінг особистісного зростання – спрямовується на самовдосконалення, вирішення внутрішньо особистісних конфліктів, суперечностей тощо;

3. Тематичний спрямовується на розгляд конкретної теми, зміст якої потрібно засвоїти.

4. Комунікативний – набуття навичок спілкування;

5. Тренінг прийняття рішень – для цього тренер може використовувати: "мозкові штурми"; обговорення однієї проблеми всією групою; ігри, спрямовані на усвідомлення та вирішення проблеми; алгоритм прийняття рішення тощо;

6. Стратегічний тренінг – допомагає педагогу гнучко реагувати в будь-якій ситуації, краще пристосовуватися до оточення, швидше знаходити вихід зі складних ситуацій, реалізовувати свої плани і досягати мети;

7. Психокорекційний тренінг – спрямовується на корекцію психічних процесів, тренування певних якостей і здібностей особистості [5].

Тренінг має свої "складові". До них належать: тренінгова група; тренінгове коло; спеціально обладнане приміщення та приладдя для тренінгу (фліпчарт, маркери тощо); тренер; правила групи; атмосфера взаємодії та спілкування; інтерактивні методи навчання; структура тренінгового заняття; оцінювання ефективності тренінгу.

Тренінгова група – це спеціально створена група, учасники якої за сприяння ведучого (тренера) включаються в інтенсивне спілкування, спрямоване на досягнення визначеної мети та вирішення поставлених завдань. Тренінгова група зазвичай включає 15 – 20 осіб. Така кількість людей дозволяє оптимально використати час та ефективно навчати людей.

Тренінгові заняття можуть бути різної тривалості: від 1,5 – 3-х годин (2 – 4 академічні години тривалістю 45 хвилин кожна) до декількох днів поспіль. За тривалістю найбільш вдалою формою групової роботи є марафон, тобто проведення занять тривалістю 6 – 8 годин щоденно протягом кількох днів. За такої форми роботи передбачається велика обідня перерва (не менше години) та дві перерви по 15 – 20 хвилин через кожні 1,5 – 2 години роботи.

Робочі місця для учасників у приміщенні можуть бути розташовані по-різному, але доцільно уникати "аудиторного" та "шкільного" стилів. Добре, коли стільці для учасників розташовуються півколом – це сприяє створенню неформальної атмосфери, забезпечує можливість кожному бачити всіх учасників тренінгу, підкреслює рівнозначність позицій усіх учасників. Це сприяє створенню атмосфери відкритості, розвитку довіри, уваги та інтересу учасників одного до одного.

Головне, що забезпечує сприятливу атмосферу для навчання у тренінговій групі, – це правила, яких має дотримуватися кожний учасник. Основні з них: цінування часу; увічливість; позитивність; розмова від свого імені; добровільна активність; конфіденційність; зворотний зв'язок тощо [4].

Правила приймаються на початку тренінгу всіма учасниками групи і потрібні для того, щоб кожний міг працювати в комфортних умовах; отримувати інформацію самому у зручний для кожного спосіб; відверто, без побоювань висловлювати свої думки. Також учасники тренінгу можуть дозволити собі спонтанні, попередньо не зважені вислови; бути впевненим, що надану ним інформацію використають тільки в інтересах учасників.

Тренінг проводить тренер (ведучий), котрий спілкується з учасниками "на рівних", є таким самим учасником тренінгової групи, як і всі інші

учасники. Але одночасно він є й каталізатором усіх процесів, що відбуваються в групі на шляху до досягнення визначеної мети тренінгу (для цього він повинен розуміти настрій кожного учасника).

Тренер відрізняється від інших учасників тим, що володіє інформацією щодо означеної теми; знає методику проведення тренінгових занять; володіє навичками ведення тренінгової групи; знає методи оцінювання результатів тренінгу та вміє їх застосовувати.

У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднуються під назвою "інтерактивні техніки" і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу [2].

Проведення тренінгу відбувається за певною структурою. Типова структура, мета та завдання тренінгу разом слугують основою для складання плану його проведення. Такий план може мати різні форми: таблиця, перелік послідовних дій, схема тощо. План допоможе тренеру дотримуватися основних питань, які мають бути опрацьовані в ході роботи групи, інакше неможливо досягти поставленої мети тренінгу.

Будь-який тренінг складається з одних і тих самих частин: вступної, основної та заключної. Співвідношення за обсягом цих частин у кожному окремому випадку може бути різним. Це залежить від: цілей тренінгу; виду цільової групи; тривалості тренінгу; рівня підготовленості групи.

Мета вступної частини тренінгу – створення позитивної атмосфери в групі, прийняття правил, за якими будуть працювати учасники, та інформування їх стосовно мети, завдань і кінцевих результатів тренінгу.

У вступі необхідно ознайомити учасників з назвою тренінгу, яка має відповідати тим навичкам, виробленню яких він присвячений, або тій інформації, яка буде вивчатися. На наступному етапі формулюються завдання тренінгу, що забезпечує цілеспрямоване знайомство з матеріалом. Завдання мають враховувати індивідуальні інтереси учасників. Тренер обов'язково висвітлює актуальність проблеми з метою пробудити в учасників зацікавленість, що забезпечує ефективність навчання [4].

Зробити це тренер може за допомогою таких традиційних методів навчання як розповідь, лекція, бесіда та ін.

Розповідь – передбачає усний живий, послідовний виклад фактичного матеріалу в пояснювальній або оповідальній формі. Повинна мати пізнавальну або виховну спрямованість та наукову обґрунтованість фактів стосовно тематики тренінгу, чітку логіку та образність й емоційну забарвленість. Лекція – відрізняється від розповіді тим, що використовується для розгорнутого теоретичного повідомлення, наукового аналізу та обґрунтування складних наукових проблем. Бесіда – метод словесного обговорення матеріалу, що вивчається. Його завдання полягає в тому, щоб, по-перше, за допомогою цілеспрямованих і вміло поставлених запитань актуалізувати відомі учасникам знання; по-друге, досягти засвоєння ними нових знань шляхом самостійних обмірковувань, узагальнень та інших розумових операцій. Як правило на початку тренінгу, з метою з'ясування готовності учасників до певних навчально-пізнавальних дій, використовують вступну бесіду або бесіду-повідомлення, яка базується на спостереженнях, певних документах тощо. Результативність бесіди безпосередньо залежить від уміння педагога правильно сформулювати запитання.

Також у вступі визначається тематика тренінгу, час його проведения тощо. У разі, коли тренінг проводиться в рамках навчального процесу у закладі вищої освіти, оптимальний час для нього має становити чотири академічні години.

Наступним кроком може бути знайомство (вітання) учасників тренінгу. Враховуючи те, що при проведенні тренінгів у вишах учасники знають один одного, то знайомство може відбутися у вигляді психогімнастичної вправи, спрямованої на створення невимушеної, дружньої, привітної атмосфери в групі з відчуттям взаємної симпатії [2].

Завдання знайомства полягає у тому, щоб допомогти учасникам тренінгу уявити себе в безпечному середовищі; дати можливість поліпшити стосунки в групі; дозволити учасникам побачити усі свої сильні сторони й можливості і цим допомогти їм здобути навички позитивної самооцінки; дозволити побачити можливості власного зростання і впевнитись у тому, що всі учасники мають багато спільного, хоча і відрізняються один від одного; допомогти зрозуміти, що поруч присутні люди, на яких можна покластися.

Важливе значення має прийняття правил робити групи. Для результативності й ефективності тренінгу необхідно не тільки створити атмосферу відкритості та привітності з відчуттям взаємної поваги та симпатії, а й спробувати досягти обстановки дружнього співробітництва за обов'язкової умови свідомого виконання учасниками певних правил, зрозумілих і добровільно прийнятих кожним із них, які

допомагатимуть створити атмосферу довіри і підтримки, де кожен учасник може виражати свої почуття, висловлювати власні думки без побоювань; формувати навички спілкування, обговорення, вирішення проблеми, участі у спільному відпрацюванні рішень, бути здатним дивитися на ситуацію з погляду іншої людини. Зробити це можна, використовуючи такі вправи: "Сонечко", "Квітки", "Параграф" та ін.

Правила мають бути розміщені на видному місці протягом всього тренінгу. Цим правилам повинні в подальшому слідувати усі. Згода щодо правил – важливий етап групової роботи. Побудова взаємовідносин у групі на основі прийнятих її учасниками норм відповідає демократичним нормам. Крім цього, сам процес досягнення згоди може демонструвати якісно інший стиль взаємодії, оснований на повазі думки, поглядів і потреб кожного з учасників. Необхідно намагатися дотримуватися теми; поважати погляди один одного: не перебивати, не критикувати виступи; не оцінювати і не засуджувати будь-чиї вислови; висловлюватись від власного "Я"; не давати поради, якщо їх не просять; при аналізі ситуацій з життя використовувати придумані імена і змінювати деталі; дотримуватися регламенту часу; питання задавати в заключній частині тренінгу [4].

Після привітання, оголошення мети тренінгу й прийняття правил доцільно звернутися до учасників з проханням висловити свої очікування. Висловлюватись можна усно методом "мозкового штурму", або використовуючи вправу "Наші сподівання", яка дає можливість учасникам зрозуміти і сформулювати результати, яких вони досягнуть, взявши участь у тренінгу. Поінформованість про результати навчання допомагає учасникам тренінгу перебороти недовіру і створює високу мотивацію.

В основній частині тренер повинен мати всі необхідні матеріали для проведення тематичного тренінгу. Він повинен відчувати себе компетентним і впевненим у ролі ведучого. З наявної інформації необхідно вибрати основну, що відповідає кінцевій меті тренінгу, і забезпечити постійне звертання учасників до цієї інформації впродовж усього проведення. Необхідно розподілити інформацію на 3 групи: 1) питання, які учасники повинні знати – це завдання, які потребують вирішення для досягнення мети тренінгу; 2) питання, які учасникам потрібно знати, – інформацію, яку слід детально обговорити; 3) питання, які учасники можуть знати, – інформацію, яку слід дати для самостійного ознайомлення після проведення окремої вправи, у вигляді дидактичного матеріалу. Відповідно до завдань тренінгу необхідно чітко розподілити час на кожне питання, щоб повністю розкрити їх.

Необхідно організувати весь матеріал у логічну послідовність, щоб вкластися у відведений час. Логіка викладення матеріалу має відповідати принципам навчання. Нова інформація має утворювати смислові асоціації зі знаннями, засвоєними учасниками раніше, та ускладнюватися поступово – від простого до складного, від відомого до невідомого, від близького до далекого, від легкого до важкого, від конкретного до абстрактного. Під час розкриття питань необхідно використовувати різні методи навчання, віддаючи перевагу методам активізації навчально-пізнавальної діяльності. Це, зокрема, інтелектуальна розминка. Проводиться протягом 10 – 15 хвилин у швидкому темпі у формі експрес-опитування: тренер звертається до учасників із запитаннями, на які вони повинні дати коротку, але конкретну і змістовну відповідь. Дидактична цінність методу полягає в тому, що він дає змогу швидко озвучити значний обсяг інформації, допомагає актуалізувати знання учасників і формує інтерес до подальшої роботи [3].

Можна використовувати метод сократичної бесіди, який спрямовується на формування вмінь творчо мислити, дає змогу виявити певні прогалини в знаннях учасників, підвищує інтерес до професійної діяльності чи певного навчального предмета, сприяє активному набуттю знань, формує навички творчого мислення і самостійної роботи, розвиває критичне мислення та вміння аргументовано відстоювати власну думку, вчить полемізувати. Сократична бесіда здійснюється шляхом постановки тренером перед учасниками тренінгу певних запитань у чіткій логічній послідовності так, що вони повинні давати не готові відповіді, а аналізувати певні факти й явища та водночас висловлювати власні погляди.

Актуалізація проблеми необхідна для того, щоб збуджувати в учасників інтерес до проблеми, яка розглядається, формувати у них мотивацію до зміни поведінки, а також для того, щоб вони усвідомили всю значимість цієї проблеми. Основне завдання цього етапу – зробити проблематику тренінгу актуальною для кожного з учасників. Етап можна провести за допомогою лекції.

Найбільш поширеною й порівняно простою формою активного залучення учасників тренінгу до навчального процесу є лекція-бесіда з використанням несподіваних запитань до

аудиторії. Запитання мають інформаційний характер і спрямовуються на з'ясування думок і рівня поінформованості учасників з проблеми, що вивчається, на актуалізацію знань, необхідних для її розуміння, та визначення ступеня готовності до сприйняття матеріалу тренінгу. Лекція-бесіда може перерости в лекцію-дискусію, яка передбачає активний обмін думками в інтервалах між логічним викладом матеріалу. Це, безперечно, пожвавлює тренінг, активізує пізнавальну діяльність учасників, дає можливість тренеру управляти колективною думкою групи. Щоб виник діалог, тренеру слід вступати в контакт з учасниками як співрозмовник, який хоче обмінятися своїми думками щодо проблеми тренінгу, власним баченням шляхів її розв'язання; визнавати право учасника на власний погляд щодо проблеми й бути зацікавленим в існуванні цієї думки. Також важливо доводити істинність нових знань не силою особистого авторитету, а шляхом обґрунтованих міркувань. Учасникам тренінгу слід надавати можливість ознайомитися з різними поглядами щодо проблеми, показувати її розвиток і обґрунтовувати правильний шлях її розв'язання; шанобливо ставитись до думок учасників, створювати атмосферу співробітництва, невимушеності [3].

Доцільно також використовувати лекцію-аналіз конкретної ситуації, що нагадує лекцію-дискусію, тільки на обговорення тренер виносить не питання, а конкретну ситуацію. Це так звані мікроситуації, які демонструються аудиторії усно або у вигляді відеозапису тощо, її виклад має бути коротким, але суттєвим і змістовним, щоб його вистачило для всебічного обговорення. Учасники цю мікроситуацію аналізують всією групою. Тренер активізує цей діалог за допомогою спеціально спрямованих запитань, підказок, зіставленням різних поглядів, а іноді й їх зіткненням. Після цього він, спираючись на правильні та обґрунтовані відповіді, міркування і судження, аналізує цю ситуацію, надає переконливі докази щодо хибних думок й аргументовано підводить групу до колективного рішення чи висновку.

Під час проведення тренінгу одночасно зі словесними використовувати наочні методи та прийоми навчання. Серед наочних методів найчастіше застосовується метод показу.

Показ – це навчальний метод, що становить сукупність прийомів, дій і засобів, за допомогою яких створюється наочний образ предмета, котрий вивчається, формується конкретне уявлення про нього. Ефективність показу забезпечується дотриманням чіткого визначення мети і предмета показу; забезпеченням загального показу усіх елементів предмета, а потім повторення його окремих елементів з акцентуванням уваги на ключових моментах; відповідність способів показу змісту інформації, що висвітлюється.

Ефективним під час проведення тренінгу є показ тематичних науково-популярних фільмів або фрагментів художніх фільмів, що відображають проблематику тренінгу.

Суттєво допомагають закріпити і поглибити знання, отримані під час вступної частини тренінгу, актуалізації його проблематики та інформаційного блоку, імітаційні методи активізації навчально-пізнавальної діяльності учасників [2].

Основними різновидами ігрових імітаційних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності, що пропонуються під час тренінгу є методи інсценування і ділові ігри, метод аналізу конкретної ситуації.

Під час обговорення потрібно стежити, щоб не виникали діалоги або дискусії між окремими членами групи. Тренер повинен замикати на себе всі запитання і відповіді, підключаючи до обговорення всю групу. Під час керованого обговорення необхідно уникати дискусій. Дискусія в групі можлива лише за умови обмеження часу її проведення та правильного добору запитань, вмілого і цілеспрямованого управління її ходом.

При проведенні тренінгу необхідно дотримуватись певних принципів його організації. Це, зокрема, мотиваційність, парадоксальність, образність, результативність. Важливим елементом концепції тренінгу є така його організація, за якої учасники отримують змогу на власному досвіді відчути парадоксальність механізму автономізації мотиву. Відомий принцип тренінгу – образність. Явища, які вивчаються і випробовуються в тренінгу, мають бути обов'язково відображеними в малюнках і схемах, метафорах і символах. Це допомагає не лише зрозуміти, засвоїти і запам'ятати, але й відчути внутрішню гармонію відкрити нове [4].

Також слід дотримуватись принципу тренінгу – баланс комфорту і дискомфорту. Суть його полягає в тому, що в цілому атмосфера в групі має бути комфортною, зручною, безпечною. Однак тактично, в окремі моменти тренінгу, в учасників повинен вникнути дискомфорт. Причинами його можуть стати неуспішні спроби вирішити завдання, виконати інструкцію, досягти позитивного результату будь-якого виду. Це можуть бути окремі труднощі, наприклад записувати щось в незручних умовах; писати лівою рукою; виконувати завдання в шумному приміщенні; звертатися з пропозицією до іншої

команди, знаючи, що тебе чекає заздалегідь відмова та інші. Призначення всіх цих труднощів у тому, щоб допомогти учасникам відчути "велику мотиваційну силу дискомфорту". Принцип тренінгу – спрямованість на застосування результатів – покликаний допомогти учасникам перенести отриманий досвід на практику. Тренінг повинен мати практичне значення.

Висновки. Отже, тренінг – це організаційна форма освітнього процесу в закладах вищої освіти, яка допомагає стати кожному учаснику групи більш компетентним; це процес, під час якого учасники вступають у взаємодію; процес, у центрі якого є проблема та її розуміння учасниками групи, а не компетентність ведучого щодо зазначеної проблеми; навчання, під час якого активність учасників вища, ніж активність ведучого.

В процесі тренінгу здійснюється навчання, яке дає учасникам задоволення, активізує їх, стимулює інтерес до пізнання; результат якого досягається у взаємодії всіх учасників тренінгу. Важливе значення тренінгу полягає у відкритті учасниками в собі нових можливостей, відчуття того, що вони знають і вміють більше, ніж до цього часу думали про себе. Це також можливість відкриття інших людей, навчання через взаємодію з ними, розуміння того, на що здатні люди, від яких раніше не очікувалося нічого цікавого. Це можливість у безпечних, з одного боку, трохи штучних, а з іншого – наближених до реальності умовах взаємодії з іншими людьми досягти бажаних змін.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Перспективи подальших розвідок щодо використання тренінгових технологій у закладах вищої освіти ми вбачаємо у проектуванні системи роботи щодо їх використання в процесі практичних занять з професійно-орієнтованих дисциплін і т.п.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України "Про вищу освіту" [Електронний ресурс]. Режим доступу http://sfs.gov.ua/diyalnist-/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html

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

3. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. / За ред. З.Н. Курлянд. Київ: Знання, 2007. – 495 с.

4. Шоробура І.М. Тренінги з освітнього менеджменту: навч. посіб./ Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2018.–242 с.

5. Шоробура І.М., Григор'єва А.А. Від творчого пошуку до педагогічних інновацій: навчальний посібник. / Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2011. – 205 с.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On Higher Education"]. [Electronic resource]. Available at: http://sfs.gov.ua/diyalnist-/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html [in Ukrainian].

2. Kuzminskyi, A. I. (2005). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib*. [High school pedagogy: tutorial]. Kyiv: Znannia, 486 p. [in Ukrainian].

3. Kurliand, Z.N. (Ed.). (2007). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posibnyk.* [High school pedagogy: tutorial]. Kyiv: Znannia, 495 p. [in Ukrainian].

4. Shorobura, I. M. (2018). *Treninhy z osvitnoho menedzhmentu: navch. posib.* [Trainings on Educational Management: a tutorial]. Khmelnytskyi: FOP Melnyk A.A., 242 p. [in Ukrainian].

5. Shorobura, I. M. & Hryhorieva, A. A. (2011). *Vid tvorchoho poshuku do pedahohichnykh innovatsii: navchalnyi posibnyk* [From creative search to pedagogical innovations: tutorial]. Khmelnytskyi: Vyd-vo KhHPA, 205 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2019

"Ми знаємо, хто ми є, але не знаємо, ким ми можемо бути".

Вільям Шекспір
англійський драматург

"Почніть робити те, що потрібно. Потім робіть те, що можливо. І ви раптом виявите, що робите неможливе".

Святий
Франциск Ассізський

УДК 378.013.3
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162684

Даніїл Шматков, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики, електротехніки і електроенергетики Української інженерно-педагогічної академії*
Надія Бєлікова, *доктор економічних наук, доцент, учений секретар Науково-дослідного центру індустріальних проблем розвитку НАН України*
Олександр Шелковий, *аспірант кафедри фізики, електротехніки і електроенергетики Української інженерно-педагогічної академії*

РЕДУКЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ МОНІТОРИНГУ СТАНУ ҐРУНТУ СЕРЕДОВИЩА ІСНУВАННЯ

На підставі теоретичного аналізу науково-технічної та науково-методичної літератури, вивчення і узагальнення досвіду розробки методів дидактичної редукції, із застосуванням методів ентропії, регресії, кластеризації, розроблено метод вертикальної дидактичної редукції змісту навчання моніторингу стану ґрунту середовища існування – однієї з основних тем дисципліни. Впровадження методів математичної статистики підтверджено високими значеннями коефіцієнта детермінації, скоректованого коефіцієнту детермінації, низьким значенням стандартної помилки оцінювання. Метод забезпечує науково обґрунтоване скорочення змісту навчання в умовах скорочення навчального часу та може бути застосований до більшості тем моніторингу середовища існування.

Ключові слова: *ґрунт; дидактична редукція; ентропія; зміст навчання; кластеризація; моніторинг середовища існування; регресія.*

Рис. 3. Табл. 3. Літ. 15.

Daniyil Shmatkov, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Physics, Electrical Engineering and Electric Power Industry Department of the Ukrainian Engineering Pedagogics Academy*
Nadiya Byelikova, *Doctor of Sciences(Economics), Associate Professor, Scientific Secretary of the Research Center of Industrial Problems of Development of NAS of Ukraine*
Oleksander Shelkoviy, *Postgraduate Student of the Physics, Electrical Engineering and Electric Power Industry Department of the Ukrainian Engineering Pedagogics Academy*

REDUCTION OF THE LEARNING CONTENT OF THE ENVIRONMENTAL SOIL MONITORING

Based on the theoretical analysis of scientific, technical and methodological literature, study and summarizing the experience of didactic reduction methods developing, using the methods of statistics, a method of vertical didactic reduction of the learning content of the environmental soil monitoring has been developed. The sufficiency of the content is substantiated, verified and confirmed using the methods of statistics. The implementation of the method leads to a decrease in time for measurements, calculations, and analysis when obtaining an approximate result with statistically small errors. It leads to the maximization of information about the results obtained under conditions of limited study time, as well as under conditions of limited time for its implementation into future professional activities. The vertical reduction method comprises the following steps: selection of research objects and identification of partial indicators for soil evaluation; data collection for analysis; standardization of partial indicators and calculation the integral indicator for soil evaluation; identification of partial indicators that are the most important in their influence on the integral indicator on the basis of multiple regression; clustering research objects in order to determine their excellent characteristics and typical cluster representatives; formation of conclusions and implementation of the vertical reduction method of the learning content of the environmental soil monitoring. The results are adequate which is evidenced by the high values of the coefficient of determination, R2 = 0,967, the adjusted coefficient of determination, Adj. R2 = 0,961, and by the low value of the standard error estimator, Std. Error of estimate = 0.021. The method forms a toolkit for its application in relation to other topics of the environmental monitoring learning.

Keywords: *clustering; didactic reduction; entropy; environmental monitoring; learning content; regression; soil.*

Постанова проблеми. Методики навчання дисциплін екологічного напряму із розвитком інформаційних технологій набувають нових форм, методів та засобів. Відбувається також і трансформація змісту навчання за умов переходу на дистанційну

© Д. Шматков, Н. Бєлікова, О. Шелковий, 2019

форму та скорочення аудиторного навчального часу. До таких дисциплін відноситься і моніторинг середовища існування, характерною особливістю якої є наявність міждисциплінарних зв'язків із метрологічним напрямом. Крім того, як і в інших споріднених дисциплінах, важливим є відображення правових аспектів напряму, засад сталого розвитку тощо. Моніторинг середовища існування поєднує такі теми, як моніторинг стану ґрунту, використання водних ресурсів, атмосферного повітря, утворення відходів та поводження з ними, охорони та використання лісових ресурсів, оцінки витрат на охорону навколишнього природного середовища.

Враховуючи те, що зміст дисципліни містить значну кількість тем та міждисциплінарних зв'язків, в умовах скорочення часу на аудиторне навчання його зменшення повинно підпорядковуватись науково обґрунтованим методам.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Розробка методів зменшення, спрощення, трансформації змісту навчання підпорядковується науковому підходу, що має назву "дидактична редукція". Відповідно до праць засновника підходу, Г. Грюнера [8], зі зменшенням обсягу інформації досягається вертикальна редукція, що полягає у виборі та представленні основних понять дисципліни. Зниження складності навчання переформулюванням або заміною інформаційних одиниць є горизонтальною редукцією.

Методам впровадження дидактичної редукції присвячено значну кількість наукових праць. Розглянемо методи, що стосуються процесів побудови алгоритмів, проведення вимірювань та обробки результатів – аспектів, якими характеризується зміст навчання моніторингу середовища існування. Так, відомими є пропозиції щодо застосування програмних засобів, як засобів дидактичної редукції змісту навчання теорії графів [4]; застосування графів у формі семантичних мереж [14] та математичних моделей, заснованих на теорії обробки сигналів і теорії систем [13], як засобів дидактичної редукції змісту навчання наук про вимірювання; впровадження когнітивного програмування [5; 11]; моделювання в процесі навчання фізики [6]; зменшення рівня складності навчальних книг з математики шляхом виключення зайвих підрозділів [9]; редукування формул збіжності степеневих рядів з метою полегшення навчання вищої математики [3]; застосування стандартизованих методів і ретельного вибору тем, як засіб скорочення навчального часу в процесі навчання біометрії [15]; приховування складних деталей в процесі навчання структур даних [7].

Відомі методи описують горизонтальну дидактичну редукцію, як, наприклад заміну комп'ютерного програмування когнітивним з поступовим переходом до більш високого рівня або впровадження стандартизованих методів навчання біометрії. Тобто, не зменшуючи кількість інформації, яку отримують студенти, змінюється форма її представлення відповідно до необхідного ступеню складності. В процесі навчання моніторингу середовища існування особливо актуальним є така зміна представлення інформації, як перехід до мобільних застосунків та онлайн моніторингу [10; 12]. Однак, науковцями не наведено даних щодо зменшення часу, необхідного на навчання із застосуванням подібних інновацій.

Наведені методи також описують і вертикальну дидактичну редукцію. Так, видалення з програми дисципліни складних тем та їх підрозділів, редукція графів і математичних формул, пов'язаних з дисципліною, означає зменшення обсягу змісту навчання і призводить до зменшення навчального часу. Проте, наведені методи або мають локальних характер (наприклад, редукція формул збіжності степеневих рядів), або описані занадто загально, що може призвести до значної кількості помилкових інтерпретацій в процесі їх застосування.

Для забезпечення скорочення змісту навчання в умовах скорочення навчального часу метод саме вертикальної дидактичної редукції буде доречним. Такий метод повинен бути універсальним для всіх або більшості тем змісту навчання моніторингу середовища існування.

Мета статті – розробка науково обґрунтованого методу редукції змісту навчання моніторингу стану ґрунту середовища існування.

Виклад основного матеріалу дослідження. На підставі теоретичного аналізу науково-технічної та науково-методичної літератури, вивчення і узагальнення досвіду розробки методів дидактичної редукції, із застосуванням методів математичної статистики розроблено метод вертикальної дидактичної редукції змісту навчання моніторингу стану ґрунту середовища існування – однієї з основних тем дисципліни.

Розглянемо розроблений метод більш детально. Він складається з наступних етапів:

- обґрунтування переліку об'єктів моніторингу стану ґрунту середовища існування;
- затвердження переліку часткових показників моніторингу стану ґрунту середовища існування, їх збір та аналіз;
- стандартизація часткових показників моніторингу стану ґрунту середовища існування;

- розрахунок інтегрального показника оцінки стану ґрунту середовища існування;

- побудова регресійної моделі визначення впливу часткових показників на зміни інтегрального показника оцінки стану ґрунту середовища існування;

- групування об'єктів моніторингу стану ґрунту середовища існування на основі кластерного аналізу;

- формування висновків та впровадження вертикальної редукції змісту навчання моніторингу стану ґрунту середовища існування.

Об'єктами моніторингу стану ґрунту прийнято Україну та її регіони.

На другому етапі відбувається формування часткових показників оцінки стану ґрунту середовища існування. Такі показники мають у достатньому обсязі характеризувати стан ґрунту, бути доступними для вимірювання або у статистичних джерелах.

Третій етап передбачає стандартизацію часткових показників оцінки стану ґрунту середовища існування. Для цього визначено тип впливу кожного показника на систему середовища існування (стимулюючий або дестимулюючий) та використано наступні формули [1]:

- для показників-стимуляторів:

$$Z_{ij} = \frac{x_{ij} - x_{\min}}{x_{\max} - x_{\min}}, \quad (1)$$

- для показників-дестимуляторів:

$$Z_{ij} = \frac{x_{\max} - x_{ij}}{x_{\max} - x_{\min}}, \quad (2)$$

де Z_{ij} – стандартизоване значення *і-го* часткового показника для *j-го* об'єкту дослідження;

X_{max} – максимальне значення серед усіх часткових показників ($i=m$) для усіх об'єктів дослідження ($j=k$);

X_{min} – максимальне значення серед усіх часткових показників ($i=m$) для усіх об'єктів дослідження ($j=k$).

На четвертому етапі з використанням методу ентропії розраховано значення інтегрального показника оцінки стану ґрунту середовища існування. Вибір цього методу пояснюється тим, що ґрунти є складовим елементом системи середовища існування, яка належить до складних систем з неупорядкованим характером розвитку та функціонування.

Для розрахунку інтегрального показника оцінки стану ґрунту ($K_{гр}$) середовища існування запропоновано такі етапи:

- формування матриці стандартизованих часткових показників оцінки стану ґрунту середовища існування;

- розрахунок стандартного відхилення для кожного часткового показника за сукупністю об'єктів моніторингу;

- розрахунок вектору матриці стандартизованих часткових показників оцінки стану ґрунту середовища існування;

- розрахунок інтегрального показника оцінки стану ґрунту середовища існування шляхом помноження вектору на матрицю стандартизованих часткових показників оцінки стану ґрунту середовища існування.

У табл. 1 наведено перелік часткових показників, за значеннями яких було сформовано вхідну матрицю даних оцінки стану ґрунту середовища існування [2].

На рис. 1 представлено розподіл об'єктів моніторингу за значенням інтегрального показника оцінки стану ґрунту середовища існування у 2017 р.

На наступному етапі запропонованого методу на основі множинної регресії отримано наступні параметри рівняння визначення впливу часткових показників на інтегральний показник оцінки стану ґрунту середовища існування (табл. 2, рис. 2).

Дані табл. 2 та рис. 2 підтверджують, що

Таблиця 1.

Часткові показники оцінки стану ґрунту середовища існування

Код показника	Назва показника	Тип впливу на систему довкілля
n. 25	Внесення мінеральних добрив на один гектар посівної площі сільськогосподарських культур, кг	Дестимулятор
n. 26	Внесення органічних добрив на один гектар посівної площі сільськогосподарських культур, т	Стимулятор
n. 27	Площа сільськогосподарських культур, удобрена мінеральними добривами, тис. га	Дестимулятор
n. 28	Площа сільськогосподарських культур, удобрена органічними добривами, тис. га	Стимулятор
n. 29	Площа, на якій застосовувались пестициди, тис. га	Дестимулятор

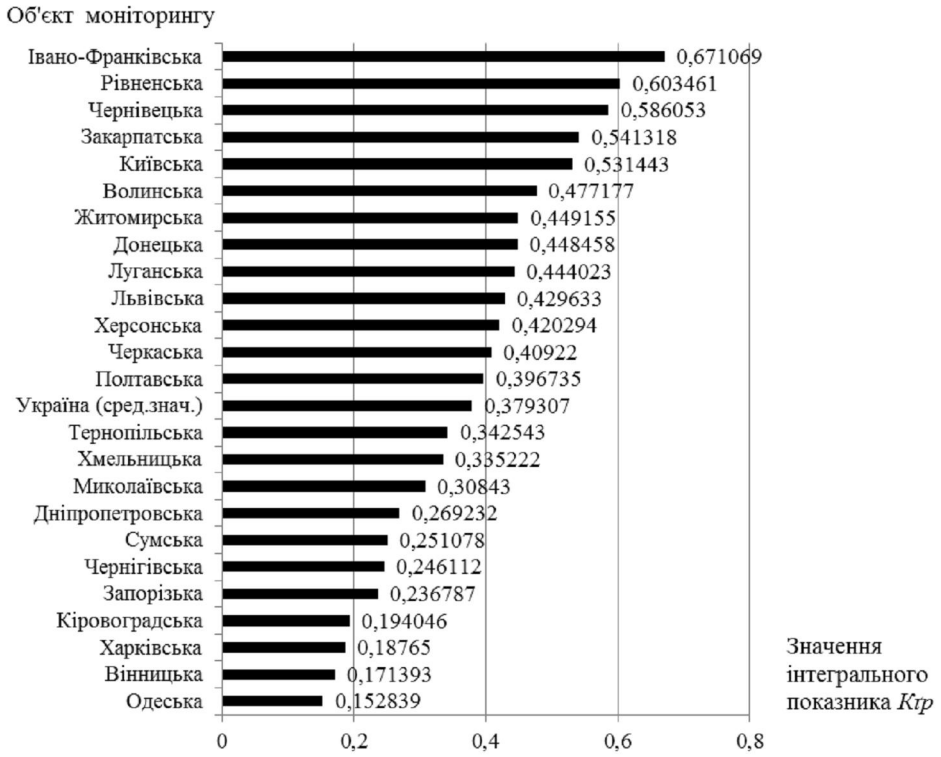


Рис. 1. Розподілення об'єктів моніторингу за значеннями інтегрального показника оцінки стану ґрунту середовища існування

Таблиця 2.

Параметри регресійної моделі для визначення вагомості впливу часткових показників на зміни інтегрального показника оцінки стану ґрунту середовища існування

Склад часткових показників до моделювання	Коефіцієнти β у регресійній моделі		Склад часткових показників після моделювання	Достовірність моделі (R^2)
n25, n26, n27, n28, n29	n25	0,285	n25, n27, n28, n29	0,967
	n27	0,91		
	n28	0,503		
	n29	0,174		

одержана модель є адекватною, має високі значення коефіцієнта детермінації, $R^2 = 0,967$, скоректованого коефіцієнту детермінації, Adjusted $R^2 = 0,9606$, значення стандартної помилки оцінювання, Std. Error of estimate = 0,021.

В результаті впровадження методу на етапі застосування методу регресії отримано наступні показники, що чинять найбільший вплив, із відповідними коефіцієнтами впливу на інтегральний показник:

- внесення мінеральних добрив на один гектар посівної площі сільськогосподарських культур – 0,285;
- площа сільськогосподарських культур, удобрена мінеральними добривами – 0,91;
- площа сільськогосподарських культур, удобрена органічними добривами – 0,503;
- площа, на якій застосовувались пестициди – 0,174.

Інший показник не чинить статистично значущого впливу на інтегральний показник, тому може бути опущений в умовах обмеженого часу на навчання.

На наступному етапі запропонованого методу проведено групування об'єктів моніторингу у три кластери з низькими, середніми та високими характеристиками стану ґрунту середовища існування (табл. 3, рис. 3).

Як видно з рис. 3, середні значення часткових показників оцінки стану ґрунту середовища існування у рамках визначених кластерів диференційовані, а відстані між центрами кластерів достатньо значні.

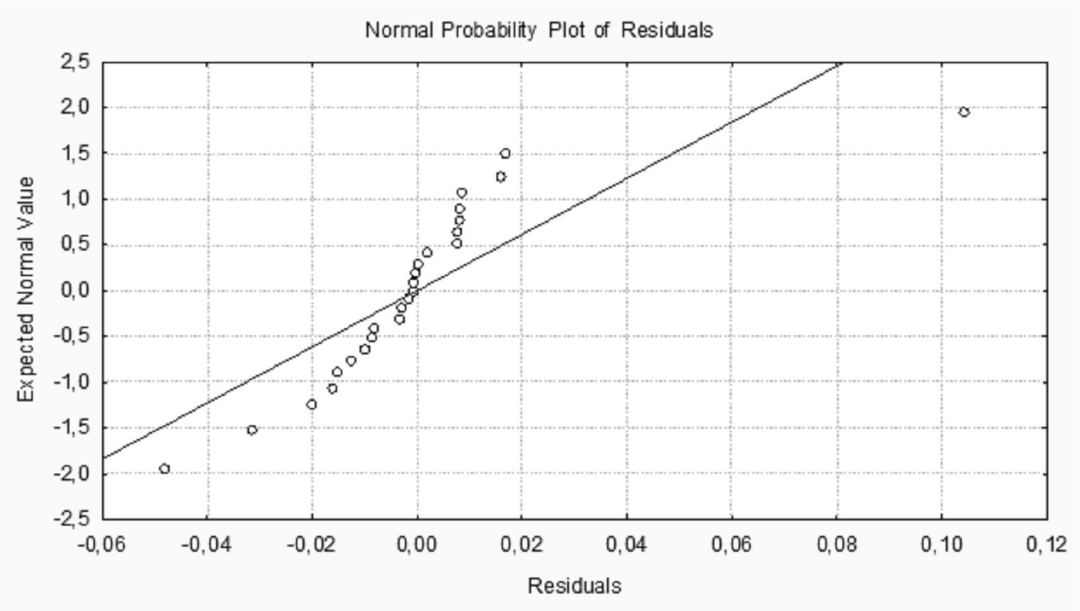


Рис. 2. Графік розподілу залишків регресійної моделі визначення впливу часткових показників на інтегральний показник оцінки стану ґрунту середовища існування

Таблиця 3.

Результати кластеризації об'єктів дослідження за значеннями часткових показників моніторингу стану ґрунту середовища існування у 2017 р.

Кластер 1		Кластер 2		Кластер 3	
Склад кластеру	Евклідова відстань між об'єктами	Склад кластеру	Евклідова відстань між об'єктами	Склад кластеру	Евклідова відстань між об'єктами
Вінницька	0,130330	Дніпропетровська	0,163212	Волинська	0,156884
Київська	0,306242	Донецька	0,131796	Закарпатська	0,207743
Одеська	0,194796	Житомирська	0,180794	Івано-Франківська	0,297340
Полтавська	0,275156	Запорізька	0,129314	Львівська	0,112220
Сумська	0,131865	Кіровоградська	0,164656	Рівненська	0,123457
Харківська	0,173946	Луганська	0,146925	Тернопільська	0,209767
Хмельницька	0,112165	Миколаївська	0,051641	Чернівецька	0,255405
Черкаська	0,138940	Херсонська	0,100635		
Чернігівська	0,126103				

Отже, до кластеру 1 потрапило дев'ять регіонів, які мають низький стан часткових показників оцінки ґрунту. Типовими представниками цього кластеру можна вважати Хмельницький та Чернігівський регіони, які мають найменші значення евклідової відстані.

До кластеру 2, представники якого мають середній стан ґрунту середовища існування, потрапили 8 регіонів. Типовими представниками кластеру 2 є Миколаївський та Херсонський регіони.

До кластеру 3 потрапили 7 регіонів. Стан ґрунту в цих регіонах є високим. Типовим представником кластеру є Львівський та Рівненський регіони.

За типовими представниками кластерів в процесі навчання можна аналізувати інші об'єкти з цього кластеру, що призводить до редукції змісту навчання та зменшення часу, потрібного на нього. Крім того, відстань представників кластеру від його центра може бути представлено у вигляді графу, що призведе до зменшення когнітивної складності навчання.

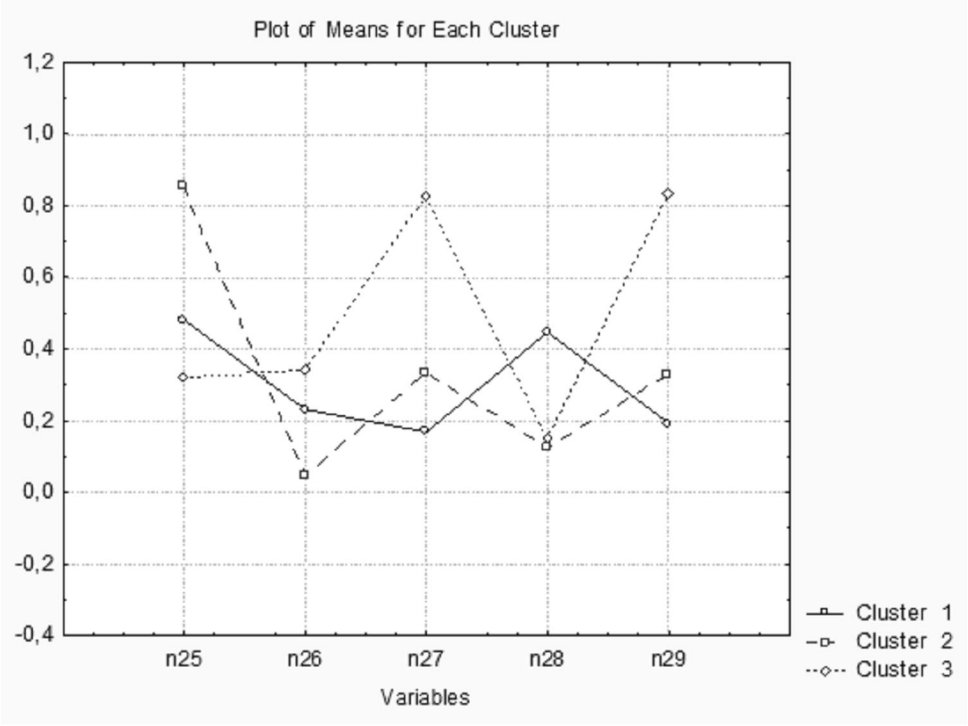


Рис. 3. Графік розподілу значень для кластерів об'єктів дослідження за частковими показниками оцінки стану ґрунту середовища існування

Висновки. Отже, розроблено метод вертикальної редукції змісту навчання моніторингу стану ґрунту середовища існування. Метод забезпечує науково обґрунтоване скорочення змісту навчання в умовах скорочення навчального часу і може застосовуватись викладачем в процесі формування програми дисципліни та студентами в процесі навчання або у майбутній професійній діяльності. Метод формує інструментарій для його застосування у перспективі відносно більшості тем моніторингу середовища існування, адже ці теми характеризуються подібними показниками, що можуть бути виміряні, зібрані, проаналізовані та, відповідно, редуковані, забезпечуючи при цьому максимально низькі похибки за відображення обмеженої кількості інформації в процесі навчання.

Додаткових досліджень потребує впровадження розробленого методу у процесі навчання моніторингу стану водних ресурсів, атмосферного повітря, охорони та використання лісових ресурсів, утворення відходів та поводження з ними, оцінки витрат на охорону навколишнього природного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Статистический анализ многомерных объектов произвольной природы / В.И. Васильев, В.В. Красильников, С.И. Плаксий, Т.Н. Тягунова. – М.: Издательство ИКАР, 2004. – 382 с.

2. Статистичний збірник Довкілля України за 2017 рік / За редакцією О. М. Прокопенко – К.: Державна служба статистики України, 2018. – 225 с.

3. Bentz T., Helfrich-Schkarbanenko A., Koß R., Nitsche A. Ressourcenökonomische Erstellung von Materialien für Lehrende und Lernende in der Studieneingangsphase / T. Bentz, A. Helfrich-Schkarbanenko, R. Koß, A. Nitsche // Tagungsband zum 2. HD MINT Symposium (24–25 September, 2015). – Technische Hochschule Nürnberg, 2015. – S. 87–92.

4. Costa G. Graphs J 3: A modern didactic application for graph algorithms / G. Costa, C. D'Ambrosio, S. Martello // Journal of Computer Science. – 2014. – Vol. 10 (7). – P. 1115–1119. doi:10.3844/jcssp.2014.1115.1119

5. Flannery L. P. Designing cratchJr: Support for early childhood learning through computer programming / L. P. Flannery, B. Silverman, E. R. Kazakoff, M. U. Bers, P. Bontá, M. Resnick // Proceedings of the 12th International Conference on Interaction Design and Children. – 2013. – P. 1–10.

6. Forjan M., Sliško J. Simplifications and Idealizations in High School Physics in Mechanics: A Study of Slovenian Curriculum And Textbooks / M. Forjan, J. Sliško // European Journal of Physics Education. – 2014. – Vol. 10, Is. 3. – P. 20–31.

7. Futschek G. Extreme Didactic Reduction in Computational Thinking Education / G. Futschek // X World Conference on Computers in Education. July 2-5, 2013. – Toruń, Poland. – Access mode: http://wcce2013.umk.pl/publications/Short_Papers/086-Futschek-SP-ext_msy.pdf

8. Grüner G. Die didaktische Reduktion als Kernstück

der Didaktik / G. Grüner // Die Deutsche Schule. – 1967. – Nr. 59. – S. 414–430.

9. Haolader F. The taxonomy for learning, teaching and assessing. Current practices at polytechnics in Bangladesh and its effects in developing students' competences / F. Haolader, M. Ali, K. Foysol // International journal for research in vocational education and training 2. – 2015. – Vol. 2. – P. 99–118. doi: 10.13152/IJRVET.2.2.2

10. Ibekwe T. S. Evaluation of mobile smartphones app as a screening tool for environmental noise monitoring / Ibekwe T. S. et al. // Journal of occupational and environmental hygiene. – 2016. –Vol. 13(2). – D31–D36. https://doi.org/10.1080/15459624.2015.1093134

11. Krpan D., Brčić D. Posredovani prijenos u poučavanju programiranja s vizualnim programskim jezicima. – 2018. – S. 71–79.

12. Ramamurthy K. N. Teaching Earth signals analysis using the Java-DSP Earth Systems edition: Modern and past climate change / K. N. Ramamurthy, L. A. Hinnov, A. S. Spanias // Journal of Geoscience Education. – 2014. – Vol. 62(4). – P. 621–630. https://doi.org/10.5408/13-025.1

13. Ruhm K. H. From Verbal Models to Mathematical Models – A Didactical Concept not just in Metrology / K. H. Ruhm // Joint International IMEKO TC1+TC7+TC13 Symposium August 31st – September 2nd, 2011. – Jena, Germany. – Access mode: http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-24167/ilm1-2011imeko-002.pdf

14. Shmatkov D. The use of causal maps as interdisciplinary didactic reduction method / D. Shmatkov // Advanced Education. – 2016. – Is. 6. – P. 16–21. https://doi.org/10.20535/2410-8286.74335

15. Zeimet R. Approaches to Teaching Biometry and Epidemiology at Two Veterinary Schools in Germany / R. Zeimet, L. Kreienbrock, M. G. Doherr // Journal of Veterinary Medical Education. – 2016. – Vol. 43. – No. 2. – Acces mode: http://jvme.utpjournals.press/doi/abs/10.3138/ jvme.0915-152R1. https://doi.org/10.3138/jvme.0915-152R1

REFERENCES

1. Vasylev, V. Y., Krasylnykov, V. V., Plaksyi, S. Y. & Tiahunova, T. N. (2004). *Statystycheskyi analyz mnohomernykh obyektov proyzvolnoi pryrody* [Statistical analysis of multidimensional objects of arbitrary nature]. Moscov: Yzdatelstvo YKAR, 382 p. [in Russian].

2. *Statystychnyi zbirnyk Dovkillia Ukrainy za 2017 rik* (2018). [Statistical collection Environment of Ukraine for 2017]. (Ed.). O. M. Prokopenko. Kyiv: Derzhavna sluzhba statystyky Ukrainy, 225 p.[in Ukrainian].

3. Bentz, T., Helfrich-Schkarbanenko, A., Koß, R., & Nitsche, A. (2015). Ressourcenökonomische Erstellung von Materialien für Lehrende und Lernende in der Studieneingangsphase. In 2. HDMINT Symposium, p. 87. [in German].

4. Costa, G., & Martello, S. (2014). Graphsj 3: A modern didactic application for graph algorithms. doi:10.3844/jcssp.2014.1115.1119 [in English].

5. Flannery, L. P., Silverman, B., Kazakoff, E. R., Bers, M. U., Bontį, P. & Resnick, M. (2013). Designing ScratchJr: Support for early childhood learning through computer programming. Proceedings of the 12th International Conference on Interaction Design and Children, 1–10. [in English].

6. Forjan, M., & Sli ko, J. (2017). Simplifications and idealizations in high school physics in Mechanics: a study of Slovenian curriculum and textbooks. European Journal of Physics Education, 5(3), 20–31.[in English].

7. Futschek, G. (2013, July). Extreme didactic reduction in computational thinking education. In X World Conference on Computers in Education, pp. 1– 6.[in English].

8. Grüner, G. (1967). Die didaktische Reduktion als Kernstück der Didaktik. Die Deutsche Schule, 59(7/8), 414-430. [in German].

9. Haolader, F. A., Ali, M. R., & Foysol, K. M. (2015). The taxonomy for learning, teaching and assessing: current practices at polytechnics in Bangladesh and its effects in developing students' competences. International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET), 2(2), 99-118. doi: 10.13152/IJRVET.2.2.2 [in English].

10. Ibekwe, T. S., Folorunsho, D. O., Dahilo, E. A., Gbujie, I. O., Nwegbu, M. M., & Nwaorgu, O. G. (2016). Evaluation of mobile smartphones app as a screening tool for environmental noise monitoring. Journal of occupational and environmental hygiene, 13(2), D31-D36. https://doi.org/10.1080/15459624.2015.1093134[in English].

11. Krpan, D., & Brčię, D. (2018). Posredovani prijenos u poučavanju programiranja s vizualnim programskim jezicima. [in Croatian].

12. Ramamurthy, K. N., Hinnov, L. A., & Spanias, A. S. (2014). Teaching Earth signals analysis using the Java-DSP Earth Systems edition: Modern and past climate change. Journal of Geoscience Education, 62(4), 621 – 630. https://doi.org/10.5408/13-025.1 [in English].

13. Ruhm, K. H. (2011). From Verbal Models to Mathematical Models – A Didactical Concept not just in Metrology. Joint International IMEKO TC1+ TC7+ TC13 Symposium. [in English].

14. Shmatkov, D. (2016). The use of causal maps as interdisciplinary didactic reduction method. Advanced Education, 16–21. https://doi.org/10.20535/2410-8286.74335[in English].

15. Zeimet, R., Kreienbrock, L., & Doherr, M. G. (2016). Approaches to Teaching Biometry and Epidemiology at Two Veterinary Schools in Germany. Journal of veterinary medical education, 43(4), 332-343. https://doi.org/10.3138/jvme.0915-152R1[in English].

Стаття надійшла до редакції 28.12.2018

УДК 373.5:37.01-053.6
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162700

Олександр Шпак, *доктор педагогічних наук, професор Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ*
Світлана Булавенко, *кандидат педагогічних наук, докторант Інституту проблем виховання НАПН України*
Наталія Примаченко, *кандидат педагогічних наук, член Національної спілки журналістів України Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

У статті розглянуто вплив економічної освіти на формування соціальної активності учнів закладів загальної середньої освіти. Авторами обґрунтовано необхідність безперервної економічної освіти починаючи з початкової школи, продовжуючи в основній і завершуючи в старшій школах. Запропоновано інтеграційні шляхи формування економічної компетентності учнів. Проаналізовано особливості соціалізації учнів засобами економічної освіти. Розкрито методичні аспекти роботи з викладання основ економічних знань.

Ключові слова: *соціалізація учнів; економічна освіта; економічна підготовка; формування соціальної активності; інтегровані спецкурси.*

Літ. 7.

Oleksander Shpak, *Doctor of Science (Pedagogy), Professor of National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University, Kyiv*
Svitlana Bulavenko, *Ph.D.(Pedagogy), Doctoral Student of the Institute of Problems of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine*
Nataliya Prymachenko, *Ph.D.(Pedagogy), Member of the National Union of Journalists of Ukraine Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

ECONOMIC EDUCATION AS A FORM OF FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF TEACHERS

In article the influence of economic education on the formation of social activity of students of institutions of general secondary education is considered. The authors substantiate the necessity of continuous economic education from elementary school, continuing in primary and finishing in high school. The integration ways of formation of the students' economic competence are offered. The peculiarities of socialization of students by means of economic education are analyzed. The methodical aspects of teaching the basics of economic knowledge are revealed.

Considering all age groups of students of institutions of general secondary education, in the context of continuous economic training, we mean, first of all, the valuable development of children by the economic reality, the individual ethical content of socio-economic norms and rules; social orientation of economically meaningful personality traits; the development of socially-driven motivation of economic activity and the individual style of economic activity, that is, in fact, their economic socialization.

From the readiness of schoolchildren to the future effective self-realization in a market, regardless of the type of activity, their successful socialization, development of civic responsibility, activity mobility, and also solving problems of economic stability of society will largely depend on their success. Meanwhile, economic training provides the unique opportunities for this, as a necessary condition for the formation of social competencies in students, the training of their adaptive skills for social roles in the economic environment, the upbringing of a new synthesis of value systems in the younger generation.

Consequently, the formation of the students' knowledge of economics is a requirement of time and should begin at the early stages of learning. The formation of social activity of students is facilitated by economic education. Interpenetration of the sciences has become a reality at present, their mutual influence is undeniable. Introduction of economic concepts and categories in the discipline can be from the first years of study. The content of educational disciplines has great potential for including, including the task of economic character, to solve the problem of forming the student's economic competence.

Keywords: *socialization of pupils; economic education; economic preparation; a formation of social activity; integrated special courses.*

Постановка проблеми. Докорінні соціально-економічні перетворення, що відбуваються у нашій державі в останні десятиліття, зумовили потребу суспільства в економічно грамотній людині, здатній поєднувати особисті інтереси з інтересами суспільства, ділові якості – з

© О. Шпак, С. Булавенко, Н. Примаченко, 2019

моральними, такими, як чесність, порядність; громадянин, у свідомості якого особисті мотиви трудової діяльності нерозривно пов'язані з прагненням до вдосконалення суспільства, в якому він живе [3].

Нове покоління, яке вступає у доросле життя, має бути більш адекватно зорієнтованим в економічній сфері, усвідомлено виступати як суб'єкт економічної діяльності. Сьогодні економічна освіта стала необхідною умовою будь-якої раціональної, прибуткової діяльності.

Викладання економіки, в основному, у старшій ланці української школи поступово і переконливо показало, що основи економічних знань необхідні також й учням середньої і початкової школи, а в якійсь мірі й дітям дошкільного віку. Нами обґрунтована ідея наскрізної економічної підготовки в українській школі з першого по одинадцятий клас.

Розглядаючи усі вікові категорії учнів закладів загальної середньої освіти, в контексті безперервної економічної підготовки, ми маємо на увазі, в першу чергу, ціннісне освоєння дітьми економічної реальності, індивідуальне етичне наповнення соціально-економічних норм, правил; соціальну спрямованість економічно значущих якостей особистості; розвиток соціально-обумовленої мотивації економічної діяльності та індивідуального стилю економічної діяльності, тобто фактично їх економічну соціалізацію [6]. При цьому, ми зауважуємо, що економічна поведінка дорослих багато в чому визначається тими знаннями, уявленнями, навичками, які були отримані і сформовані в дитинстві.

Разом з тим, у ході економічної підготовки гостро постає проблема формування моральної стійкості дітей до негативних явищ навколишнього середовища. Освоюючи економічну реальність дитина набуває не нейтральні знання і навички, а етично "заряджені" уявлення. Для нашого суспільства на момент входження в ринок характерна "споживацько-престижна орієнтація потреби в досягненні, позбавлена трудового і творчого компонентів" (А. Мудрик), "неоднозначна по відношенню до мотиву багатства і накопичення" (А. Боярінцева), коли "грошові цінності узурпували роль справжніх цінностей, а ринки стали панувати в таких сферах суспільного життя, де їм не повинно бути місця" (Дж. Сорос) [7].

У зв'язку з цим, однією з проблем вдосконалення системи освіти в Україні є оновлення змісту і побудова системи безперервної економічної підготовки в школі, що відповідає сучасним потребам суспільства, а також перспективам розвитку країни. Справа ще й у тому, що сфера освіти в цілому і шкільної економічної освіти, зокрема, є тією випереджаючою ланкою, яка допоможе вирішити проблему подолання кризових явищ в соціально-економічному розвитку країни [4].

То ж сьогодні актуальною є проблема формування соціально та економічно активної людини, здатної на основі набутих знань усвідомлювати своє місце в соціально-економічних процесах, що відбуваються в суспільстві; опрацьовувати й аналізувати інформацію; орієнтуватися у програмах уряду; успішно виконувати основні соціальні ролі; вступати в цивілізовані відносини і приймати виважені рішення як для самореалізації у професійному і особистісному плані, так і в інтересах суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням економічної освіти і виховання школярів присвячені роботи багатьох дослідників. До теперішнього часу різними авторами підготовлені програми, навчальні посібники, методичні рекомендації для початкової школи з економічного виховання та освіти дітей молодшого шкільного віку (М.Л. Алфьорова, Г.Х. Гебеков, Е.Н. Землянська, А.В. Мудрик, І.А. Сасова, Л.С. Чернер та ін.). Аналіз робіт вищевказаних дослідників дозволяє зробити висновок про те, що економічна підготовка школярів повинна здійснюватися з перших днів навчання в школі, а вивчення економіки в початковій школі можливо як в навчальному процесі, так і в позаурочній діяльності, та умовах додаткової освіти.

На думку С.Г. Юсупової, економічне виховання є важливим чинником економічної освіти людини [1]. Такої позиції дотримуються багато інших дослідників (Ю.К. Васильєв, Г.Д. Глібова, Ф.П. Євсеєнко, О.Н. Єсіна, Т.М. Кондратенко, В.Є. Ковальова, М.А. Лобанова, Е.Н. Неустроєва, Н.П. Сабельфельд), роботи, яких присвячені проблемам економічного виховання та економічної освіти школярів. Саме у процесі економічного виховання економічні знання перетворюються в переконання і реалізуються у вчинках і поведінці в соціумі. Головною рушійною силою перетворення економічних знань в переконання і вчинки виступають економічні потреби й інтереси особистості, на формування яких впливає рівень розвитку суспільства. Формування у школярів соціальних та економічних якостей особистості розглядалися в роботах М.Л. Алфьорової, А.Ф. Аменд, В.В. Анісімова, О.Г. Грохольської. І.Ф. Прокопенка, Л. І. Паномарева, О.В. Плахотник,. Е.В. Савіної, Т.Є. Сергєєвої, В.А. Семеніхіна, В.К. Розова. У

публікаціях зазначених авторів зазначається, що якщо раніше першорядне значення надавалося формуванню лише таких якостей, як ощадливість, працьовитість, то тепер ряд економічних якостей особистості, які формуються у шкільному віці розширився і в нього увійшли наступні якості: організованість, економність, розважливість, відповідальність, послідовність, планомірність, старанність, самокритичність, активність, діловитість, цілеспрямованість. При цьому відзначається наявність здатності, яка забезпечує накопичення знань, вироблення умінь і спонукальних мотивів, прагнення досягати у повсякденній практичній діяльності найвищих результатів при найменших витратах. Проте сьогодні залишається не розкритим питання впливу економічної освіти на соціальну активність особистості.

Метою статті є розкрити особливості економічної освіти учнів закладів загальної середньої освіти та її вплив на соціальну активність особистості.

Виклад основного матеріалу. Модернізація загальноосвітньої школи передбачає орієнтацію як на засвоєння учнями певної суми знань, так і на розвиток їх особистості, їх пізнавальних і творчих здібностей. При цьому для сучасного етапу соціалізації характерні два взаємообумовлених процеси. З одного боку, знижується роль традиційного для індустріального суспільства соціально-рольового способу людської життєдіяльності, коли особистість підпорядкована функціональним державно-громадським структурам. Пріоритетну роль у розвитку особистості, самовизначенні, становленні професіонала відповідно починають грати ціннісно-смислові, а не соціально-адаптаційні питання. З іншого боку, процес соціалізації протікає сьогодні в ситуації соціальної варіативності – невизначених соціальних ситуацій, різноманіття принципів організації соціальних спільнот, видів діяльності, соціальних ролей і групових норм, відбувається рання і випереджальна соціалізація молоді в усіх сферах життєдіяльності [5].

Від підготовленості школярів до майбутньої ефективної самореалізації в умовах ринку, незалежно від виду діяльності, багато в чому буде залежати їх успішна соціалізація, розвиток громадянської відповідальності, діяльнісної мобільності, а також вирішення проблем економічної стабільності суспільства. Тим часом, економічна підготовка дає унікальні можливості для цього, будучи необхідною умовою формування соціальних компетентностей в учнів, озброєння їх навичками адаптації до соціальних ролей в мінливому економічному середовищі, виховання нового синтезу ціннісних установок у підростаючого покоління, складаючи смислоутворюючий компонент громадянськості [3].

Однак можливості економічної підготовки не можуть в повній мірі бути реалізовані без спеціального акцентування уваги в програмі або системі навчання на цілі та завдання соціалізації учнів, якщо вирішувати їх поволі, серед безлічі загальних завдань розвитку учнів.

Підкреслюємо, що істотна роль в системі економічної освіти відводиться саме закладам загальної середньої освіти, від якості освіти яких залежить успішне становлення економічної культури особистості на всіх наступних етапах навчання. У зв'язку з цим виникає необхідність вже з молодшого шкільного віку знайомити дітей з основами економіки, формувати початкові економічні знання, вміння і навички, психологічну готовність і моральну стійкість до життя в умовах ринкової економіки. Продовжувати формувати економічну і соціально активну особистість в основній школі. Давати ґрунтовні життєво важливі знання у сфері економіки та фінансів у старшій школі.

Однак, на вивчення економіки в початкових та середніх класах у більшості шкіл не виділяється спеціального навчального часу, а рівень економічної освіти школярів часто не відповідає сучасним вимогам.

На жаль, у переважній більшості шкіл формування економічної культури школярів відбувається стихійно. Відсутність в стандарті для початкової та основної шкіл освітньої галузі "Економіка" породжує на місцях появу низки авторських програм, багато з яких не відповідають дидактичним вимогам, часом мало пов'язаних з навчальним предметом "Економіка".

Зауважимо, що ідей, програм з економіки, методичних напрацювань з'являється дедалі більше, класні керівники проводять позакласні заходи пов'язані зі сферою фінансів, фінансові установи проводять заняття для дітей та влаштовують для них екскурсії тощо.

Незважаючи на перераховані позитивні тенденції в розвитку економічної підготовки, даний процес не можна назвати задовільним. Перш за все, недостатньо розроблено концептуальне обґрунтування мети, завдань і змісту економічної підготовки у основній і початковій школі. Програми економічної підготовки для них істотно розрізняються за метою, змістом, необхідному рівню компетентності вчителя та іншими критеріями. Подібна "диверсифікація" економічної

підготовки зумовлює несумісність її результатів, суперечить принципу безперервності і взаємозв'язку освітніх програм різних рівнів навчання.

Негативною тенденцією є використання вітчизняною системою шкільної освіти закордонного досвіду без адаптації останнього до реалій нашої дійсності. Найчастіше в програмах і посібниках "ігнорується аспект найтіснішої кореляції сфери економічної освіти та морального формування особистості". У той час як взаємозалежність і складні причинно-наслідкові відносини двох процесів безпосередньо впливають на розвиток економічної самосвідомості, економічної соціалізації дітей.

Проте варто докласти максимально зусиль, щоб економічна освіта у ЗЗСО все ж розвивалась цілісно, в системі безперервної освіти. Адже економічній підготовці учнів притаманні такі важливі функції в процесі розвитку особистості як пізнавальна, гуманістична, комунікативна, творчо перетворювальна, що моделювальна, світоглядна, адаптувальна до життєвих умов, соціалізуюча [2]. Як показує практика, бурхлива комерціалізація суспільства, розвиток підприємництва викликали підвищений інтерес дітей до практичної участі у бізнесі вже з самого раннього віку (з 7-ми років). Окрім того елементи економічної підготовки можуть забезпечити розвиток таких потреб дитини, як емоційне спілкування з дорослими і однолітками, в різноманітній діяльності, в пізнанні навколишньої дійсності, дозволити їй проявити ініціативність і допитливість, обговорювати життєво важливі проблеми.

Основною метою економічної освіти школярів є: підвищення соціальної компетентності учнів; формування життєвих та економічних компетенцій, необхідних в практичній діяльності, формування навичок раціональної споживчої поведінки, розвиток раціонального соціально-економічного мислення, створення понятійної основи для подальшого, більш глибокого вивчення економіки в старших класах.

Основними завданнями є:

- в сфері навчання – освоєння основ знань про сучасну економічну та соціальну сфери життя людей, принципи і закономірності їх функціонування, формування умінь соціально-економічної діяльності;

- в сфері самосвідомості – осмислення свого індивідуального потенціалу, формування усвідомленої соціальної та економічної поведінки;

- в сфері мотивації – розвиток інтересу до соціальних й економічних проблем країни і сім'ї, постійної потреби в нових знаннях, прагнення до самовираження і самореалізації, що має стати засобом соціального захисту, адаптацією до умов ринку [4].

Реалізація поставлених завдань і мети може йти шляхом інтеграції економіки з навчальними предметами, де економічні знання будуть знаходити практичний вихід (математичні розрахунки, якості особистості – працьовитість, підприємливість, ощадливість тощо). Сьогодні тільки деякі школи можуть дозволити собі викладання факультативного курсу або спецкурсу з економіки. У зв'язку з цим необхідно використовувати потенціал основних освітніх галузей, що вивчаються у школі. Взаємопроникнення наук – це характерна риса сучасності. Учителі з різних дисциплін можуть формувати економічні знання і вміння учнів у процесі викладання математики, історії, географії, основ здоров'я, трудового навчання, літератури тощо.

Дидактичні принципи, якими варто керуватися при формуванні економічних знань:

1. Навчання на високому рівні труднощів. Незважаючи на доступну і цікаву форму викладу матеріалу, оволодіння економічними категоріями є досить складним завданням, для вирішення якої дитині необхідно докладати певних зусиль. Кожен учень працює на своєму рівні. Але, доповнюючи один одного, долаючи протиріччя, діти емоційно включаються в загальну діяльність.

2. Швидкий темп вивчення матеріалу. На кожному уроці учні стикаються або з новим матеріалом, або з новим, більш широким поглядом на раніше вивчений матеріал.

3. Провідна роль теоретичних знань. Ця роль полягає у виявленні та усвідомленні сутності основних економічних понять і категорій, які є фундаментом досліджуваних питань, а також отриманні необхідних умінь і навичок.

4. Усвідомлення процесу навчання реалізується в умінні учнів знаходити взаємозв'язки досліджуваного економічного матеріалу з іншими галузями знань і навколишнім життям.

5. Створення довірчої атмосфери в класі, ситуації успіху, залучаючи доступний на побутовому рівні для кожної дитини досвід і враження, дозволяють домогтися розкриття індивідуальності та розвитку здібностей всіх дітей.

6. Пріоритет загальнолюдських, моральних цінностей. Постійно, на різних прикладах, відбувається розгляд морально-етичних принципів цивілізованого підприємництва, які склалися в процесі історичного розвитку, уявлень

про гідний образ бізнесмена. Моральне виховання здійснюється створенням ситуацій, які ставлять перед учнем проблеми морально-етичного плану.

7. Засвоєння економічних понять побудовано на принципі співтворчості, через досвід, буття. Учні розв'язують економічні, побутові ситуації, зіставляють свою думку і вчинки з думкою і вчинками пропонованих персонажів [2].

Вчителю необхідно в своїй діяльності керуватися також принципами розвивального навчання:

- спрямованість навчання на розвиток особистості учня;
- суб'єктна позиція учня в пізнавальній діяльності;
- стимулювання учня до самостійної діяльності;
- розвиток адекватної самооцінки;
- забезпечення вмотивованості навчання, усвідомленості цінності знань;
- діяльнісний підхід;
- орієнтація на співпрацю;
- поетапність формування знань, умінь;
- використання життєвого досвіду учнів;
- орієнтація на посильність, науковість знань;
- комфортність учасників освітнього процесу [7].

Однією з форм пізнавальної діяльності є комплексно-тематичне заняття, завдяки якій, збагачуються заняття з математики, екології, ознайомлення з навколишнім світом. Це дає можливість інтегрувати завдання економічного виховання у різні види діяльності. Нові освітні завдання, у тому числі і економічні, вирішуються у процесі математичної, екологічної, художньої та інших видів дитячої діяльності шляхом створення і вирішення проблемних завдань, ситуацій, практикумів [4].

Особливу увагу варто звернути на уроки математики в закладах загальної середньої освіти. Адже це та галузь освіти, де без особливого навантаження для дітей можна реалізувати концепцію формування елементарних основ економічних знань. Від такої постановки питання виграє й сама математична освіта у ЗЗСО, оскільки навчання математики стане засобом пізнання і задоволення інтересів дітей при вирішенні практичних завдань, наближує їх до життя, а, в кінцевому рахунку, все це буде сприяти формуванню у дітей економічної культури, що є основою загальнолюдської культури та соціалізації особистості, на сучасному етапі розвитку суспільства. Тут не потрібно особливих теоретичних знань, оскільки завдяки практиці дитина залучена до вирішення завдань економічного характеру: в сім'ї, на вулиці, на виробництві, а школі потрібно тільки відкрити учневі очі на осмислення цієї реальності, допомогти йому бути активним співучасником при вирішенні цих завдань. Варто трансформувати завдання таким чином, щоб можна було відобразити в них економічні поняття, відносини й операції з ними.

Розв'язання економічних задач урізноманітнює урок, допомагає активізувати розумову діяльність, збагачує соціально-моральний досвід, розширює уявлення про навколишній світ і словниковий, математичний та економічний запас слів, закладає початкові основи економічних знань і сприяє розвитку якостей особистості, необхідних в умовах ринкової економіки.

Задачі з економічним змістом розвивають здатність аналізувати ситуацію в реальному житті й приймати самостійні рішення. Систематичне вирішення економічних завдань на уроках допоможе подолати розрив між потребами життя й освітнім процесом. Математичні завдання допомагають розкрити для учнів змістовну сторону економічних понять і відпрацювати обчислювальні навички.

Також, на уроках математики, можна використовувати такі завдання, які виступають як самоконтроль, як підтвердження правильності вибору відповіді на поставлені питання економічного змісту, найпростіший аналіз елементарних економічних ситуацій, складання та розв'язування задач з економічним змістом тощо.

При вирішенні завдань економічного змісту є великі можливості для створення проблемних ситуацій та організації індивідуальної, групової роботи, завдань різного рівня складності. Нестандартні завдання з економічною інформацією не лише сприяють усвідомленню змісту економічної термінології, а й підвищують інтерес до економіки, сприяють загальному розвитку школярів, розширюють їх кругозір.

Наявність завдань з економічним змістом на уроках сприяє отриманню початкової економічної освіти та фінансової грамотності, вносить практичну спрямованість. Наприклад, при знайомстві з сімейним бюджетом учні можуть навчитися прораховувати раціональну покупку, необхідну сім'ї. При вивченні понять "ціна", "кількість", "вартість" діти можуть познайомитися з формуванням ціни товарів, видами витрат, різними професіями у сфері торгівлі.

Наш досвід засвідчує, що економічні знання корисні і доступні для засвоєння учнями з першого по одинадцятий клас, цікаві дітям, батькам і вчителям.

Економічна освіта і виховання школярів не тільки наближає дітей до реального життя, навчаючи їх орієнтуватися в тому, що відбувається, а й формує ділові якості особистості. Це підготовка підростаючого покоління до майбутньої життєдіяльності. Адже економічне виховання є основою правильного світорозуміння й організації ефективної взаємодії дитини з навколишнім світом.

Звичайно, уроки економіки є найбільш ефективною формою організації економічної підготовки учнів. Спецкурс з економіки дозволить підвищити ефективність підготовки їх до життя в сучасному соціумі, сформувати систему загальнолюдських цінностей, загальну культуру майбутнього підприємця, який знає основні особливості ринкової економіки, маркетингу, менеджменту, методи отримання економічних знань, має уявлення про основи підприємницької діяльності.

При викладанні факультативу чи спецкурсу з економіки, якщо є така можливість, варто використовувати наступні методи і прийоми: розповідь, діалоги, проблемні ситуації, відео сюжети для роздумів. У програмі курсу повинні бути передбачені практичні роботи: розрахунок бюджету своєї сім'ї, складання меню для школяра і розрахунок його вартості, виготовлення сувенірів з вторинної сировини, розв'язання задач економічної спрямованості тощо. Практикуми можуть бути наступними: "Паспорт домашнього господарства", "Доходи і витрати", "Твоя майбутня професія", "Оплата праці", "Власник", "Безвідходне виробництво" тощо.

Нерідко спостерігаються явища недбалого ставлення дітей не тільки до об'єктів загального користування, а й до своїх власних речей. Вони не завжди розуміють, що навіть сама невелика річ коштує батькам, школі чималих витрат. Для актуалізації цієї теми й осмислення її учнями можна запропонувати завдання, у яких йдеться про кошти, витрачені на покупку предметів, економію коштів сімейного бюджету, школи тощо.

Важливо, щоб процес навчання був цікавим для учнів, ставив перед ним конкретні завдання і допомагав знаходити їх вирішення, давав простір для прояву творчої самостійності, що ґрунтується на отриманих знаннях і уміннях.

Для активізації учнів і підтримки інтересу до матеріалу з економіки, застосовуються активні методи навчання: ділові та рольові ігри ("Світ професій", "Святковий стіл", "Робінзон", "Подорож на острів Бартер", "Будівництво будинків", "Безробітні та підприємці та інші), комп'ютерні та настільні ігри ("Життя або гаманець", "Монополія", "Банкір"), дискусії на проблемні економічні теми, уроки-конкурси ("Найекономніша господиня", "Конвеєр", "Чи знаєш ти ціни", "Аукціон знань" тощо), уроки-презентації з використанням комп'ютерних технологій тощо. Все це носить пізнавальний і нетрадиційний характер. Позитивне емоційне забарвлення підсилює мотиваційний аспект.

Головне в процесі навчання – не стільки засвоєння фактів і знань, скільки пробудження інтересу до навчального предмету, усвідомлення його життєвої важливості, що досягається використанням на уроках різних форм і методів організації навчального процесу, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів, закріпленню на практиці отриманих знань [1].

Для ефективної роботи з формування в учнів елементів економічної культури важливий тісний зв'язок з батьками. Їх необхідно інформувати про те, що відбувається на заняттях, залучати до навчального процесу, створюючи умови для їх безпосередньої участі в розширенні уявлень дітей про різні аспекти соціального та економічного життя сім'ї, міста, країни. Цьому можуть сприяти і спеціальні домашні завдання, при виконанні яких дітям пропонується звертатися за допомогою до батьків: консультуватися, обговорювати можливі варіанти рішень і способи їх розв'язання. При роботі з батьками пропонуються різні форми: усна або письмова інформація про зміст курсу, про результати занять, консультації, збори, конференції, участь у конкурсах, дискусійний клуб, обмін досвідом між батьками.

У рамках загальної економічної освіти акцент робиться на поняттях, пов'язаних з життєвим досвідом дітей. Змістовна частина курсів з економіки ґрунтується на справжніх і майбутніх економічних та соціальних ролях учнів:

- я – особистість і громадянин;
- я – власник;
- я – учасник фінансового ринку;
- я – споживач;
- я – виробник тощо.

Активність учнів в процесі навчання тісно пов'язана з їх інтересом до предмету. Тільки у цьому випадку вони беруть активну участь в обговоренні поставлених учителем питань, уважні до досліджуваного матеріалу, виконання завдань, формулювання висновків і правил. Як показала практика, привчаючись бути активними під час таких уроків, адже даний матеріал є цікавим і пов'язаний з реальним життям дітей, вони займають соціально активну позицію в класі, школі, сім'ї тощо.

Висновок. Отже, формування в учнів

економічних знань є вимогою часу й має починатися на ранніх етапах навчання. Формуванню соціальної активності учнів сприяє економічна освіта. Взаємопроникнення наук стало реальністю в даний час, їх взаємовплив незаперечний. Введення економічних понять і категорій у навчальні дисципліни може здійснюватися з перших років навчання. Зміст навчальних дисциплін має великі можливості для того, щоб, включаючи в них завдання економічного характеру, вирішувати завдання формування економічної компетентності школяра.

ЛІТЕРАТУРА

1. Побірченко Н. А. Партнерство. Навчально-метод. посібник для учнів початкових класів / Н.А. Побірченко. – Київ: Вітус, 1998. – 94 с

2. Сасова І.А. Економічна підготовка учнів шкіл: навчальний посібник / І.А. Сасова, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2000. – 87 с.

3. Сигида С.В. Уроки економіки в школі / С.В.Сегида. // Економіка. – 2005. – № 2. – с.21 – 22

4. Слободянюк Н. Основи економічних знань у початкових классах /Н.Слободянюк. – // Початкова школа. – 2003. – № 11. – с.20 – 21.

5. Стрибна О.В., Сошенко А.О. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи школи / О.В. Стрибна., А.О Сошенко. – Х.: Основа. – 2005. – 176 с.

6. Формування економічного мислення школярів. Методичні знахідки вчителів початкових класів з поглибленим вивченням основ економіки / Упор.: О. В. Палига, М. В. Джус. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 136 с.

7. Юровський Д. Б. Економіка для початківців / Д. Б. Юровський. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1988. – 64 с.

REFERENCES

1. Pobirchenko, N. A. (1998). Partnerstvo [Partnership]. *Educational method. Manual for elementary school students.* Kyiv: Vitus, 94 p.[in Ukrainian].

2. Sasova, I. A., Padalka, O. S. & Shpak, O.T. (2000). *Ekonomichna pidgotovka uchniv shkil: navchalnyj posibnyk* [Economic training for schoolchildren: a manual]. Kyiv: NPU named after M. P. Dragomanov, 87 p.[in Ukrainian].

3. Sygyda, S.V. (2005). Uroky ekonomiky v shkoli [Economics at school]. *Economy*, No. 2. pp.21 – 22. [in Ukrainian].

4. Slobodyanyuk, N. (2003). Osnovy ekonomichnyx znan u pochatkovyx klassax [Fundamentals of Economic Knowledge in Elementary Classes]. *Elementary School,* No. 11, pp.20 – 21.[in Ukrainian].

5. Strybna, O.V. & Soshenko, A.O. (2005). *Interaktyvni metody navchannya v praktyci roboty shkoly* [Interactive teaching methods in school practice]. Kharkiv: Osnova, 176 p.[in Ukrainian].

6. Palyga, O. V. & Dzhus M. V. (Eds.). (2009). Formuvannya ekonomichnogo myslennya shkolyariv [Formation of economic thinking of schoolchildren]. *Methodological findings of primary school teachers with in-depth study of the fundamentals of economics.* Ternopil: Mandrivecz, 136 p. [in Ukrainian].

7. Yurovsky, D. B. (1988). *Ekonomika dlya pochatkivciv* [Economics for beginners].Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky, 64 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.01.2019

"Найближчий розгляд історії переконує нас у тому, що дії людей випливають з їхніх потреб, їхніх пристрастей, їхніх інтересів… І лише вони відіграють головну роль".

Георг Вільгельм Фрідріх Гегель
німецький філософ

"Економічна свобода – це свобода будь-якої діяльності, яка включає право вибору, ризик і відповідальність".

Овідій
давньоримський поет

"Праця звільняє нас від трьох великих лих: нудьги, пороку і нестатків".

Вольтер
французький філософ

УДК 373.5.016:340
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162703

Василь Ільницький, *доктор історичних наук, професор кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*
Юрій Стецик, *кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРАВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

Проаналізовано педагогічні програмні засоби з правознавчих предметів. Обумовлено ефективність використання комп'ютера як універсального засобу подання навчальної інформації. На підставі педагогічного досвіду вчителів-практиків укладено методичні рекомендації щодо вивчення окремих тем із шкільного курсу правознавчих дисциплін. Розглянуто різні форми подання навчального матеріалу: графічно-схематична, наочна, текстова. Визначено педагогічну доцільність у використанні електронних тестових програм.

Ключові слова: *комп'ютер; інформаційно-комунікаційні технології; педагогічні програмні засоби; тестові програми.*

Літ. 5.

Vasyl Ilnytskiy, *Doctor of Sciences (History), Professor of the History of Ukraine Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*
Yuriy Stetsyk, *Ph.D.(Historical Sciences), Associate Professor of the History of Ukraine Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

METHODOLOGY OF USING OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING LAW DISCIPLINES

The pedagogical software tools for legal subjects are analyzed. The efficiency of using a computer as a universal means of presenting the educational information is determined. On the basis of pedagogical experience of teachers-practitioners, the methodological recommendations were made concerning the study of certain topics in the school course of jurisprudence disciplines. Different forms of representation of educational material are considered: graphic-schematic, visual, textual. Pedagogical expediency in using the electronic test programs is determined.

Realizing the proposed approaches in applying ICT, we will increase the interest of children in law lessons, activate their activities, organize educational activities on the basis of individualization and differentiation of training, the use of active and interactive technologies, we direct work on the formation of legal substantive competencies that are elements of social science and general subjects (key) competencies of pupils.

The introduction of the modern Ukrainian pedagogical environment to the European educational space prompts teachers of law in their teaching work to increasingly serve the latest information and communication technologies that activate cognitive activity of pupils.

After all, the development of the information society poses to the pupil the requirement not to be limited to information provided in the school textbook, but to get acquainted with other additional sources of information that is constantly updated. In the absence of specially developed electronic pedagogical software for law disciplines, the teacher is forced to resort to making his own educational presentations, electronic tests, magazines, intellectual didactic games. Such a methodical arsenal of various forms of information and communication technologies helps the teacher to modernize the lesson of law, make it more interactive and rational.

Keywords: *a computer; the information and communication technologies; pedagogical software tools; test programs.*

Постановка проблеми. В сучасних умовах реформування шкільної системи освіти постає необхідність у модернізації змісту освіти спрямованого на комп'ютеризацію навчального процесу. Адже швидкий перехід до інформаційного суспільства зумовив певне відставання у пристосуванні методик викладання до суспільних змін. Сьогодні практично не можливо обійтися без інформаційних можливостей інтернет-ресурсів. Сучасні інформаційні системи дозволяють швидко та оперативно віднаходити необхідні навчально-довідкові відомості. Реалії сучасного педагогічного буття спонукають вчителя правознавства залучати до своїх педагогічних методик універсальні дидактичні можливості комп'ютерних систем.

Аналіз останніх досліджень. У сучасній українській педагогічній та методичній літературі все більше уваги приділяється вивченню теорії

© В. Ільницький, Ю. Стецик, 2019

та практики запровадження інформаційно-комунікаційних технологій для вивчення різних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах України. Вагомий внесок у вивчення розглядуваної проблеми зробили як педагогічні дослідження, так і практичний доробок вчителів правознавства: С. Вечерчук [1], Г. Кашкарьов [2], В. Магдич [3], С. Нетьосов [4; 5].

Мета статті – провести огляд методичного доробку вчителів правознавства для укладення рекомендацій щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні правознавчих дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Серед сучасних інноваційних педагогічних технологій віднаходимо чимало педагогічних програмних засобів (надалі ППЗ) укладених для вивчення предметів у загальноосвітніх навчальних закладах України. Ці електронні методичні матеріали виготовлені на замовлення інституту інноваційних технологій та змісту освіти Міністерства освіти та науки України. Нажаль, серед чисельної електронної методичної продукції, не віднаходимо спеціальних ППЗ з правознавчих дисциплін зорієнтованих на потреби сучасної школи. Натомість зустрічаємо поодинокі та фрагментарні авторські методичні розробки вчителів-практиків в яких активно використовуються інформаційно-комунікаційні технології (надалі ІКТ): навчальні презентації, електронне тестування, інтелектуальні ігри, інтернет ресурси. Тож розглянемо окремо кожну із них [2].

В сучасних умовах поступової комп'ютеризації освітнього процесу у школах України набули масового поширення вчительські та учнівські навчальні презентації. За допомогою презентацій виклад правознавчого матеріалу стає більш логічним та послідовним. Готуючись до уроку вчитель добирає наочний матеріал, який супроводжується не стільки ілюстраціями, а в більшій мірі умовно-графічними засобами оформлення теоретичного матеріалу: опорними схемами, таблицями. І саме сучасні комп'ютерні програми дозволяють досить лаконічно і доступно представити ключові тези правознавчих питань, які розглядаються на уроці.

Для кращої ефективності презентації варто було б передбачити поетапність заповнення електронної форми запропонованої схеми або ж таблиці. Тобто не рекомендуємо подавати учням повністю заповнену таблицю, яку вчитель має заповнювати спільно із учнями, шляхом спілкування із ними. Такий жвавий діалог можна організувати у формі евристичної бесіди. Таке спільне виконання навчального завдання дозволить значно активізувати пізнавальну діяльність учнів [3].

Зауважимо, що при укладенні навчальних презентацій необхідно дотримуватися як найбільшої лаконічності у формулюванні тез та змістовності у доборі інформації, яка повинна відповідати питанням, які розглядаються.

Підготовляючи презентацію до уроку передусім необхідно: чітко визначити дидактичну мету (очікувані результати), якої ми прагнемо досягнути при викладанні правознавчого матеріалу; окреслити завдання, які потрібно розв'язати під час викладу матеріалу; врахувати психологічно-вікові особливості сприйняття навчальної інформації учнями дев'ятих класів; передбачити методичні прийоми по створенні мотивації до активної участі учнів на уроці правознавства; врахувати технічні умови представлення навчальної інформації (чи це комп'ютерний клас, чи використання мультимедійної дошки, чи мультимедійного проектора). Відповідно до визначених умов вчитель може скористатися наступними формами представлення презентації: доповідь, звіт, роздатковий дидактичний матеріал.

Навчальну презентацію як опорний конспект можна використовувати не тільки на уроках, але й під час виконання домашньої роботи чи навчального проекту. Відповідно її можна використовувати при проведенні різних типів та форм уроків правознавства. Так, наприклад при проведенні традиційного комбінованого уроку презентація дозволяє перевірити домашнє завдання учнів, допомагає вчителю послідовно та лаконічно ознайомити учнів із ключовими положеннями нового навчального матеріалу, закріпити отриманні знання шляхом виконання інтелектуальних завдань [5].

Окрім навчальних презентацій, укладених вчителем, варто звернути особливу увагу на учнівські презентації, які дозволяють значно активізувати пізнавальні можливості сучасних школярів. Адже прогресуючий розвиток інформаційного суспільства дозволяє учнівській молоді ознайомитися із різними поглядами, іноді досить дискусійними і суперечливими, щодо проблем розбудови демократичної і правової української держави. Оскільки проживаємо в період реформ, які закладають правові основи для майбутнього розвитку української державності. За таких обставин основним завданням правознавчих дисциплін є не тільки ознайомлення молоді із чинними нормами українського законодавства, але й формування правових компетенцій (захист своїх прав, повага до прав інших, висловлення своєї

громадянської позиції тощо). І саме створення учнями власних презентацій сприяє формуванню у них як інформаційних, так і правових компетентностей.

Під час пошуку матеріалу для презентації учні ознайомлюються із різними джерелами інформації (підручниками, хрестоматіями, збірниками законів, правознавчими статтями, юридичними сайтами у мережі інтернет) та на їх основі набувають навичок узагальнення та систематизації. Адже у слайдах презентації необхідно також лаконічно та змістовно викласти провідні погляди до визначених правознавчих питань [1].

Наступним видом інформаційно-комунікаційних технологій є електронне тестування. Вчитель правознавства спільно із вчителем інформатики можуть створити комп'ютерні тестові комплекси опираючись на доступні тестові програми. Вчитель правознавства повинен продумати різнорівневі тестові завдання, враховуючи зміст шкільних навчальних програм з правознавчих дисциплін. При цьому слід брати до уваги, що більшість комп'ютерних тестових програм здатні розпізнати від двох до трьох варіантів відповідей на одне питання. Також сучасні програми не здатні оцінити творчий (описовий) рівень завдань. Відповідно потрібно обирати завдання для початкового (1 – 3 балів), середнього (4 – 6 балів) та достатнього (7 – 9 балів) рівнів оцінювання знань учнів за чинною 12-бальною системою. Таким чином електронне тестування дозволяє вчителю правознавства швидко та об'єктивно оцінити теоретичні знання учнів з правознавчих предметів, визначити, які питання потребують повторного опрацювання, а які вже набутті знання дозволяють переходити до вивчення інших галузей права [4].

Помітно, що тестування дозволяє вчителю економити навчальний час, зокрема на етапі опитування домашнього завдання. І вивільнений час педагог може використати для проведення інтерактивних технологій, які дозволяють розвинути практичні компетентності учнів: вміння формулювати власну думку, добирати переконливі аргументи для її доведення, рецензувати доповіді своїх опонентів тощо.

Звичайно, що тестування як один із методів контролю знань учнів не може відмінити інших форм контролю знань учнів: усне опитування, письмові описові завдання. Відповідно електронне тестування, через свою технічну обмеженість, не здатне повноцінно замінити традиційні методи контролю.

Поряд із електронним тестуванням вчителі-новатори поступово запроваджують електронний журнал з обліку поточної успішності. Це дозволяють реалізувати технічні можливості сучасних ком'ютерних тестових програм. Адже перед початком тестування програма вимагає реєстрації, а по завершенні роботи подає протокол відповідей, відзначаючи правильні і не правильні результати та автоматично заносить отриману суму балів до електронного журналу, який до цього створив вчитель [5].

Така форма роботи також економить час і зусилля вчителя, який отримує більше можливостей для прояву творчого підходу щодо оформлення та представлення навчального матеріалу, в той час як процедура оцінювання набуває автоматичного виконання без жодного суб'єктивного втручання з боку вчителя.

Іншою формою використання ІКТ у викладанні правознавчих дисциплін є інтелектуальні комп'ютерні ігри: кросворди, ребуси, юридичні задачі, тотожності, рівняння. Саме технічні можливості комп'ютера дозволяють укладати електронні кросворди, які можна використати як для перевірки домашнього завдання, так і для закріплення нового навчального матеріалу. Використання математичних формул дозволяє розв'язувати юридичні задачі, тотожності та рівняння із статистичним даними [1].

Наступною формою використання ІКТ є залучення інтернет ресурсів для навчальних цілей. Адже для проведення уроків правознавства вчитель, так і учні послугуються джерелами інформації, яка постійно оновлюється, оскільки набуває чинності нове законодавство. Завдяки інтернет з'єднанню вчитель та учні мають можливість відвідати книжкові фонди віртуальних бібліотек для пошуку необхідних відомостей у довідниках (словниках, енциклопедіях) та збірниках законів.

Для обміну методичним досвідом у викладанні правознавчих дисциплін вчителі-практики створюють педагогічні веб-сайти, де розміщують своє порт-фоліо із власними розробками уроків. Сьогодні, завдяки масовому поширенню цифрових технологій, активно демонструються відео уроки правознавства, які практикують вчителі-новатори.

Не обмежені інформаційні можливості інтернет ресурсів допомагають вчителю правознавства підібрати найбільш оптимальних наочний матеріал: відео фрагменти із урочистих засідань законодавчих, виконавчих та судових органів влади. Зокрема перегляд учнями відкритих судових засідань дозволяє вчителю досить легко та оперативно ознайомлювати їх із різними

правовими ситуаціями і юридичними механізмами розгляду. Окрім конкретної наочності, педагог правознавства активно послуговується абстрактним наочним матеріалом: схемами, таблицями. Завдяки інтернет ресурсам вчитель правознавства, готуючись до уроку, має можливість підібрати відповідні опорні таблиці або ж схеми, які допоможуть йому більш ефективніше подати навчальний матеріал [5].

Висновки. Входження сучасного українського педагогічного середовища до загальноєвропейського освітнього простору спонукає вчителів правознавства у своїй викладацькій праці все більше послуговуватися новітніми інформаційно-комунікативними технологіями, які активізують пізнавальну діяльність учнів. Адже розвиток інформаційного суспільства ставить перед учнем вимогу не обмежуватися тільки інформацією поданою у шкільному підручнику, але ознайомлюватися із іншими додатковими джерелами інформації, яка постійно оновлюється. За умов відсутності спеціально розроблених електронних педагогічних програмних засобів для правознавчих дисциплін вчитель змушений вдаватися до укладення власних навчальних презентацій, електронних тестів, журналів, інтелектуальних дидактичних ігор. Такий методичний арсенал різноманітних форм ІКТ допомагає педагогу модернізувати урок правознавства, зробити його більш інтерактивнішим та раціональнішим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вегерчук С. Використання мультимедійних технологій навчання на уроках історії та правознавства / С. Вегерчук // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 3. – С. 61 – 63.

2. Кашкарьов Г. Методика викладання правознавства в школі в опорних схемах і таблицях. Частина І. / Г. Кашкарьов. – Х. : Вид. група "Основа", 2011. – С. 46 – 49. – (Б-ка журн. "Історія та правознавство". Вип. 10 (94).

3. Магдич В. Використання графічних схем при поясненні юридичних термінів і понять у викладанні курсу "Основи правознавства" / В. Магдич // Історія в школі. – 2002. – № 3. – С. 42 – 44.

4. Нетьосов С. Основи правознавства. Тестові завдання [Електронний ресурс]: навчально-контролюючий посібник / С. Нетьосов та інші. – Луганськ: Луганський нац. пед. унів-т ім. Т. Шевченка, 2007.

5. Нетьосов С. Навчання основ правознавства з використанням інформаційно-комунікаційних технологій / С. Нетьосов. – Х. : Вид. група "Основа", 2010. – 127 с. – (Б-ка журн. "Історія та правознавство". Вип.4 (76).

REFERENCES

1. Veherchuk, S. (2006). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii navchannia na urokakh istorii ta pravoznavstva [Use of multimedia learning technologies in history and jurisprudence]. *Director of school, lyceum, gymnasium.* No.3. pp.61–63. [in Ukrainian].

2. Kashkarov, H. (2011). *Metodyka vykladannia pravoznavstva v shkoli v opornykh skhemakh i tablytsiakh* [Methodology of teaching jurisprudence in schools in reference schemes and tables]. Part I. Kharkiv: "Osnova" Publ., pp.46–49. Vol. 10 (94). [in Ukrainian].

3. Mahdych, V. (2002). Vykorystannia hrafichnykh skhem pry poiasnenni yurydychnykh terminiv i poniat u vykladanni kursu "Osnovy pravoznavstva" [Using graphic schemes in explaining legal terms and concepts in teaching the course "Fundamentals of jurisprudence"]. *History at school.* No.3, pp.42–44. [in Ukrainian].

4. Netosov, S. (2007). *Osnovy pravoznavstva. Testovi zavdannia* [Fundamentals of jurisprudence. Test tasks]. Luhansk. [in Ukrainian].

5. Netosov, S. (2010). *Navchannia osnov pravoznavstva z vykorystanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii* [Teaching of the basics of jurisprudence using information and communication technologies]. Kharkiv: "Osnova" Publ., 127 p. Vol.4 (76). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.01.2019

"Причина, з якої люди створюють суспільство – збереження їхньої власності".

Джон Лок
англійський філософ

"Наука – це організовані знання, мудрість – це організоване життя".

Іммануїл Кант
німецький філософ

УДК 371.001.76 (477)
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162705

Ольга Кобрій, *доктор педагогічних наук,*
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Галина Ренчка, *вчитель Кимирської загальноосвітньої школи І – ІІ ступеня*
Перемишлянського району Львівської області

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДОСЯГНЕННЯ САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті обґрунтовується необхідність розкриття педагогічних умов досягнення особистістю самовизначення та самореалізації задля реформування змісту освіти. Вони стосуються забезпечення його індивідуалізації, проблемності, досвіду творчої діяльності, зменшення частки засвоюваної інформації, акценту на самостійній роботі учнів, а також демократизації стосунків з ними, прикладу педагога, його моральної позиції.

Ключові слова: *педагогічні умови; самовизначення; самореалізація; зміст освіти; індивідуалізація; проблемність; досвід творчої діяльності; самостійна робота; демократизація стосунків.*

Літ. 11.

Olha Kobriy, *Doctor of Sciences (Pedagogy),*
Professor of the General Pedagogy and Pre-School Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Halyna Renchka, *Teacher of Kymyr Secondary School of Peremyshlyany district, Lviv region*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACHIEVING SELF-IDENTIFICATION AND SELF-FULFILLMENT OF PERSONALITY

The article substantiates the necessity of disclosing the pedagogical conditions of achieving the true personality self-identification and self-fulfillment for the purpose of reforming the content of education. They are related to ensuring its individualization, problem-solving character, experience of creative activity, reduction of the share of information to be acquired, emphasis on student independent work, as well as democratization of relations with them, the role of a teacher, his moral position.

Since the main reference point for restructuring the content of Ukrainian education is orientation towards the spiritual and emotional spheres in the structure of personality, then manifestation of genuine humanization of this content is focusing on urgent and perspective interests of the child, creating conditions for individualization and differentiation of the educational process.

Adaptation to the conditions of entry of the younger generation into an open society and ensuring their self-identification and self-fulfillment requires such updating of the content of education which leads to a reduction in the share of information to be mastered and increase in the knowledge about ways of learning, the ability to process and use information for individual development, as well as the share of personal experience in creative activity. Only the problem-solving situations and setting problems to be solved specifically for each person give them the opportunity to engage in research work and to strain intelligence, social or physical spheres of life.

The personality self-identification and social development require the implementation of an individual approach to the child, without which it is impossible to democratize the educational process. The individual work with personality involves such interaction with a person that corresponds to the specifics of his/her inner world and the technique of self-improvement. At the same time, independent activity of personality is a precondition for one's formation as an agent of democratic relationships.

Keywords: *pedagogical conditions; self-identification; self-fulfillment; a content of education; individualization; a problem-solving character; experience of creative activity; an independent work; democratization of relationships.*

Постановка проблеми. Перебіг багатьох перетворень у сучасній педагогічній освіті обумовлюються в межах виховання активності, самостійності, уваги до індивідуалізації навчання, міжпредметних і внутріпредметних зв'язків у навчальному матеріалі тощо. Тенденція демократизації, що виявляється у пристосуванні інформації до потреб особистості та умов майбутньої діяльності, передбачає забезпечення розвитку кожної особистості шляхом створення можливостей для самостійного вивчення предмету, через велику увагу до розв'язування задач тощо.

Аналіз досягнень з проблеми. Питання перебудови змісту сучасної освіти висвітлювали педагоги І. Бех [1] (стосовно особистісно

© О. Кобрій, Г. Ренчка, 2019

зорієнтованого підходу в освіті), О. Вишневський [2], О. Корсакова [5], С. Трубачова [5] (які захищають ідею організації перетворювальної діяльності у навчанні), О. Глузман, І. Богданова (щодо тенденцій розвитку педагогічної освіти), Б. Степанишин, А. Фурман [9] (акцентують на необхідності розвитку особистості) та ін. Вони підкреслюють необхідність визначення змісту освіти у демократичному освітньому процесі, звертають увагу майбутніх фахівців на їхній компетентності, а не інформатизації, дають змогу домогтися певного розумного балансу між засвоєнням інформації і розвитком особистості у процесі самостійної роботи, однак не ставлять за мету з'ясувати сутність проблеми самовизначення та самореалізації особистості як чинника її соціального розвитку, не обґрунтовують необхідність розкриття педагогічних умов його формування.

Мета статті – з'ясувати сутність проблеми самовизначення та самореалізації особистості як чинника її соціального розвитку і визначити педагогічні умови його формування у шкільній практиці.

Основний матеріал дослідження. Згідно з Національною доктриною розвитку освіти, важливими напрямами оновлення змісту освіти вважають: особистісна орієнтація всієї системи освіти, пріоритет загальнолюдських і національних цінностей, забезпечення якості освіти на основі новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики. Передовсім вибір інформації (чи змісту завдань) забезпечить різнорівневий зміст освіти, який, як правило, відображений у різнорівневих підручниках, програмах, посібниках. Саме профільне навчання (навіть поглиблене вивчення предметів) уже створюватиме необхідні умови для демократичної побудови змісту освіти. Відтак усі предмети повинні забезпечувати якісну підготовку до повноцінної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві, сприяти підвищенню ефективності освіти.

Зрозуміло, що найголовнішим орієнтиром перебудови змісту української освіти є орієнтація на духовну й емоційну сфери у структурі особистості, і виявом справжньої гуманізації цього змісту є зосередження на актуальних і перспективних інтересах дитини, створення умов для індивідуалізації та диференціації освітнього процесу. Так, реалізація Концепції гуманітарного розвитку на період до 2020 року сприятиме "формуванню демократичного, консолідованого суспільства, де знання та можливості їх практичного застосування стануть важливим засобом самореалізації і розвитку особистості, і тим самим сталого розвитку держави" [4].

Поширення досвіду активізації педагогічної взаємодії вчителів та учнів (наприклад, із Липецька на початку 60-х рр. XX ст.) змушувало кращих учителів до інтенсивного поширення (закріплення, узагальнення) навчального матеріалу, гнучкості в організації занять, творчого підходу до побудови уроків. Досвід творчої роботи Василя Сухомлинського є повчальним прикладом успішного розв'язання важливих освітніх завдань, поставлених перед педагогами. Відчуття радості самостійної праці, за В. Сухомлинським, сприяє формуванню моральності, відрази до використання чужої праці [8, 245].

Зауважимо, що адаптація до умов входження молодого покоління у відкрите суспільство та забезпечення його самовизначення і самореалізації потребує такого осучаснення змісту освіти, що веде за собою зменшення частки інформації. що засвоюється, та зростання обсягу знань про способи пізнання, умінь переробляти й застосовувати інформацію для індивідуального розвитку, а також частки забезпечення особистого досвіду творчої діяльності [2, 112]. Адже інформація людині потрібна (для переходу до творчої діяльності), однак повинна відповідати індивідуальним запитам та інтересам, можливостям особистості й орієнтуватися на майбутнє (вона пропонується не для вивчення напам'ять, а для її використання у творчій роботі). Відтак нарощування потребує частка творчої діяльності, і зайва інформація (що не використовуватиметься у творчій діяльності, а з часом забудеться чи відкинеться людиною) не пропонується.

Лише проблемні ситуації та постановка задачі конкретно для кожної особистості дають їй змогу включитися у пошукову чи дослідницьку роботу та напружити інтелект, соціальну чи фізичну сфери життєдіяльності, а також долати труднощі, тобто вдосконалюватися. У навчальних посібниках відповідно головне місце повинні займати задачі (різного рівня складності), а не готова інформація.

Самовизначення особистості та її соціальний розвиток потребують реалізації передовсім індивідуального підходу до дитини, без чого неможлива демократизація освітнього процесу, що також обґрунтовується у творчості В. Сухомлинського. Адже для всебічного розвитку особистості, вважав педагог, важлива потреба особистості працювати і до того ж самій, і питання організації пізнавальної діяльності розглядалося педагогом у нерозривному зв'язку із самостійною роботою учнів. Водночас педагог наголошував, що це має бути вільний вибір

людини. На прикладі досвідчених вчителів Павлиської середньої школи підкреслюв, що домагатися цього треба доброю волею учнів, їх прагненням перевірити свої сили. До того ж, необхідність становлення яскравої індивідуальності підкреслювали також О. Дзерович, В. Пачовський та ін.

Як зазначає В. Храмова у передмові до твору М. Шлемкевича "Загублена українська людина", відповідно до української ментальності серед українців спостерігається "індивідуальна форма цілепокладання й особиста відповідальність за наслідки ціле реалізації" [11, 5]. На користь індивідуального в житті В. Храмова вважає, що, виникла необхідність негайного переосмислення "колективістського зрозуміння антропологічної конституції культурного світу, безумовного прийняття пріоритетності особистого, а не суспільного буття", і єдиним критерієм "культурності" соціуму вона бачить міру його гуманності, "ступінь орієнтації на ствердження індивідуального існування" [11, 11 – 12].

Індивідуальна робота з особистістю передбачає таку взаємодію з особистістю, яка відповідає специфіці її внутрішнього світу і методиці самовдосконалення, зорієнтованій на високий рівень готовності та здатності до співпереживання з особистістю, допомогу у пошуках, хвилюваннях і переживаннях, добру атмосферу спілкування. Самостійна діяльність кожної дитини чи дорослого є основною передумовою становлення її чи його як суб'єкта демократичних стосунків. Її ефективність визначається самоорганізацією, самоосвітою, саморозвитком. А результатом такої діяльності буде здатність справлятися із різними життєвими ситуаціями.

Представники реформаторської педагогіки вважали, що "піклування" як основа виховання не обмежується лише доглядом і захистом дитини, адже, готуючи молоде покоління до самостійної, творчої, практичної діяльності, старше покоління передає молодшим досвід, культурні надбання, звичаї, традиції. Результатом такої передачі є формування у молоді певного світогляду, рис характеру, естетичного почуття, творчих здібностей, набутих знань, умінь, навичок тощо. У цьому зв'язку Е. Жарський ставив проблему спілкування як педагогічної взаємодії суб'єктів виховання, що має чітко визначену мету та узгодженість у діях. Як прихильник реформаторської педагогіки він зазначав, що "виховник є тільки посередником у процесі культуризації, він влегчує цей процес в точно визначених умовах і суспільних ситуаціях" [3, 5].

За В. Сухомлинським, активна діяльність, досягнення та усвідомлення істини є результатом особистих зусиль дитини: "Щоденно, на кожному уроці учень повинен щось добувати власною працею" [6, 491], і треба допомогти кожному знайти себе, виявити себе в улюбленій праці, стати майстром – це, за В. Сухомлинським, альфа і омега виховання особистості й колективу [7, 566]. Педагог завжди говорив про важливість уміння спостерігати, думати, висловлювати власну думку [8, 99 – 100].

У контексті демократизації освіти В. Сухомлинський пропонував завдання творчого характеру, що орієнтують на перетворювальну діяльність, звертав увагу на творчий характер перетворювальної діяльності у випадку здійснення самостійного перенесення знань у нову ситуацію. Велике значення він надавав дослідницькому характеру інтелектуальної праці, називав її перетворенням оточення. З'ясування проблемних завдань, постановка задач дослідницького характеру фіксують зв'язок навчальних предметів із практикою, життям, що забезпечує успішну професійну діяльність у майбутньому та зобов'язує поєднувати у навчанні теоретичну роботу з практичною. До того ж, він уважав, що дослідницьким характером володіють три види праці: праця на навчально-дослідній ділянці, праця в майстерні і праця в лабораторії.

Відтак усі освітні установи повинні створювати відповідні умови та організовувати різні види праці. За О. Корсаковою, ці установи мають дбати про підготовку особистості до активного життя в суспільстві: "Провідними стають не засвоєння формальних знань і навичок, а гуманність стосунків, свобода самовиявлення, культивація індивідуальності, творча самореалізація особистості" [5, 4].

А. Фурман також акцентує увагу педагогів на проектно-пошуковій активності суб'єктів пізнання, наголошує, що є універсальним, на його думку, шляхом їх розв'язання, коли "знання стає власним здобутком" [9, 44], що супроводжується здогадками, сумнівами, увагою, емоціями, запитаннями, припущеннями тощо [9, 73]. Відповідно, важливим показником активності та самостійності особистості є "уміння узагальнювати, виділяти головне, застосовувати загальні закономірності для пояснення окремих фактів" [9, 135].

Невипадково й сьогодні якісне визначення змісту базової педагогічної підготовки. В. Шахов чітко пов'язує із включенням у підручники чи посібники творчих завдань "на аналіз, порівняння, узагальнення теоретичних положень, осмислення

шкільної практики, пояснення й аргументацію своєї точки зору" [10, 104]. Водночас педагог відзначає наявність завдань переважно репродуктивного чи репродуктивно-творчого характеру, які передбачають спостереження за педагогічним процесом, ознайомлення з досвідом роботи, складання планів тощо.

Самостійність є важливою особливістю діяльності суб'єкта у її реалізації. Суб'єкт діятиме як вільна особистість лише в позиції самостійної особистості. Тому ефективність дій суб'єкта залежить від особистого включення у діяльність, усвідомлення обмеженості наявних засобів, пошуку нових, і її результатом буде здатність справлятися із різними життєвими ситуаціями, розвиток.

Виявлення прагнень до самовдосконалення і самореалізації, створення максимально сприятливих умов розвитку здібностей кожної людини, для її самовизначення, подолання формалізму, досягнення високих результатів у особистісному розвитку і вихованні дозволяють приділяти більшу увагу індивідуальній роботі зі студентом, забезпечувати корекцію особистісного зростання кожного, пристосовувати організацію навчальної діяльності до його індивідуальних особливостей. Це є свідченням усвідомлення значущості гуманістичних ідей задля збагачення власного досвіду, майбутнього професійного зростання.

Створення максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку здібностей кожної людини, її самовизначення і самореалізації, подолання формалізму, стійкого небажання вчитися веде до необхідності духовного збагачення людини. Творче осмислення життєвого досвіду та зацікавлення успіхами дитини, стимулювання її наполегливості і працьовитості сприятиме реалізації гуманістичних стосунків педагога з учнями, допоможе навчитися великодушності, толерантності, терпимості, доброти, не проявляти безпринципність, слабохарактерність, а співіснувати з різними людьми та їх життєвими установками, відстоювати власні погляди.

Наші уявлення про саморозвиток, самореалізацію та самовиховання особистості у навчанні втілюють такі перспективи педагогічної освіти, які пов'язані також із постійним самостійним навчанням за допомогою мережі Інтернет. Це означає розповсюдження дистанційного навчання, зручних форм одержання освіти, застосування блочно-модульної технології, інтерактивних методів і засобів, більш індивідуалізованого навчання. Йдеться також про нормативно-правову базу для інноваційних процесів, різні засоби реалізації якісного вивчення навчальних предметів.

Вивільнення творчих сил людини, відхід від диктату, прагнення до ініціативної творчої праці допоможуть їй звільнитися від психології раба, позбутися споживацького ставлення до життя. Домінування раціоналізму насправді привело до втрати рівноваги в житті людини, ігнорування духовних цінностей, втрати гармонії у суспільстві та в кожній особистості. Лише усвідомлення християнських засад виховання допоможе духовному відродженню суспільства і освітніх закладів, гуманізації освітнього процесу.

Визначальна роль духовних цінностей узгоджується з вибором християнської філософії за основу сучасної української освіти. Водночас глибоке знання духовної спадщини, історії, мови народу, повага до витворів національної культури, шанобливе ставлення до культурних надбань інших націй забезпечують формування почуття гордості за свій народ допомагають усвідомити взаємозв'язок між націями, повагу до інших націй, загальнолюдські цінності. Тільки в рамках моральних цінностей можна дбати про добробут нації, працювати для добра свого краю і його свободи, брати на себе відповідальність за долю свого народу. В цьому полягає головна мета самовизначення і самореалізації особистості.

Особливістю становлення особистості в умовах свободи має стати забезпечення атмосфери довір'я до неї як істоти самовідповідальної, забезпечення можливостей для її самоконтролю, самоорієнтації, самовираження. Вироблення в людини власного "механізму" морального самоконтролю та самореалізації допоможе у забезпеченні переходу зовнішніх правил поведінки у "самопримус".

Висновки. Завдання дослідницького характеру, формування атмосфери зацікавленості, напруження розумових сил, долання труднощів у навчанні, розв'язування цікавих задач тощо сприяють розвитку мислення, великому успіху у навчанні, і шляхом організації самостійної роботи особистості, надання навчальному процесу творчого характеру, створення умов для переживання кожною дитиною радості праці і творчості тощо можна забезпечити її повноцінний розвиток. Лише збільшення частки самостійної роботи учнів допомагає реалізувати демократичні перетворення в системі української освіти.

Педагогічними умовами досягнення людиною самовизначення та самореалізації. У шкільній практиці є забезпечення індивідуалізації, проблемності змісту освіти, зменшення частки засвоюваної інформації, акцент на самостійну

роботу учнів, а також приклад педагога для наслідування, його чітка моральна позиція, демократизація стосунків з учнями, коли не нав'язуються погляди і переконання, не втручаються у поведінку, а дбайливо ставляться до оточуючих, поважають їхню гідність. Готовність до самоосвіти та громадянська відповідальність за своє навчання завжди будуть цінними надбаннями особистості і займатимуть чільне місце у неперервній освіті.

Акцент у вихованні, відповідно до процесів гуманізації свідомості особистості, педагог переносить на повагу до людини, її прав, на становлення в ній людяності, формування її духовного світу. Освітні заклади повинні утверджувати самоцінність людської особистості, увагу до її індивідуальних особливостей, забезпечувати виховання любові, милосердя до людей, працьовитості, гідності, наполегливості, ініціативності, творчості. Це означає також створення максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку здібностей кожної людини, для її самовизначення і самореалізації, подолання формалізму, стійкого небажання дітей вчитися.

ЛІТЕРАТУРА

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

2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб.для студ. 2-е вид., доопрац. і доп. Дрогобич: Коло,– 2006.– 608 с.

3. Жарський Е. Виховання: суть, мета, курс працівників дошкілля: зб.матеріалів. Нью-Йорк: Шкільна Рада УККА, – 1967. – 33 с.

4. Концепція гуманітарного розвитку України від 27.03.2008 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http: www.guon.kiev.ua/?q=node/446

5. Корсакова О., Трубачова С. Зміст сучасної шкільної освіти. Відкритий урок.– 2006. – № 3–4. С. 3–11.

6. Сухомлинський В. Методика виховання колективу. Вибрані твори: у 5-ти т. Київ: Рад. школа, – 1977. Т. 1. – С. 403–637.

7. Сухомлинський В. Народження громадянина. Вибрані твори: у 5-ти т. Київ: Рад. школа, – 1977. Т. 3.– С. 283–582.

8.Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: у 5-ти т. Київ: Рад. школа,– 1976. Т. 1.– С. 55–206.

9. Фурман А. Теорія і практика розвивального підручника: монографія. Тернопіль: Економічна думка, – 2004. – 288 с.

10. Шахов В. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект. Вінниця: Едельвейс, – 2007.– 383 с.

11. Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: МП Фенікс,– 1992.– 158 с.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (1998). *Osobystisno zoriientovane vykhovannia: nauk.-metod. posib.* [Personally oriented education: science-method. manual]. Kyiv: IZMN, 204 p. [in Ukrainian].

2. Vyshnevskyi, O. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky: posib.dlia stud. 2-e vyd., dooprats. i dop. [The theoretical Foundations of Modern Ukrainian Pedagogy]. *Manual for students, the 2nd edition, modified and supplemented.* Drohobych: Kolo, 608 p. [in Ukrainian].

3. Zharskyi, E. (1967). *Vykhovannia: sut, meta, kurs pratsivnykiv doshkillia: zb.materialiv* [Education: the essence, purpose, course of the employees of the elementary school: a collection of materials]. Niu-York: Shkilna Rada UKKA, 33 p. [in Ukrainian].

4. Kontseptsiia humanitarnoho rozvytku Ukrainy vid 27.03.2008 r. [The Concept of Humanitarian Development of Ukraine dated March 27, 2008]. [Electronic resource]. Available at: http: www.guon.kiev.ua/?q=node/446[in Ukrainian].

5. Korsakova, O. & Trubachova, S. (2006). Zmist suchasnoi shkilnoi osvity [Content of modern school education]. *Open lesson.* No. 3–4, pp. 3–11. [in Ukrainian].

6. Sukhomlynskyi, V. (1977). Metodyka vykhovannia kolektyvu [Methodology of team upbringing]. *Selected works in 5 volumes.* Kyiv: Rad. shkola, Vol. 1, pp. 403–637. [in Ukrainian].

7. Sukhomlynskyi, V. (1977). [Narodzhennia hromadianyna Birth of a citizen]. *Selected works in 5 volumes.* Kyiv: Rad. shkola, Vol.3, pp. 283–582. [in Ukrainian].

8. Sukhomlynskyi, V. (1976). Problemy vykhovannia vsebichno rozvynenoi osobystosti [The problems of education of all-round developed personality]. *Selected works in 5 volumes.* Kyiv: Rad. shkola, Vol. 1, pp. 55–206. [in Ukrainian].

9. Furman, A. (2004). *Teoriia i praktyka rozvyvalnoho pidruchnyka* [The theory and practice of developmental textbook]. Ternopil: Ekonomichna dumka, 288 p. [in Ukrainian].

10. Shakhov, V. (2007). *Bazova pedahohichna osvita maibutnoho vchytelia: zahalnopedahohichnyi aspekt* [Basic pedagogical education of the future teacher: general pedagogical aspect].Vinnytsia: Edelveis, 383 p. [in Ukrainian].

11. Shlemkevych, M. (1992). *Zahublena ukrainska liudyna* [The lost Ukrainian person]. Kyiv: MP Feniks, 158 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.01.2019

УДК 37.035:355:796.011.1
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162707

Микола Лук'янченко, *доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*
Роман Проць, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спортивних ігор і туризму Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК "ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ" ІЗ МІЛІТАРНОЮ КУЛЬТУРОЮ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Стаття присвячена аналізу сучасного стану військово-патріотичного виховання молоді засобами фізичної культури і спорту на засадах етнопедагогіки. Визначенно зміст поняття "військово-патріотичне виховання" та встановленно його зв'язок із мілітарною культурною українського народу, що і стало метою зазначеного дослідження. Встановлено, що військово-патріотичне виховання – це складова патріотичного виховання, в процесі якого формується розумова, морально-психологічна і фізична готовність молоді до праці і захисту Вітчизни. Військово-патріотичне виховання є складовою частиною підготовки юнаків до військової служби. Доведено, що проблема військово-патріотичного виховання молоді в її історико-педагогічному розвитку тісно пов'язана з мілітарною культурою України, її соціальною роллю і значенням у процесі становлення нації та державотворення. На жаль, у сучасному українському суспільстві зменшується значення виховної функції мілітарної культури, що пов'язано із занепадом духовності, нехтуванням історично сформованим виховним воїнським досвідом, деформованим уявленням про чоловічу доблесть.

Ключові слова: *військово-патріотичне виховання; мілітарна культура; Україна; етнопедагогіка; допризовна підготовка молоді.*

Сх. 1. Літ. 9.

Mykola Lukyanchenko, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Theories and Methods of Physical Education Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*
Roman Prots, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Sports Games and Tourism Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

INTERCONNECTION BETWEEN MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION AND UKRAINIAN MILITARY CULTURE

The analysis of the current state of military-patriotic education of youth by means of physical culture and sports on the principles of ethnopedagogics is of highest importance. For this purpose, it is necessary to determine the meaning of the concept "military patriotic education" and establish its connection with the Ukrainian military culture, which became the aim of the given study. It was established that military patriotic education is an integral part of patriotic education, in the process of which the mental, moral, psychological and physical readiness of youth are formed. It also stimulates the willingness to work and the defense of the one's native land. Military patriotic education is an integral part of youth training for military service. It is proved that the issue of military patriotic education of youth in its historical and pedagogical development is closely connected with the Ukrainian military culture, its social role and value in the process of nation formation and state formation. Unfortunately, the importance of the educational function of the military culture decreases in modern Ukrainian society due to the decline of spirituality, neglect of historically formed educational military experience and distorted ideas about male valour.

Keywords: *military patriotic education; military culture; Ukraine; ethnopedagogy; pre-conscription training of youth.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах політичного життя нашої країни, радикальних змін у східноєвропейській геополітиці та стосунках України із сусідніми державами, під час війни за нашу територіальну цілісність та суверенність одним зі стратегічних завдань є інтеграція всіх виховних сил суспільства з метою всебічного розвитку особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, здатності адаптуватися до динамічних соціокультурних, економічних, політичних обставин і гідно виконати один із найважливіших обов'язків людини – бути патріотом, готовим до праці та захисту Вітчизни.

Проблема військово-патріотичного виховання молоді є міжгалузевою і до змістового наповнення поняття "військово-патріотичне виховання", визначення його мети, шляхів і засобів реалізації долучаються філософи, соціологи, психологи, політологи, військові, педагоги. Процес військово-

© М. Лук'янченко, Р. Проць, 2019

патріотичного виховання як підготовки до захисту Вітчизни визначений авторами низки досліджень в конкретизації таких аспектів: А. Афанасьєв розглядає проблему патріотичного виховання військових; М. Бака, В. Корж – військово-патріотичне виховання молоді в єдності з фізичним; І. Бех – психолого-педагогічні умови формування у молоді громадянськості в процесі патріотичного виховання; Г. Ващенко вивчає військово-патріотичне виховання молоді в контексті проблеми виховного ідеалу; О. Вишневський – у зв'язку із формуванням національної самосвідомості молоді; М. Зубалій – сутність, зміст поняття "військово-патріотичне виховання", методи його реалізації у старшій школі; В. Івашковський – психолого-педагогічні умови формування готовності старшокласників до служби в Збройних Силах України; О.Кириченко – формування готовності старшокласників до захисту Вітчизни у системі військово-патріотичної і спортивно-технічної, початкової військової (допризовної) діяльності; Ю. Красильник – патріотичне виховання військовослужбовців засобами етнопедагогіки; М. Томчук – психологічні основи підготовки учнів до захисту Вітчизни; О. Штоквиш – мілітарну складову етнічної культури та ін.

Окремо розглянуто проблеми військово-патріотичного виховання у військово-патріотичних, спортивних об'єднаннях, позакласній, позашкільній діяльності, шляхи відродження досвіду народної (козацької) педагогіки. Так, В. Базилевич і М. Поночовний досліджують процес формування у молоді національної свідомості та високих лицарських якостей громадянина незалежної України; Л. Горболіс – народно-педагогічні основи виховання юнаків (джур); В. Івашковський розробив проект положення та програми військово-спортивної гри "Сокіл"; О. Кириченко – методичні поради щодо проведення молодіжних козацьких спортивних ігор "Козацькі забави", роботи молодіжної організації "Молода Січ" як засобу виховання старшокласників на військово-козацьких традиціях українського народу; В. Каюков розглянув патріотичне виховання учнів загальноосвітніх шкіл на героїчних традиціях українського народу; М. Хайруддинов – зміст, форми, шляхи і засоби козацької педагогіки; А. Шахов – педагогічні аспекти традиції запорізьких козаків тощо. При цьому вітчизняні педагоги не вивчали засоби фізичної культури і спорту у їх відповідності до мети і засобів військово-патріотичного виховання молоді на засадах етнопедагогіки.

Мета дослідження. Отож важливим, на нашу думку є аналіз сучасного стану військово-патріотичного виховання молоді засобами фізичної культури і спорту на засадах етнопедагогіки. А для цього необхідним є визначення змісту поняття "військово-патріотичне виховання" та встановлення його зв'язку із мілітарною культурою українського народу, що і стало **метою** нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Військово-патріотичне виховання – це складова патріотичного виховання, в процесі якого формується інтелектуальна, морально-психологічна і фізична готовність до захисту Вітчизни. Слід зазначити, що в сучасній українській педагогіці поняття "патріотичне виховання" (як і "громадянське виховання") вживається суголосно до поняття "національне виховання".

Патріотичне виховання має на меті формування патріотичних почуттів, виховання високого ідеалу служіння народові, готовності до трудового та героїчного подвигів в ім'я процвітання Української держави. Воно покликане формувати людину-патріота, виробляти глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини, бажання оволодівати військовими та військово-технічними знаннями, спонукати до фізичного вдосконалення, а також вивчення бойових традицій та героїчних сторінок історії українського народу [2; 3]. Військово-патріотичне виховання включає також і підготовку юнаків до військової служби. Як зазначає В. Ткаченко, у концепції нового патріотизму незалежної України дедалі більше уваги акцентується на національно-усвідомленому ставленні до Батьківщини, що передбачає і її захист у лавах армії: "Армія є сконцентрованою вольовою силою держави, оплотом Батьківщини, організацією честі, самовідданості й служіння – таке відчуття має бути передане вихователем дитині" [5, 633 – 634]. Саме тому визначення смислового наповнення поняття та вивчення проблеми військово-патріотичного виховання слід здійснювати у послідовності і взаємозалежності понять: "національне виховання" – "патріотичне виховання" – "військово-патріотичне виховання" – "допризовна підготовка молоді".

Так, Г. Сковорода розглядав заняття військовою справою під кутом зору "спорідненої праці", мета якої – захист правди і миру як основ суспільного життя; К. Ушинський визначив основою системи виховання принцип народності, змістом якого є відданість Вітчизні, рідномовне виховання дитини, щонайширше використання

досвіду народного життя; Г. Ващенко обґрунтував сутність виховного ідеалу на засадах релігійного, військово-патріотичного виховання та фізичного гарту молоді; М. Стельмахович визначив засади, зміст і структуру української етнопедагогіки, а також історичну роль молодіжних громадських організацій у справі військово-патріотичного виховання; В. Сухомлинський поклав в основу національного виховання проблему всебічного розвитку дитини і патріотичне виховання.

Зазначимо, що проблема військово-патріотичного виховання молоді тісно пов'язана з мілітарною культурою спільноти, її соціальною роллю і значенням у процесі становлення нації та державотворення. Вважаємо, що поняття "мілітарна культура" є складним і багатогранним [9]. Його введення до навчально-виховного простору військово-патріотичного виховання передбачає не лише знайомство молоді з військовим аспектом історії України. Метою виховання мілітарної культури молоді, на нашу думку, є: формування у вихованцеві високого рівня правової культури, обізнаності з міжнародними законодавчими актами, які регулюють взаємовідносини під час збройного конфлікту, захищають здоров'я, життя, людську гідність військовослужбовців та пересічних громадян, поранених, полонених, заручників, біженців, безвісти зниклих. Окрім того, саме в контексті історичного розвитку і становлення мілітарної культури спільноти здійснюється патріотичне виховання та його основний напрям – військово-патріотичне виховання (схема 1).

Специфічна мілітарність будь-якого етносу базується на ігровому елементі архаїчної культури [8]. Елемент змагальних ігор є необхідним атрибутом життєдіяльності спільноти. У мирний час цей феномен існує у формах фізичної культури і спорту, в архаїчних культурах – це ритуальні змагання юнаків як необхідна частина ініціації (випробування-посвячення). І у першому, і другому випадку перемога передбачає винагороду: матеріальну, психологічно-емоційну, соціальну, політичну. Така ж мотивація і сподівання винагороди лежать в основі збройної боротьби зі супротивником, що сприймається як найкращий спосіб перевірки істинно військових якостей учасників.

Основними складниками дорослішання юнака є дух змагальності, випробування і обмеження певними правилами. Різні за формою і змістом різновиди ініціації у різних народів мають спільну мету: перевірити готовність юнака до бойового життя, випробувати його чоловічі риси, що відповідають нормам спільноти.

Для багатьох культур бути повноцінним чоловіком – означає бути воїном, вміло володіти зброєю, не боятися випробувань тощо. У цьому випадку сам військовий обряд постає як випробування фізичних властивостей юнака у напрямі: через страждання тіла – до гартування духу і водночас – випробування духу шляхом фізичних, розумових, духовних змагань.

В історії української педагогіки та українського державотворення взірцем зв'язку військово-патріотичного виховання та мілітарної культури спільноти є Козацька доба, оскільки саме тогочасне військово-патріотичне виховання є надбанням української етнопедагогіки і предметом вивчення та відродження в сучасній українській педагогіці та виховній практиці.

Є. Маланюк указує на роль мілітарної культури як етнозберігаючої в історичному бутті українського народу, на зв'язок між його військовим досвідом і формуванням національної самосвідомості особистості [4]. При цьому він зазначає, що в Ранньому Середньовіччі, в антський період української історії, "**мілітарний** первень хліборобські племена, що заселяли нашу землю, тоді вже посідали, але **державницького**, як видно…, ще **не мали**" [4]. І лише варяги вдихнули мілітарно-державницький дух київським полянам, надихнули вчорашніх мирних орачів на

МІЛІТАРНА КУЛЬТУРА УКРАЇНИ
↑↓
ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ
↑↓
ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ
↓ ↓
ВІЙСЬКОВО-СПОРТИВНЕ ВИХОВАННЯ ДОПРИЗОВНЕ ВИХОВАННЯ (ПІДГОТОВКА)
↑↓ ↑↓
ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ

Схема 1. Військово-патріотичне виховання дітей та молоді в контексті мілітарної культури України

відчайдушні і жорстокі походи, аж на Візантію, на Царгород, де варязький конунґ – Олег "прибив свій щит на вратах" [4]. Одначе, як стверджує Є. Маланюк, варязтво прищепило войовничість, "але, бувши своєю природою чинником лише мілітарно-імперіалістичним, воно неспроможне було дати ані школи державности, ані конституційно-правного фундаменту" [4].

Учений зауважує, що "козаччина" мала характер значно ширший за лише мілітарний, і хоча Січ була "Військовою Академією Нації і кадрами та арсеналом її армії", козацтво було соціальним явищем, що виконувало функцію провідної верстви нації, "станом аристократичним не лише "меча", а й "плуга" (за В. Липинським), де під словом "плуг" розуміється поняття культури в найбільш державотворчому значенні цього поняття. Перлина української культури – Острозька Біблія, створена у 1581 р., і "закурений мушкет недавнього "низовця" – це могло б бути гербом тієї вікопомної доби", – справедливо розмірковує Є. Маланюк. Козацтво об'єднувало всіх "ліпших людей" – чи то був нащадок князівського або боярського роду, чи то був повноправний "шляхтич Речі Посполитої", чи відважний міщанин, чи недовчений богослов, чи, врешті, "посполитий" селянин. Козацтво – це максимальне націотворче напруження цілого народу, цілої Батьківщини, тотальна мобілізація всіх її духовних і матеріальних, моральних і соціальних, культурних і політичних ресурсів. Однак "час властивого формування козацької еліти був закороткий, щоб цей органічний процес кристалізації нової провідної верстви в новій Державі був вповні закінчений" [4, 49 – 50].

Показуючи значення мілітарної культури як націотворчої та етнокультурної, вказуючи на її роль у процесі державотворення, Є. Маланюк проводить аналогію між історичною долею українського і чеського народів. Поразка чехів у битві з німецькими колонізаторами на Білій горі у 1620 р. знищила чеську шляхту, чеське лицарство, а з ними "був ніби вирізаний з організму народу самий інстинкт войовничости, військовости, саме "почуття зброї". Залишився нарід селян і міщан, що – в суворій многовіковій німецькій школі – доказав чудеса національної витривалості і національної організованості: короткотривала державність 1918 – 1938 рр. у всій яскравості показала саме ці властивості окаліченого чеського народу. Чеський купець, чеський інженер, чеський ремісник, чеський учитель, чеський селянин були більш, ніж на висоті своїх історичних завдань. Але чеського вояка ми, властиво, не бачили. І його так наочно забракло року 1938…" [4, 59].

Є. Маланюк вказує, що наслідком демілітаризації чеської культури через втрату державності і колоніальну залежність є відсутність образу Героя, Воїна як ідеалу чоловічої доблесті у тогочасній народній свідомості: "замість вояка – постав у чеській дійсності жалюгідний витвір історії, увічнений в гумористичній повісті під ім'ям Швейка…" [4, 59 – 60]. Продовжуючи аналогію вченого, вкажемо на бурлескно-травестійне забарвлення образу Січового Стрільця в усній народній творчості українців перших десятиліть XX ст., а саме в час Першої світової війни і невдалих визвольних змагань 1918 – 1920 рр.: образи виховника Цяпки, стрільця Нитки, сотника Кишки, стрільця Шпоньки та ін. [6, 88 – 89; 101] є спорідненими з образом бравого солдата Швейка і свідчать про тенденцію втрати ідеалу воїна-захисника в українській народній свідомості. Наслідки цієї втрати є відчутними в сьогоденні, що й актуалізує проблему військово-патріотичного виховання молоді засобами козацької (народної) педагогіки.

У мілітарній культурі сучасної України виразно відчувається тенденція "демілітаризації" соціального життя. Однак слід усвідомлювати важливість тієї соціальної ролі, яку відіграє мілітарна складова культури у житті нації: із її занепадом у житті спільноти утворюється певна лакуна, пустота, й від того, чим вона буде заповнена, залежить історична доля народу. Історії відомі неміліторні етноспільноти, наприклад, цигани, великі групи яких до сьогодні кочують світом, живучи за рахунок, м'яко кажучи, непродуктивної діяльності.

1. В українській традиційній культурі збережено лише релікти обрядів ініціації юнаків [1 , 206 – 207] (в ігрищах календарної обрядовості, у весільному обряді, у дозвіллєвій молодіжній субкультурі тощо). Образ справжнього чоловіка (феномен маскулінності) сприймається сьогодні по-різному, а це відбивається на виховних процесах. Деформується уявлення про доблесть, з'являється тип чоловіка з властивостями, які завжди вважалися чужими чоловічій сутності: малодушність, боягузство, нерішучість. Серед молоді, на фоні явного охолодження до військової справи, спостерігається романтизація кримінального світу. За властивості справжніх чоловіків сприймаються брутальність, жорстокість, образ воїна як приклад для наслідування замінюється на образ зухвалого і цинічного злочинця, або в кращому випадку так званого "крутого" [7, 259 – 260]. Все це надзвичайно актуалізує і повинно активізувати військово-патріотичне виховання на засадах етнопедагогіки з урахуванням

здоров'язберігаючого, гуманного, виховного, ігрового досвіду мілітарної культури нашої спільноти.

Висновки. Отож, встановлено, що військово-патріотичне виховання – це складова патріотичного виховання, в процесі якого формується розумова, морально-психологічна і фізична готовність молоді до праці і захисту Вітчизни. Військово-патріотичне виховання є складовою частиною підготовки юнаків до військової служби. Визначення смислового наповнення поняття та вивчення проблеми військово-патріотичного виховання здійснено нами у послідовності і взаємозалежності понять: "національне виховання" – "патріотичне виховання" – "військово-патріотичне виховання" – "допризовна підготовка молоді". Доведено, що проблема військово-патріотичного виховання молоді в її історико-педагогічному розвитку тісно пов'язана з мілітарною культурою України, її соціальною роллю і значенням у процесі становлення нації та державотворення. На жаль, у сучасному українському суспільстві зменшується значення виховної функції мілітарної культури, що пов'язано із занепадом духовності, нехтуванням історично сформованим виховним воїнським досвідом, деформованим уявленням про чоловічу доблесть.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтович В. Українська міфологія / В.Войтович. – К. : Либідь, 2002. – 664 с.

2. Врубльовська М. Настільна книга заступника директора / М. Врубльовська, В. Григораш. – Х. : Вид. група "Основа": "Тріада+", 2008. – 320 с.

3. Закон України "Про позашкільну освіту" // Книга керівника позашкільного навчального закладу: Довідково-методичне видання / [упоряд. З.М.Рудакова, Л.М.Павлова]. – Х.: Торсінг плюс, 2006. – С. 37–57.

4. Маланюк Є. Нариси з історії нашої культури / Є.Маланюк. – К.: Обереги, 1992. – 80 с.

5. Ткаченко В.М. Патріотизм / В.М.Ткаченко // Енциклопедія освіти. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 633–634.

6. Українська народня творчість / [упор. Д.Гулей]. – Торонто: Гомін України, 1986.

7. Феномен нації: основи життєдіяльності / [за ред. Б.В.Попова]. – К.: Товариство "Знання", КОО, 1998. – 264 с.

8. Хейзинга Й. "Homo Ludens". В тени завтрашнего дня / Й.Хейзинга. – М.: Прогресс, 1992. – 340 с.

9. Чорна К.І. Виховання громадянина, патріота, гуманіста: навчально-методичний посібник / К.І.Чорна. – К.: ТОВ "ХІК", 2004. – 230 с.

REFERENCES

1. Voitovych, V. (2002). *Ukrainska mifolohiia* [Ukrainian mythology]. Kyiv: Lybid, 664 p. [in Ukrainian].

2. Vrublovska, M. & Hryhorash, V. (2008). *Nastilna knyha zastupnyka dyrektora* [The desk book of the deputy director]. Kharkiv: Vyd. hrupa "Osnova" : "Triada+", 320 p. [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy "Pro pozashkilnu osvitu" (2006). [Law of Ukraine "On Extracurricular Education"]. *Book of the head of an out-of-school educational institution: Reference and methodical publication.* (Eds.). Rudakova, Z.M. and Pavlova, L.M. Kharkiv: Torsinh plius, pp. 37–57. [in Ukrainian].

4. Malaniuk, Ye. (1992). *Narysy z istorii nashoi kultury* [Essays on the history of our culture]. Kyiv: Oberehy, 80 p. [in Ukrainian].

5. Tkachenko, V. M. (2008). Patriotyzm [Patriotism]. *Encyclopedia of Education.* Kyiv: Yurinkom Inter, pp. 633–634. [in Ukrainian].

6. Hulei, D. (Ed.). (1986). *Ukrainska narodnia tvorchist* [Ukrainian folk art]. Toronto: Homin Ukrainy. [in Ukrainian].

7. Popov, B.V. (Ed.). (1998). *Fenomen natsii: osnovy zhyttiediialnosti* [Nation's Phenomenon: Basics of Life]. Kyiv: Tovarystvo "Znannia", KOO, 264 p. [in Ukrainian].

8. Kheizynha, Y. (1992). "Homo Ludens". *V teny zavtrashneho dnia* [In the shadow of tomorrow]. Moscov: Prohress, 340 p. [in Russian].

9. Chorna, K. I. (2004). *Vykhovannia hromadianyna, patriota, humanista: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Education of a citizen, a patriot, a humanist: an instructional manual]. Kyiv: TOV "KhIK", 230 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.01.2019

"Мій патріотизм – це не сентимент, не національна гордість, то тяжке ярмо".

Іван Франко

видатний український письменник, поет, публіцист, перекладач

УДК 378.147
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162711

Ігор Гевко, *доктор педагогічних наук, професор,*
завідувач кафедри комп'ютерних технологій
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Олена Невмержицька, *доктор педагогічних наук, доцент,*
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СУЧАСНІЙ КОНЦЕПЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статі розглянуто роль інформаційно-комунікативних технологій в дистанційному навчанні. Розглянуто проблеми, пов'язані з поширенням в Україні сучасних методів дистанційного навчання. Проаналізовано ситуацію на українському ринку освітніх послуг, показано її вплив на динаміку інноваційних процесів в системі освіти. Підкреслюється важливість радикального реформування освіти відповідно до потреб постіндустріального суспільства. Дистанційне навчання або e-learning базується на інформаційних технологіях та Інтернеті. Визначено, що використання дистанційних технологій розкриває можливості позитивного впливу на підвищення рівня якості освіти, забезпечує реалізацію потреб майбутніх фахівців в освітніх послугах, підвищує професійну мобільність та активність. Дистанційні технології сприяють формуванню єдиного освітнього простору в рамках індивідуалізації навчання при масовості вищої освіти. Розвиток інформаційних технологій у сучасному світі спричинив перегляд традиційних підходів до визначення перспективних форм організації освітнього процесу.

Ключові слова: *інформаційні технології; дистанційне навчання; освіта; телекомунікаційні технології; соціальні мережі; чати; відео конференції.*

Літ. 6.

Ihor Hevko, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,*
Head of the Computer Technologies Department
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
Olena Nevmerzhytska, *Doctor of Sciences (Pedagogy),*
Professor of the General Education and Preschool Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE CONTEMPORARY CONCEPT OF DISTANCE EDUCATION

The article examines the role of information and communication technologies of distance learning. The problems connected with the spread of modern distance learning methods in Ukraine are considered. The situation on the Ukrainian market of educational services is analyzed, its influence on the dynamics of innovative processes in the education system is shown. The authors emphasize the importance of radical reformation of education in accordance with the needs of post-industrial society. Distance learning or e-learning is based on information technology and the Internet. It is determined that the use of remote technologies in the open possibilities of positive influence on the improvement of the quality of education, provides realization of the needs of future specialists in educational services, increases the professional mobility and activity. Remote technologies contribute to the formation of a single educational space within the framework of individualization of education in the mass of higher education. The development of information technology in the modern world has led to a revision of traditional approaches to the definition of promising forms of organization of educational process.

Keywords: *information technologies; distance education; an education; telecommunication technologies; social networks; chats; video conferences.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Інформаційні технології відкривають перед людьми нові горизонти – не тільки в роботі, але і в навчанні.

Швидкі темпи розвитку інформаційних і телекомунікаційних технологій поступово зумовлюють перехід від постіндустріального суспільства до інформаційного. Інформаційне суспільство в першу чергу визначає фактор виробництва і поширення інформації як основи розвитку економіки, випереджаючи виробництво товарів і сферу надання послуг.

З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій взаємодія людей вимагає все менше і менше "живого" спілкування. На перший план вийшло спілкування в соціальних мережах, сервісах-месенджерах, відеоконференції. Неухильно зростає число співробітників, які обрали віддалену форму взаємодії з роботодавцем.

Дистанційне навчання надає цілий комплекс освітніх послуг широким масам людей незалежно від їх місцезнаходження за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основні тенденції розвитку освіти є теоретичні, практичні та соціальні аспекти дистанційного навчання. У вітчизняних працях науковців проблемі дистанційної освіти присвячено роботи В. Бикова, Н. Думанського. Г. Кравцова, В. Кухаренка, В. Олійника, О. Глазунової, К. Обухової, О. Самойленка, Н. Сиротенко, Г. Молодих, Н. Морзе, Н. Твердохлєбової, О. Захар, П. Камінської та ін. Проблеми впровадження технологій дистанційного навчання в зарубіжних країнах, зокрема перспективи розвитку дистанційної освіти, досліджували Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг [1].

Формулювання мети статті (постановка завдання). Розкрити роль інормаційно-комунікаційних технологій при дистанційному навчанні, обґрунтувати перспективи розвитку.

Виклад основного матеріалу. Інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) – важлива частина процесу модернізації освіти. ІКТ – це різні пристрої і методи обробки інформації, і в першу чергу – комп'ютери з необхідним програмним забезпеченням та засоби телекомунікацій з розміщеною на них інформацією. Вони дозволяють здійснювати дистанційну взаємодія викладачів і студентів, іншими словами – здобувати освіту дистанційно.

Дистанційні технології в освіті значно розширили його можливості. У сучасному світі здобувати освіту можна, перебуваючи в будь-якій точці планети. І хоча традиційні форми отримання освіти не поступають своїх позицій, технології дистанційного навчання набирають останнім часом все більшої популярності.

В Україні дистанційне навчання успішно застосовується при здобутті вищої освіти [1]. Однак, по ряду причин, концепція дистанційного навчання в шкільній освіті розвинена досить слабо. Звідси виникає проблема дослідження: відсутність застосування на практиці механізму віддаленого навчання в шкільній освіті в Україні.

У 60-х роках XX століття для дистанційної освіти вперше застосували комп'ютер. Компанією IBM була розроблена програма Coursewriter за допомогою якої можна було на 17 різних курсах університету Альберти проходити різні види занять. Дана програма була запущена в університеті в 1968 році і працювала аж до 80 року XX століття.

Винахід інтернету дозволив значно розширити можливості дистанційної освіти [4].

Надалі, в 1994 році університет штату Мічиган розробив віртуальну школу навчання для студентів-психологів. У тому ж році компанія Нью-Гемпширі розробила програму CALCampus, яка здійснювала розсилку матеріалу виключно тільки через інтернет.

У 1997 році була розроблена платформа для управління і надання курсів. Розробкою цієї платформи займалася компанія Blackboard, що зараз є лідером в сфері дистанційної освіти. У 2000-і Інтернет удосконалювався, ставав доступніше і разом з ним розвивалися і технології дистанційної освіти. Тим самим значно збільшилася і кількість університетів що використовують дистанційну освіту [3].

Існує безліч університетів, які працюють за моделлю дистанційного навчання: Відкритий університет Великобританії, Державний відкритий університет ім. Індіри Ганді в Індії, Відкритий університет Сукотай Тамматірат і багато інших.

Сьогодні в Україні відбувається становлення нової системи освіти, орієнтованої на інтеграцію в світове інформаційно-освітній простір. Цей процес супроводжується помітними змінами в організації процесу навчання, який повинен відповідати сучасним технічним можливостям. Проникнення сучасних інформаційних технологій в сферу освіти дозволяє якісно змінити методи і організаційні форми навчання, зробивши його більш зручним і доступним.

Застосування інформаційних і комунікаційних технологій в освіті передбачає декілька варіантів.

Електронне навчання (E-Learning)

Спочатку під терміном "електронне навчання" розуміли навчання за допомогою комп'ютера, але в міру розвитку технологій значення цього поняття розширилося. Тепер електронне навчання охоплює безліч освітніх технологій, які можна умовно розділити на дві групи – синхронні й асинхронні.

Синхронне електронна освіта – це навчання на дистанції, але в реальному часі. Воно дуже схоже на звичайне очне навчання, різниця лише в тому, що учасники процесу перебувають на відстані один від одного. Веб-семінари є найяскравішим прикладом даної форми навчання. Для організації лекцій використовується спеціальне програмне забезпечення.

Асинхронне електронна освіта – це навчання, при якому студент отримує всю необхідну інформацію з онлайн-джерел або з електронних носіїв інформації (таких, як CD, DVD або flash-карти) і самостійно регулює темп і графік освоєння матеріалу. У систему асинхронної електронної освіти входять CD-курси та електронні навчальні курси, подкасти та скрінкасти.

В наші дні електронне навчання стало невід'ємною частиною освітнього процесу в багатьох вузах, воно також знайшло застосування в справі підвищення кваліфікації – в деяких корпораціях існують підрозділи, чиє завдання – організовувати електронне навчання для співробітників.

Дистанційні освітні технології

Дистанційне навчання – більш широке поняття, ніж E-Learning, воно є синтезом інтерактивного самонавчання та інтенсивної консультаційної підтримки. Таким чином, електронне навчання може вважатися одним з інструментів дистанційної освіти. Дистанційне навчання – це сукупність технологій, що забезпечують доставку учням основного обсягу навчального матеріалу та інтерактивна взаємодія між учнем та викладачем в процесі навчання. При цьому доставка посібників може здійснюватися і без участі комп'ютерів та Інтернету.

Розглянемо переваги дистанційного навчання:

- можливість навчатися в місці проживання. Далеко не завжди у жителів провінції є можливість виїхати у велике місто для вступу до ЗВО. Дистанційні технології в освіті дозволяють вчитися, не виїжджаючи з рідного міста;

- можливість поєднувати роботу і навчання. Учні мають можливість здобувати освіту без відриву від роботи – це особливо актуально для тих, хто хоче підвищити кваліфікацію або отримати другу вищу освіту;

- доступ до якісних технологій та навчального контенту. Студент може навчатися по якісних навчальних матеріалів, спілкуватися з викладачами і складати індивідуальний навчальний план;

- об'єктивність атестації. Технологія дистанційного навчання передбачає постійний контроль якості засвоєння знань, неупереджену оцінку результатів, відсутність можливості хабарництва на місцях за рахунок впровадження виключають людський фактор об'єктивних автоматизованих процедур оцінки знань;

- індивідуальний підхід в навчанні, гнучкий графік, можливість поєднувати навчання і роботу, а також адаптація навчальних продуктів до індивідуального темпу засвоєння інформації роблять дистанційне навчання зручним для всіх.

Розглянемо основні форми навчання.

Чат-заняття – навчальні заняття, з використанням чат-технологій. Чат-заняття проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чата. В рамках багатьох дистанційних навчальних закладів діє чат-школа, в якій за допомогою чат-кабінетів організується діяльність дистанційних педагогів і учнів.

Веб-заняття – дистанційні уроки, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей "Всесвітньої павутини".

Для веб-занять використовуються спеціалізовані освітні веб-форуми – форма роботи користувачів з певної теми або проблеми за допомогою записів, що залишаються на одному з сайтів з встановленою на ньому відповідною програмою.

Від чат-занять веб-форуми відрізняються можливістю більш тривалої (багатоденної) роботи і асинхронним характером взаємодії учнів і педагогів. Телеконференція – проводиться, як правило, на основі списків розсилки з використанням електронної пошти. Також існують форми дистанційного навчання, при якому навчальні матеріали висилаються поштою в регіони.

В основі такої системи закладений метод навчання, який називають "Природний процес навчання" (англ. Naturallearningmanner). Дистанційне навчання – це демократична проста і вільна система навчання. Зараз активно використовується жителями Європи для отримання додаткової освіти. Студент, постійно виконуючи практичні завдання, набуває стійкі автоматизовані навички. Теоретичні знання засвоюються без додаткових зусиль, органічно вплітаючись в тренувальні вправи. Формування теоретичних і практичних навичок досягається в процесі систематичного вивчення матеріалів і прослуховування та повторення за диктором вправ на аудіо і відеоносіях.

З кожним роком обсяг інформації, що генерується людством, неухильно збільшується [4]. Це відбувається завдяки поширенню різних способів передачі інформації: від кабельного і супутникового телебачення до різноманітних сервісів глобальної інформаційної мережі. Поява доступних персональних мобільних гаджетів, що дозволяють отримати доступ до глобальної мережі практично з будь-якої точки планети,

призвело до залучення в обмін інформацією більшої частини населення планети. Згідно зі спільним дослідженням аналітичного агентства We are social і найбільшої SMM-платформи Hootsuite кількість користувачів мережі Інтернет в 2018 році досягло 4,021 мільярдів чоловік з 7,593 мільярдів населення Землі, що на 7% більше, ніж у попередньому році і кожен з цих користувачів є не тільки споживачем, але і виробником інформації. Кількість користувачів соціальних медіа в 2018 році становить 3,196 мільярда, що на 13 відсотків більше, ніж у попередньому році. Кількість користувачів мобільною мережею у 2018 році становить 5,135 млрд., Що на 4 відсотки більше, ніж у попередньому році [6].

У цьому році зросла не тільки кількість людей, які користуються Інтернетом; Протягом останніх 12 місяців збільшилася кількість часу, витраченого людьми в Інтернеті.

Останні дані GlobalWebIndex показують, що середній користувач Інтернету тепер витрачає близько 6 годин на день за допомогою інтернет-пристроїв та послуг – це приблизно одна третина їхнього життя.

Якщо ми додамо це разом для всіх 4 мільярдів користувачів Інтернету в світі, ми проведемо приголомшливі 1 мільярд років онлайн в 2018 році [6].

Однак, кількість інформації не завжди переходить в якість. У сучасному світі великий обсяг сторонньої інформації постійно перевантажує свідомість людини, ускладнює сприйняття потрібних даних, чим сильно знижує ефект самоосвіти.

Саме тому в інформаційному суспільстві особливу роль відіграє система освіти. Система освіти створює інтелектуальний потенціал для економічного та технологічного розвитку держави. Адже одними з важливих передумов економічного зростання є навички і кваліфікація працездатного населення [5].

В даний час існують наступні проблеми традиційного підходу до повсюдного навчання [4]:

1. Постійне збільшення обсягу інформації, необхідної для навчання. Генерація нової інформації призводить до постійно зростаючим вимог до обсягу отриманих знань при незмінних витратах часу на навчання. Ці вимоги поступово впритул наближаються до межі здібностей людини.

2. Безперервна втрата актуальності переданих знань. Програми навчання формуються одноразово на весь термін навчання. За цей час потік новоствореної інформації призводить до неминучого старіння інформації, закладеної в програму навчання.

Дистанційна освіта вважається ефективним, завдяки його інтерактивності, особливостям задіяних інформаційних технологій, персонального планування навчального процесу [4].

Для організації дистанційного навчання можна і потрібно використовувати останні досягнення в галузі інформаційно-комунікаційних технологій. Для того, щоб зрозуміти, які технології використовувати, необхідно виділити основні способи і форми подачі матеріалу. Існують наступні традиційні форми подачі матеріалу і контролю, яким потрібно знайти еквіваленти [3]:

1. Навчальні посібники.
2. Лекції
3. Семінари
4. Модульні контролі (атестації)
5. Іспити

Необхідно по черзі розглянути технології, що дозволяють дистанційно уявити кожну з цих форм.

В дистанційній формі освіти, безумовно, є місце для класичних текстових навчальних посібників. Очевидно, що вони повинні бути представлені в електронному вигляді, так як це дозволяє збільшити їх доступність для всіх учнів. Електронні посібники можуть бути розміщені як на сайті навчального закладу, так і на FTP-сервері [5].

FTP (File transfer protocol) – протокол передачі файлів по мережі. Даний протокол ідеально підходить для розміщення загальнодоступних навчальних матеріалів освітнього закладу, оскільки призначений для передачі великої кількості файлів. Протокол підтримується всіма сучасними операційними системами, включаючи операційні системи мобільних пристроїв, а також має можливості розмежування доступу.

Хоча текстові навчальні посібники грають важливу роль в процесі навчання, в більшій мірі слід віддавати переваги наочного матеріалу.

Висновок. Використання дистанційного навчання широко застосовується світовою практикою та зарекомендувала себе з кращого боку. Ефективність дистанційного навчання підтверджена багаторазовим застосуванням як для навчання студентів в університетах, так і співробітників в комерційних підприємствах. Однак обґрунтування невимушеного застосування дистанційного навчання в школах на даний момент під питанням.

Велику роль в ефективності сучасних підходів до дистанційного навчання грають інформаційно-комунікаційні технології що стрімко розвиваються. Доступність глобальної мережі Інтернет і повсюдне поширення мобільних пристроїв

доступних до Інтернет дозволяє організувати дистанційне навчання практично в будь-якій точці земної кулі.

Розвиток інформаційних технологій також вплинув на методики дистанційного навчання, що дозволило зробити їх інтерактивними та збільшило їх ефективність.

Концепція оновлення вищої освіти передбачає індивідуально-творчий принцип формування майбутнього фахівця, виявлення і формування його творчої індивідуальності, розвиток його професійних поглядів, створення гнучких моделей організації навчального процесу. Отже, у сучасній системи організації навчання у ЗВО застосування технологій дистанційного навчання є невід'ємною складовою для забезпечення якісної освіти.

Використання дистанційних технологій розкриває можливості позитивного впливу на підвищення рівня якості освіти, забезпечує реалізацію потреб майбутніх фахівців в освітніх послугах, підвищує професійну мобільність та активність. Дистанційні технології сприяють формуванню єдиного освітнього простору в рамках індивідуалізації навчання при масовості вищої освіти. Розвиток інформаційних технологій у сучасному світі спричинив перегляд традиційних підходів до визначення перспективних форм організації освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гевко І. В. Формування і розвиток професіоналізму вчителя технологій: теорія і методика: монографія/ І.В.Гевко// – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. – 392 с.

2. Гурін Р.С. Методика впровадження нових інформаційних технологій у навчальний процес. Навч. посібник/ Р.С. Гурін// – Одеса: ПДПУ імені К.Д.Ушинського, – 2002 р. – 57 с.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська// – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

4. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання та умови застосування / В.М.Кухаренко, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко // Харків, 2002. – 320 с.

5. Шевцов А.Г. Стратегічні аспекти створення вітчизняної системи дистанційного навчання. / Новий колегіум/. №3/4, 2003 р.

6. Цифрові технології 2018. Дослідження [Електронний ресурс] – Режим доступа: https://wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018, дата звернення: 21.01.2019 р.

REFERENCES

1. Hevko, I. V. (2017). *Formuvannya i rozvytok profesionalizmu vchytelya texnologij: teoriya i metodyka* [Formation and development of the professionalism of the teacher of technologies: theory and methodology]. Kamyanets-Podilsky: Axiom, 392 p. [in Ukrainian].

2. Gurin, R.S. (2002). *Metodyka vprovadzhennya novyx informacijnyx texnologij u navchalnyj proces* [Method of introduction of new information technologies into the educational process]. Odessa: KDUshinsky MPPU, 57 p. [in Ukrainian].

3. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovacijni pedagogichni texnologiyi* [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Academic Edition, 352 p. [in Ukrainian].

4. Kukharenko, V.M., Rybalko, O.V. & Syrotenko, N.G. (2002). *Dystancijne navchannya ta umovy zastosuvannya* [Distance learning and terms of use]. Kharkiv, 320 p. [in Ukrainian].

5. Shevczov, A.G. (2003). *Strategichni aspekty stvorennya vitchyznyanoyi systemy dystancijnogo* [Strategic aspects of creating a national distance learning system]. New Collegium, No.3/4. [in Ukrainian].

6. Tsyfrovi tekhnolohii 2018. Doslidzhennia [Digital technologies 2018. Research]. Available at: https://wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018, (accessed 22 Janyary 2019). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2019

"Ніхто не знає сили своїх обдаруань, поки він не випробував їх".

Джон Лок
англійський філософ

"Слово має бути вірним, дія – рішучою".

Конфуцій
давньокитайський філософ

УДК 378.016:811
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162718

Віта Безлюдна, *доктор педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

У статті зроблено спробу проаналізувати історію розвитку методики викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України з початку 50-х років XX століття і донині. Наголошено, що методика викладання іноземних мов змінювалася і визначалася цілями і завданнями розвитку держави. Розглянуто основні підходи і методики викладання іноземних мов у вищій школі у означений період. Встановлено, що забезпечення високого рівня методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти можливо за умови використання викладачами методів, підходів і методик, що відповідають завданням сучасності і поєднують в собі найкраще, що було створено багатьма поколіннями методистів і викладачів.

Ключові слова: *методика; іноземні мови; вища освіта; студенти.*

Літ. 9.

Vita Bezlyudna, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages Department of Uman State Pedagogical University*

METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS: HISTORY AND MODERNIZATION

The article presents an analysis of history of the methodology development of teaching foreign languages in higher educational institutions of Ukraine since the early 50's of the twentieth century and up to modern period. It was emphasized that the methodology of teaching foreign languages was changed and determined by the goals and objectives of the state development. The main approaches and methods of teaching foreign languages at higher education in the specified period are considered.

The author identified that in 60-ies of the twentieth century dominated consciously-comparable and consciously-practical methods, these years are characterized by an increase in the cognitive-activity component in the teaching of foreign languages in higher educational institutions; formation of communicative and intensive approaches. In the 70-ies and 80-ies the practical orientation of teaching methods of foreign languages is emphasized, in the requirements of methodologists is stated the necessity of formation of linguistic and national knowledge and skills. Foreign language gives students access to the culture of other countries, providing in the learning process a "dialogue of cultures". In the 90-ies of the twentieth century intensified attention to methodological training, which was considered a system-based factor in the training of the future foreign languages teacher. At the same time, it is a relatively independent system with its own content, structure and functions. It is provided by studying the cycle of educational disciplines (teaching methods of foreign languages), special courses and special seminars.

It is noted that today the improvement of the methodology of learning a foreign language is seen in its optimization based on the principles of competence, activity and communication approaches, in the development of effective education models based on system research, the application of modern teaching methods, the use of problem methods, the use of information and telecommunication technologies etc.

It was established that the provision of a high level of teaching methods of foreign languages in higher education institutions is possible only if teachers use methods, approaches and techniques that are in line with the tasks of the present and combine the best that has been created by many generations of methodologists and teachers.

Keywords: *methodology; foreign languages; higher education; students.*

Постановка проблеми. Викладанню іноземних мов у вузах України завжди приділялася велика увага. Із початком XIX століття історія вищої освіти в Україні, зокрема й педагогічної, тісно пов'язана з університетами, котрі, маючи у своєму складі училищні комітети, протягом тривалого часу визначали напрями діяльності всіх навчальних закладів в освітньому окрузі, до якого належали. В школах, гімназіях, університетах викладалися такі іноземні мови як латинська, французька, німецька, грецька та ін. Методика викладання іноземних мов змінювалася і визначалася цілями і завданнями розвитку держави.

В історії нашої країни був період, коли вивчення іноземних мов мало другорядний, непріоритетний характер і фахівці, які не знали іноземної мови протиставлялися фахівцям, для яких іноземна

© В. Безлюдна, 2019

мова була, безпосередньо, спеціальністю. Наприклад, у першій половині ХХ століття соціально-економічна ситуація не вимагала від випускників вузів глибоких знань з іноземної мови. Однак, навіть при постановці такого завдання, її виконання було б досить проблематичним у післявоєнні роки через відсутність системи вивчення іноземних мов у середній школі. Система вищої освіти відчувала гострий дефіцит ресурсів – матеріальних, кадрових, дисциплінарних тощо. [5, 201 – 207].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теоретичні і практичні аспекти проблеми викладання іноземних мов у вищій школі завжди були в центрі наукового пошуку провідних фахівців у галузі історії педагогіки. Розвитку теорії і практики іншомовної освіти присвячено наукові розвідки В. Андрієвської, С. Ніколаєвої, Є. Пасова, З. Цвєткової та ін. Історико-педагогічний аналіз іншомовної підготовки вчителів виконано А. Долапчі, Б. Лабінською, О. Мисечко, І. Соколовою, О. Шмирко та ін. Сучасний стан методики викладання іноземних мов вивчають О. Бігич, С. Тер-Минасова, М. Скуратівська, Я. Черньонков та ін.

Мета статті – зробити історичний аналіз розвитку методики викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України з початку 50-х років ХХ століття і донині.

Виклад основного матеріалу. На думку О. Сухомлинської, початок 50-х рр. – 60-ті рр. ХХ століття, принесли нові тенденції й якісні зміни у розвиток радянської освіти. Вища освіта була всередині цих змін і також почала трансформуватися і реформуватися [8, 18].

21 вересня 1955 року Міністерство вищої освіти СРСР видало наказ "Про поліпшення викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах" [4]. Виходячи з наявних недоліків у викладанні іноземних мов у вузах було наказано запровадити в усіх немовних вузах викладання іноземних мов з I – IV курси. Перед викладачами кафедр ставили завдання подальшого підвищення рівня навчальної та методичної роботи, щоб по завершенню IV-го курсу студенти могли вільно користуватися спеціальною літературою на іноземній мові.

У 60-ті роки політика держави починає змінюватися, міжнародні зв'язки СРСР розширюються. 27 травня 1961 року було прийнято Постанову Ради Міністрів СРСР № 468 "Про поліпшення вивчення іноземних мов", в якій вказувалося на зростаюче значення знання іноземних мов фахівцями різних галузей науки. А саме "Міністерству вищої і середньої спеціальної освіти СРСР в 2-місячний термін пропонувалося внести зміни до навчальних планів університетів, в першу чергу з гуманітарних спеціальностей, з тим, щоб особи, які закінчують їх, вільно володіли іноземною мовою; усунути елементи лібералізму, наявні в практиці оцінки знань студентів з іноземних мов; вжити заходів до широкого розгортання в вищих навчальних закладах позааудиторної роботи, що сприяє підняттю рівня знань студентів з іноземних мов", крім цього встановлювалося кількість студентів в групах – 12 – 15 осіб. На жаль, особливе ставлення до гуманітарних спеціальностей спочатку збільшувало розрив у рівні володіння іноземними мовами випускниками гуманітарних і педагогічних вузів, який згодом почав скорочуватися тільки в XXI столітті. У 60 роках ХХ століття випускник педагогічного вузу повинен був в змозі прочитати спеціальну літературу (зі словниковим запасом в тисячі слів), але не міг спілкуватися на побутовому рівні (словниковий запас всього кілька сотень слів). У 60 роках ХХ століття в методиці викладання іноземних мов панували свідомо-зіставна і свідомо-практична методики [5, 286].

Водночас ці роки характеризуються посиленням когнітивно-діяльнісної складової у викладанні іноземних мов у вузах: виокремлюється країнознавчий аспект як форма інтеграції спецдисциплін у змісті навчання мови; формується комунікативний підхід; інтенсивний підхід (розкриття резервів пам'яті, інтелектуальної активності й особистості та ін.); впроваджується метод активізації можливостей особистості й колективу (оволодіння комплексом навичок і вмінь для майбутньої мовної діяльності); підвищувався інтерес до проблеми самостійної роботи (розширення професійних знань засобами мови на основі високоінформативних текстів і системи вправ) тощо [2, 114].

Прихильники свідомо-порівняльної методики розробляють моделі і мовні одиниці, розвивають систему навчання усного мовлення. Граматичне правило стає алгоритмом дії в практичній ситуації, використання правил стає більш гнучким. Було порушено проблему інтерференції рідної мови. Студенти повинні були зрозуміти в процесі навчання, що способи вираження однієї думки рідною та іноземною мовами різні. Адепти свідомо-практичного методу ставлять собі за мету створення загальної концепції, заснованої на єдиних принципах [5, 287 – 288]: мовної спрямованості і ситуативності, комплексного навчання усіх видів мовної діяльності, співвіднесення з рідною мовою, взаємодоповнення

довільного і мимовільного (сьогодні це основа компенсаторної компетенції), принцип перенесення мовних дій на нові умови.

Ці методичні підходи лягли в основу методики навчання іноземних мов у середній школі та у вищих лінгвістичних навчальних закладах в 70-ті роки ХХ століття і дещо пізніше починають застосовуватися в немовних вузах.

У 70-ті і 80-ті роки підкреслюється практична спрямованість методик викладання іноземних мов, у вимогах методистів констатується необхідність формування лінгвокраїнознавчих знань і умінь. Іноземна мова дає студентам доступ до культури інших народів, забезпечуючи в процесі навчання "діалог культур" [3].

Після падіння "залізної завіси", переходу від індустріального суспільства до інформаційного вивчення іноземних мов із затеорезованої дисципліни перетворюється у практичну необхідність. Протягом довгого часу процес утворення був орієнтований на диференціацію знань, а в умовах інформаційного суспільства для ефективного навчання студентів, інтегрується у знання, але зі збереженням і диференціації. Вищі заклади освіти потребують висококваліфікованих вузькопрофільних фахівців, але неізольованих від інших суміжних галузей знань, а здатних сприймати нові ідеї в процесі комунікації, в тому числі і з фахівцями, що володіють іноземними мовами. Як зазначає С. Тер-Минасова [9, 31], їх не цікавить ні теорія, ні історія мови, а іноземні мови, в першу чергу англійська, яка є необхідною для використання у різних сферах життя суспільства як засіб комунікації із фахівцями інших країн.

Так, у 90-х рр. ХХ століття посилилась увага до методичної підготовки, яка вважалася системотвірним чинником професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. Разом із тим, це відносно самостійна система з власним змістом, структурою, функціями. Вона забезпечується вивченням циклу навчальних дисциплін (методики викладання іноземних мов), спецкурсів і спецсемінарів; участю студентів у науково-дослідній і науково-методичній роботі та педагогічній практиці [1, 12].

Слід зауважити, що підготовка вчителя іноземної мови у ці роки передбачає теоретико-лінгвістичну, практично-мовну, теоретичну, практичну психолого-педагогічну та теоретико-методичну підготовку [6, 10].

Зокрема, теоретико-методична підготовка передбачає забезпечення знань з теорії та методики навчання іноземних мов; навчання методичних основ організації навчально-виховного процесу з іноземних мов у різних типах загальноосвітніх навчальних закладів; формування вмінь самостійного методичного дослідження. Вчитель іноземної мови "має вміло застосовувати різноманітні методи, прийоми, форми навчання і сучасні технологічні засоби для навчання чотирьох видів іншомовної мовленнєвої діяльності в різних типах навчальних закладів, аналізувати зміст навчального матеріалу; прогнозувати труднощі засвоєння студентами мовленнєвого матеріалу з урахуванням особливостей як студента, так і певного навчального закладу; вирішувати задачі морального, культурно-естетичного, гуманістичного виховання студента засобами іноземної мови; планувати навчально-комунікативну діяльність студентів на заняттях; творчо розв'язувати методичні задачі в процесі навчання і виховання з урахуванням індивідуальних характеристик учнів" [6, 15].

Отже, гуманістична педагогіка, сконцентрована на людині, культурі і соціумі як взаємопов'язаних детермінантах освіти, спрямована на підтримку процесів індивідуального саморозвитку і самовизначення особистості стає основою навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах.

Початок ХХІ століття характерний для нашої держави потребою у висококваліфікованих спеціалістах, здатних до встановлення ділових контактів та ділового співробітництва з іноземними партнерами, спеціалістах, що володіють іноземними мовами, особливо англійською, на фаховому рівні, знаходять відображення в робочих навчальних програмах закладів вищої освіти (ЗВО) країни. Іноземні мови стають не просто частиною культури певної нації, але і запорукою успіху майбутньої вдалої кар'єри студентів. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою не можливе без фундаментальної іншомовної підготовки у вищій школі. В більшості ЗВО студенти опановують принаймні дві іноземні мови.

Метою навчання іноземної мови в вищій школі стає оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй, отже в освіті продовжує розвиватися культурологічний підхід у навчанні в рамках концепції "діалогу культур", з метою формування полімовної грамотності студентів [7].

Сьогодні удосконалення методики навчання

іноземної мови бачиться в її оптимізації на основі принципів компетентнісного, діяльнісного і комунікативного підходів, в розробці ефективних моделей навчання, заснованих на системних дослідженнях, застосуванні сучасних методів навчання, залучення студентів до проектної діяльності, використання проблемних методів, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій (робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення презентацій в програмі Power Point, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), мовного портфоліо, технології диференційованого навчання тощо) у формуванні цілей і змісту навчання в рамках гуманістичної педагогіки, в розробці системи контролю результатів, яка мотивує студентів до самовдосконалення і самостійної роботи над рівнем володіння іноземною мовою і після закінчення закладу вищої освіти.

Сучасне суспільство висуває до фахівця будь-якого профілю високі вимоги, серед яких, комп'ютерна грамотність і знання іноземних мов є обов'язковими. Енциклопедичні знання відходять на другий план, а здатність застосовувати знання, вміння і навички роботи з інформацією, у тому числі і на іноземній мові, для вирішення поставлених завдань стають первинними для усіх громадян інформаційного суспільства. Процес вивчення іноземних мов, при використанні сучасних педагогічних технологій, володіє високим освітнім і виховним потенціалом, що сприяє становленню конкурентоспроможних професіоналів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, сучасний етап характеризується соціальним замовленням громадян України на якісне володіння іноземними мовами, який відзначають такі чітко позначені тенденції іншомовної освіти, як: зростання статусу іноземної мови, посилення мотивації її вивчення, функціональна спрямованість навчання мовам. Зростаючий статус іноземної мови в сучасних умовах збільшує потребу в кваліфікованих учителях цієї дисципліни, обумовлюючи необхідність модернізації їх методичної підготовки в цілісній системі вищої лінгвістичної освіти. Однак вирішити завдання забезпечення високого рівня методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти можна тільки за умови використання викладачами методів, підходів і методик, що відповідають завданням сучасності і поєднують в собі найкраще, що було створено багатьма поколіннями методистів і викладачів. Тому перспективи подальших досліджень вбачаємо у виявленні перспективних шляхів вдосконалення методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України на основі вивчення досвіду зарубіжних країнах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безлюдна В. В. Законодавчий аспект розвитку іншомовної освіти у ВПНЗ України (кінець 90-х рр. XX – початок XXI століття) / В. В. Безлюдна // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Чернігів: ЧНПУ, 2016. – Вип. 141. – С. 11–15 (Серія: "Педагогічні науки").

2. Безлюдна В. В. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948-2016 рр.): теорія і практика [Текст] : монографія / Віта Безлюдна; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань: Сочинський [вид.], 2017. – 342 с.

3. Бім І. Л. Навчання іноземним мовам – пошук нових шляхів // ИЯШ, 1989, №1.

4. Высшая школа: сборник основных постановлений, приказов и инструкций: в 2-х ч. / под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1978. – Ч. 2. – 360 с.

5. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М.: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. – 448 с.

6. Ніколаєва С. Ю. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов / С. Ю. Ніколаєва, О. П. Петращук, Н. О. Бражник. – К.: Ленвіт, 1996. – 90 с.

7. Скуратівська М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у віщій школі України / М.О. Скуратівська // Філологія та методика викладання: наук.-метод. вісник. – К.: Університет економіки та права "КРОК", 2009. – С. 151–164.

8. Сухомлинська О. В. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. 2014. – № 1. – С. 4–24

9. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – 2-е издание, доработанное. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.

REFERENCES

1. Bezlyudna, V. V. (2016). Zakonodavchyy aspekt rozvytku inshomovnoyi osvity u VPNZ Ukrayiny (kinets 90-kh rr. XX stolittya – pochatok XXI stolittya) [Legislative aspect of foreign language education at higher educational establishments of Ukraine (the end of 90-ies XX – the beginning of the XXI century)]. *Bulletin of Taras Shevchenko Chernigiv National Pedagogical University.* No. 141, pp. 11–15 (Series: "Pedagogical Sciences"). [in Ukrainian].

2. Bezlyudna, V. V. (2017). *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyshchykh pedahohichnykh navchalnyy zaklad Ukrayiny (1948-2016 rr.): Teoriya i praktyka* [Professional training of future foreign languages teachers in higher pedagogical

educational institutions of Ukraine (1948–2016): theory and practice].Uman: Sochinskiy Publ., 342 p. [in Ukrainian].

3. Bim, I. L. (1989). Navchannya inozemnym movam – poshuk novykh shlyakhiv [Learning Foreign Languages – searching new ways]. No. 1. [in Ukrainian].

4. Vyshcha shkola (1978): *zbirnyk osnovnykh postanov, nakaziv ta instruktsiy: v 2-kh ch.* [High school: a collection of basic decrees, orders and instructions: in 2 parts.]. (Ed.).E. I. Voylenko. Moscow. High school. No. 2, 360 p. [in Russian].

5. Myrolyubov, A. A. (2002). *Istoriya vitchyznyanoyi metodyky navchannya inozemnym movam* [History of the domestic method of teaching foreign languages]. Moskow. STUPENY, YNFRA-M, 448 p. [in Russian].

6. Nikolayeva, S. Y., Petrashchuk, O. P. & Brazhnyk, N. O. (1996). *Stupeneva systema osvity v Ukrayini ta systema navchannya inozemnykh mov* [Multilevel system of education in Ukraine and the system of teaching foreign languages]. Kyiv, Lenvit, 90 p. [in Ukrainian].

7. Skurativska, M. O. (2009). Suchasni metody ta tekhnolohiyi vykladannya inozemnykh mov u vishchiy shkoli Ukrayiny [Modern methods and technologies of teaching foreign languages in the prominent school of Ukraine]. *Philology and methods of teaching: science-method. Bulletin.* pp. 151–164. [in Ukrainian].

8. Sukhomlynskyy, O. V. (2014). Radyanska pedahohika yak ideolohiya: sproba istorychnoyi rekonstruktsiyi [Soviet pedagogy as an ideology: an attempt of historical reconstruction]. *Historical and pedagogical almanac.* No. 1, pp. 4–24. [in Ukrainian].

9. Ter-Mynasova, S. H. (2004). *Mova i mizhkulturna komunikatsiya* [Language and intercultural communication]. 2 vol. Moskow. 352 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 23.01.2019

UDC 378.1.61
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162720

Nataliya Tymoshchuk, *Ph.D.(Philology),*
Associate Professor of the Ukrainian and Foreign Languages Department
Vinnytsya National Agrarian University

PROFESSIONAL TRAINING OF AGRARIAN SECTOR SPECIALISTS IN THE UK

The article considers some aspects of higher agrarian education in Great Britain. The UK's higher education system is one of the most complex all over the world. The United Kingdom uses a unitary education system to train specialists of the agrarian sector. The peculiarity of the professional training system in the UK is that curricula and training programs meet the needs of the economy. The close cooperation of entrepreneurs and agricultural education institutions; wide international relations between the institutions of agrarian education; e-learning development; decentralization; flexibility; market orientation and entrepreneurship; professional training of specialists in the agrarian sector through programs of vocational and higher education are the basic characteristics of professional training of agricultural specialists in the United Kingdom.

In addition, UK higher education qualifications are professionally oriented and academic, standardized according to the National Qualifications Framework and the Framework for Higher Educational Qualification. The educational programs of higher agrarian institutions are rather flexible; it increases the quality training of specialists in the agricultural sector. The advantage of British higher agricultural education is its extraordinary flexibility in terms of methods, forms and learning styles. Curriculums provide students with a basic agricultural knowledge. Practical trainings allows students to gain experience at agricultural or industrial enterprise in the agrarian sector. The system of professional training of agrarian specialists allows British universities to develop their own postgraduate training programs. Compliance with the uniform university standards is ensured by the practice of inviting independent examiners. The distance learning plays a significant role in the training of agrarian specialists.

Keywords: *higher agrarian education in the UK; professional training; agrarian sector; curriculum; distance training.*

Ref. 12.

Наталія Тимощук, *кандидат філологічних наук,*
доцент кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

У статті розглянуто окремі аспекти вищої аграрної освіти Великої Британії, безперечною перевагою якої є її надзвичайна гнучкість щодо способів, форм, методів і темпів навчання. Автором детерміновано превалюючі тенденції професійної підготовки фахівців аграрної сфери Великої Британії, який властивий тісний зв'язок підприємців із закладами аграрної освіти; міжнародне співробітництво; швидкий розвиток

© N. Tymoshchuk, 2019

дистанційного навчання; децентралізація та гнучкість; використання програмам професійно-технічної і вищої освіти для здійснення професійної підготовки фахівців аграрної галузі, переважання державного сектору освіти над приватним.

Ключові слова: *вища аграрна освіта Великої Британії; професійна підготовка; аграрна галузь; навчальний план; дистанційне навчання.*

Statement of the problem. One of the most urgent requirements to the modern Ukrainian education is its world educational standard requirements conformance. That's why a great attention is paid to the reforms of higher educational institutions, in particular agrarian ones. We should use the results of comparative-pedagogical researches on specialists-agrarians training in foreign countries to solve this problem. In our opinion system of training of agricultural specialists in higher educational institutions of Great Britain should be taken into consideration. The British experience can help us to determine its pros and cons, and use its productive ideas at our educational establishments.

Analysis of recent researches and publications. Issues of professional training at higher educational establishments are researched by A. Aleksiuk, S. Honcharenko, R. Hurevich, P. Sikorskyi, et al. The integration and modernization problems of higher education are considered in the works of S. Bazhenova, I. Ziaziun, O. Kamenska, K. Levkivskyi, N. Nychkalo, S. Sysoieva, et al. The modern system of higher technical education of the United Kingdom has been researched by Nataliia Bidiuk. Oleksander Kanivets has studied the peculiarities of multilevel specialists training in the UK. This article **aims** to analyse some aspects of the organization of higher education in the UK.

The main part of the research. The UK's higher education system is one of the most unique and complex of all that exists not only in Europe but also throughout the world. A comprehensive system of qualifications and training programs demonstrates transparency and facilitates mobility of staff and students. The level of autonomy of higher education institutions in Great Britain is the highest compared to similar institutions in other countries. More than 150 higher education institutions and the number of students in individual universities and colleges ranges from 500 to more than 150,000 [6, 70].

According to the administrative division and the existing traditions the system of education in the UK is divided into three subsystems, i.e. England and Wales, Northern Ireland, and Scotland [9]. The educational systems of England, Wales and Northern Ireland differ slightly in their structure. However, the Scottish system of education has its own traditional features.

It should be mentioned that the United Kingdom uses a unitary education system to train specialists of the agrarian sector [9]. According to Nataliia Bidiuk, vocational training in the UK has two directions: academic (university) and professional (non-university educational institutions) and trains specialists on a graduated basis [1, 11 – 12]. In her opinion, the peculiarity of the professional training system in the UK is that curricula and training programs meet the needs of the economy [2, 13].

Considering the professional training of specialists in the UK Oleksandr Kanivets has defined its main peculiarities, i.e. decentralization and flexibility, and market orientation; most UK educational institutions train both by vocational and higher education programs; the UK higher education qualifications can be both professionally oriented and academic, standardized according to the National Qualifications Framework and the Framework for Higher Educational Qualifications; the public education sector domination [5].

The bachelor's, master's, and doctor's degrees are most commonly used both in the UK and other Western European countries [4]. Therefore, professional training of the agrarian sector specialists should be considered in the context of traditions of the higher education organization.

In the UK there are more than 450 state and 50 private educational institutions that offer a large number of specialties for science and technology, including agriculture. They are colleges of further education, institutes, technical colleges, sixth form colleges, colleges of technology, etc. [3]. British schools, sixth form colleges, colleges of further education, tertiary colleges both teach sixth-grade educational subjects and have vocational courses.

Colleges of further education are often quite prestigious educational institutions, students from all over the world master the professional skills there [9]. Local entrepreneurs pay great attention to the college curricular and students training in order to choose future employees. The interaction between educational institutions, industry and commerce is encouraged by the government.

These colleges vary in terms and length of training, form of ownership (private or public), quality of training, etc. There are specialized agricultural colleges among them. Other colleges train a wide range of specialties and professions. Over the past two decades, most of the specialized colleges have been united with colleges of general education and are now multidisciplinary institutions (only 34 agricultural are specialized ones in the UK now).

The vast majority of colleges have educational programs in five or six fields of vocational training. Nowadays the British colleges of further education are playing a very important role in the training of specialists of the agrarian sector because they provide employment of a significant number of young people, adults, immigrants, people with disabilities, and convicts.

Berkshire College of Agriculture, Bicton College, Harper Adams College, Kingston Maurward College, Rodbaston Campus (part of South Staffordshire College), Royal Agricultural University, Scottish Agricultural College, Shuttleworth College, Rutland County College, and University of Reading are the main agricultural colleges and universities of the UK [9]. The system of professional training of agrarian specialists allows British universities to develop their own postgraduate training programs. Compliance with the uniform university standards is ensured by the practice of inviting independent examiners. It should be mentioned that the curriculum of different agrarian universities may vary significantly.

Theoretical and research types of training are practiced at the postgraduate level. The theoretical postgraduate course consists of three levels. The training takes place in the form of lectures and consultations; it lasts a year (the term is shorter than in other countries). The results are evaluated by various written tasks. It is necessary to write a thesis for master's degrees, i.e. Master of Science, (MSc), Master of Agribusiness, Master of Animal Science, Master of Food Security, Master of Crop Production, Master of Agricultural Economics, Master of Agricultural Systems, Master of Genetics and Breeding, and Master of Soil Science and Plant Nutrition [35]. The research postgraduate course differs from the theoretical one because students spend more time for researching than theoretical studying [3]. Some educational institutions offer a Bachelor's degree in Philosophy (BPh).

To obtain a Ph.D. degree (Doctor of Philosophy, Ph), an original research must be conducted; a paper or a dissertation reflecting the results of this work must be published. Duration of training, as a rule, is two years. Some educational institutions have developed training courses for the Ph.D. as a part of international cooperation. As a result, foreign students spend some time at educational institutions of the UK; they spend the rest time at the educational institutions of their country.

British universities have the right for their own admission rules at the postgraduate level. To apply for a master's degree, you must have a first degree of the appropriate speciality (that is, in order to obtain a master's degree in Animal Science, you must have a bachelor's degree in Animal Science). Almost all universities in the UK, including those providing training for agricultural specialists, offer courses for obtaining a Master of Business Administration (MBA), but different forms of training are available [3].

The part-time form is becoming more and more popular in the UK because it is both progressive and accessible. Part-time curricula offer an effective and convenient method of education [3]. This form of training is cheaper, it is one of its advantages, too. The principle of autonomy is the basis of distance learning programs in the UK. Teacher assistance is provided by e-mail.

The distance learning plays a significant role in the training of agrarian specialists. While getting the essential knowledge to those who need it most remains difficult and expensive, much optimism has been generated as a result of the increased growth and sophistication of new electronic information services – even in remote rural areas. Information and communication technologies (ICTs), and such specialized ICT applications as E-learning, are offering new options to deliver knowledge and information to farmers directly and indirectly through knowledge intermediaries. E-learning is increasingly being mentioned as a viable approach to overcome the challenges of information and knowledge delivery [10, 81].

E-learning can benefit every agricultural community around the world, from research scientists in American universities to the poor subsistence farmers of developing countries. It can benefit persons of all ages, all locations, and bridge the gaps created by mountains, deserts, oceans, wars, and political boundaries. E-learning in agriculture can assemble resources and knowledge from distant places that may otherwise be unobtainable. It can connect farmers with far away researchers and experts. It can also dramatically increase the numbers of farmers who can be reached by single training programs [12, 51]. Recently, multimedia software has covered all the subjects taught at the British universities.

Today, more than 50 universities in the UK offer distance post-graduate programs. Among the training courses for agricultural specialists, the courses in natural sciences and engineering are the most popular ones. There are Open Distance Learning Quality Supervisory Councils (ODLQC) in the country.

The University of London, the Open University, the National College of Further Education, the University of Edinburgh, Scottish Agricultural College, Horticultural Correspondence College in Aberdeen, Institute of Animal Physiology (Cambridge),

agricultural faculties of Oxford University, Cambridge University and the University of Reading, provide distance professional training of agrarian sector specialists [11]. Such great number of institutions proves the dominating of correspondence study of agrarian specialists at the UK.

The UK higher education system traditionally includes academic universities and colleges. Universities are divided into collegial and unitary by their structure. For instance, Oxford University and Cambridge University are college ones, because they include respectively 39 and 29 colleges. Unitary Universities have faculties and training departments. Both the Oxford University and Cambridge University universities have agricultural faculties. The University of Reading and the University of London have agricultural faculties, too.

Conclusions. Taking into account the local economy needs while training specialists of the agrarian sector; close cooperation of entrepreneurs and agricultural education institutions; wide international relations between the institutions of agrarian education; e-learning development; decentralization; flexibility; market orientation and entrepreneurship; professional training of specialists in the agrarian sector through programs of vocational and higher education are the basic characteristics of professional training of agricultural specialists in the United Kingdom. In addition, UK higher education qualifications are professionally oriented and academic, standardized according to the National Qualifications Framework and the Framework for Higher Educational Qualification.

The educational programs of higher agrarian institutions are rather flexible; it increases the quality training of specialists in the agricultural sector. The advantage of British higher agricultural education is its extraordinary flexibility in terms of methods, forms and learning styles. Curriculums provide students with a basic agricultural knowledge. Practical trainings allows students to gain experience at agricultural or industrial enterprise in the agrarian sector.

This article does not researched all the aspects of professional training of agricultural specialists in the United Kingdom. Therefore, further research is considered promising.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бідюк Н.М. Підготовка майбутніх інженерів в університетах Великої Британії / Н.М. Бідюк. – Хмельницький: ХДУ, 2004. – 306 с.

2. Бідюк Н. М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Бідюк Наталія Михайлівна. – Тернопіль, 2000. – 20 с.

3. Велика Британія. Вища освіта Великої Британії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/gbr/higheredu/.

4. Волошина О.В. Соціокультурний вплив на професійне становлення вчителів Великобританії / О.В. Волошина // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.: у 2-х ч. – Київ; Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – Ч. 2. – С. 202–208.

5. Канівець О. Особливості різнорівневої підготовки фахівців у Великобританії / О. Канівець // Вісник Книжкової палати. – 2010. – № 3. – С. 49–52.

6. Магрламова К. Аналіз системи кваліфікацій майбутніх лікарів у Великій Британії / К. Магрламова / / Молодь і ринок. – 2018. – № 6 (161) – С. 70–76.

7. Освіта у Великобританії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukvisas.com.ua/indexr_39.html.

8. Особенности образования в Англии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.keytosuccess.ru/education-uk/osobennosti-angliyskogo-obrazovaniya.html.

9. Система освіти Великої Британії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/gbr.

10. Abdon B. E-learning for international agriculture development: Dealing with challenges / Buenafe Abdon, Robert Raab, Seishi Ninomiya // Japan International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology. – 2008. – Vol. 4. – Issue 1. – pp. 80–94.

11. Cook J. F. Distance Education for Agriculture and Rural Development: The Third Wave / Jonatan F. Cook. – The University of Reading, 1998. – 53 p.

12. Leary J. Trends and challenges of E-learning in national and international agricultural development / J. Leary, Z. Berge. – International Journal of Education and Development using ICT. – 2006. – Vol. 2. – No. 2. – pp. 51–59.

REFERENCES

1. Bidiuk, N.M. (2004). *Pidhotovka maibutnikh inzheneriv v universytetakh Velykoi Brytanii* [Training of Future Engineers at the UK Universities]. Khmelnytskyi: KhSU, 306 p. [in Ukrainian].

2. Bidiuk, N.M. (2000). Rozvytok zmistu ta form orhanizatsii pidhotovky bakalavriv inzhenerii v universytetakh Velykoi Brytanii [Development of the Content and Forms of Organization of Bachelors of Engineering Training at Universities of the Great Britain]. *Extended abstract of candidate's thesis.* [in Ukrainian].

3. Velyka Brytaniia. Vyshcha osvita Velykoi Brytanii [United Kingdom. Higher education in the UK]. Available at: http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/gbr/higheredu/. [in Ukrainian].

4. Voloshyna, O.V. (2002). Sotsiokulturnyi vplyv na profesiine stanovlennia vchyteliv Velykobrytanii [Socio-cultural Influence on the Pofessional Formation of British Teachers]. *Modern Information Technologies and Innovative Methods of Specialists Training: Methodology,*

Theory, Experience, Problems. Kyiv; Vinnytsia: DOV Vinnytsia. part. 2, pp. 202–208. [in Ukrainian].

5. Kanivets, O. (2010). Osoblyvosti riznorivnevoi pidhotovky fakhivtsiv u Velykobrytanii [Features of Specialists Multi-Level Training in Great Britain]. *Bulletin of the Book Chamber.* No. 3. pp. 49–52. [in Ukrainian].

6. Mahrlamova, K. (2018). Analiz systemy kvalifikatsii maibutnikh likariv u Velykii Brytanii [The Analysis of the Qualificational System of Future Doctors in the UK]. *Youth & Market.* Vol. 6 (161) pp. 70–76. [in Ukrainian].

7. Osvita u Velykobrytanii [Education in the UK]. Available at: http://www.ukvisas.com.ua/indexr_39.html. [in Ukrainian].

8. Osobennosti obrazovaniya v Anglii [Features of Education in England]. Available at: http://www.keytosuccess.ru/education-uk/osobennosti-angliyskogo-obrazovaniya.html. [in Russian].

9. Systema osvity Velykoi Brytanii [British Education System]. Available at: http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/gbr. [in Ukrainian].

10. Abdon, B., Raab, R. & Ninomiya, S. (2008). E-Learning for International Agriculture Development: Dealing with Challenges. Japan International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology. Vol. 4. Issue 1, pp. 80–94. [in English].

11. Cook, J.F. (1998). Distance Education for Agriculture and Rural Development: The Third Wave. The University of Reading, 53 p. [in English].

12. Leary, J. & Berge, Z. (2006). Trends and Challenges of E-Learning in National and International Agricultural Development. International Journal of Education and Development using ICT. Vol. 2. No. 2, pp.51–59. [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.01.2019

УДК 159.923.38
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162722

Анжела Король, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

У статті розкрито актуальність та важливість проблеми розвитку комунікативних здібностей учнів сучасної школи із точки зору останніх державних документів. Проаналізовано психолого-педагогічні дослідження сучасних учених з даної проблеми, трактування понять "здібності", "комунікативні здібності", "комунікація", "спілкування". Розглядається структура здібностей і комунікативних здібностей, специфіка комунікативного аспекту спілкування, подані педагогічні умови ефективного розвитку комунікативних здібностей учнів.

Ключові слова: *здібності; комунікативні здібності; комунікація; спілкування; педагогічні умови.*
Літ. 17.

Anzhela Korol, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department, Kryviy Rih State Pedagogical University*

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF STUDENTS: THEORETICAL ANALYSIS

The problem of development of communicative abilities of students is relevant and promising. Communication between the teacher and the students, as well as between the students themselves, is so problematic that its decision depends largely on many conditions: the relationship between members of the classroom team; the influence of the teaching staff on the life and activities of the class team; the attitude of the class team to the teachers teaching in this class; the attitude of the subject teacher to students with different abilities to study and perception of the subject (physics, mathematics, history, etc.); the ability of the student to express their views on the material that is offered to them by the teacher; the student's ability to correct analyzing of the education material presented by the teacher; the student's ability to give the correct answer to the question of his friend about why he did not understand the education material offered by the teacher in a proper way, etc.

The article discusses the interpretation of the concepts "ability", "communication skills", "communication" from different points of view. As the analysis of the literature has shown, there are several types of classifications of types of abilities. For example: according to the content and nature of the activity, the abilities are divided into general and special. According to the level of use – for educational and creative. There are also theoretical and practical abilities.

Keywords: *abilities; communication skills; communication, pedagogical conditions of the development of communication skills; a structure of communication skills; dependence of communication skills on the development of the students' personality.*

Постановка проблеми. У постіндустріальному, інформаційному суспільстві проблема розвитку комунікативних здібностей є однією з важливих. Особливо це стосується освітньої сфери, покликаної забезпечити підготовку підростаючого покоління до

© А. Король, 2019

життя у світлі різноманітних зв'язків, відносин, комунікативних можливостей. Про це свідчать прийняті в останні роки державні нормативні документи: "Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр." (2012), "Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр." (2014), Проект закону України "Про освіту" (2016), в яких так чи інакше визначається формування в учнівської молоді уміння міжособистісного спілкування, комунікативних відносин.

В психолого-педагогічній літературі можна зустріти ствердження про те, що поняття "комунікація" і "спілкування" тотожні (Н. Вітюк, А. Коваленко, Л. Коломинський тощо). Це не зовсім так. Часто під спілкуванням розуміють процес взаємодії між двома чи кількома особами за допомогою вербальних і невербальних засобів, спрямований на обмін особистісними установками, поглядами, враженнями, думками та враженнями, встановлення та розвитку контактів між ними. Комунікацію розуміють як процес обміну різною інформацією, спілкування із метою передавання та одержання інформації. Тому вважається, що ці два поняття близькі між собою, але поняття "комунікація" ширше по об'єму.

З поняттям комунікації та спілкування тісно пов'язані такі поняття як здібності, комунікативні здібності. Як вважають О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші вчені, процес розвитку здібностей людини є процес розвиту людини. Комунікативні здібності сприяють досягненню високих результатів у комунікативній діяльності. На думку ряду авторів (Г. Данченко, Н. Вітюк, М. Заброцького та інших), комунікативні здібності сприяють більш ефективної передачі інформації, встановленню контактів, розумінню комунікативної ситуації, спілкуванню та взаємодії з іншими людьми. Вони є передумовою опанування молоддю знань, умінь та навичок, які обумовлюють успішність комунікативної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку комунікативних здібностей у психолого-педагогічної літературі не нова. Тією чи іншою мірою даною проблемою займалися такі вчені, як Н. Волкова, І. Зимня, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Р. Немов, Ю. Пассов, В. Семиченко, В. Скалкін, Б. Теплов та ін. Наприклад, загальнопсихологічні основи теорії здібностей вивчали В. Дружинін, О. Леонтьєв, Б. Теплов та ін. Н. Вініченко, Ж. Глозман, Л. Засекіна, С. Рубінштейн досліджували проблеми закономірності розвитку, змісту, структури комунікативних здібностей, їх сутнісні характеристики. А. Бодальов, Р. Немов розглядають поняття "комунікативні здібності", їх роль у житті людини. Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, К. Платонов, К. Роджер розглядають комунікативні здібності як чинник успішної самореалізації особистості. Н. Вітюк, Н. Волкова, Г. Данченко, Н. Завіниченко, К. Соснова розглядають комунікативні здібності як складову комунікативної компетенції, а також розвиток комунікативних здібностей учнів у навчальному процесі.

Незважаючи на те, що проблема розвитку комунікативних здібностей учнів знайшла своє відбиття у багатьох наукових працях, на наш погляд окремі аспекти розвитку комунікативних здібностей школярів залишаються ще недостатньо вивченими.

Мета статті полягає в аналізі трактування понять "здібності", "комунікативні здібності", висвітлення теоретичних проблем розвитку комунікативних здібностей учнів.

Виклад основного матеріалу. Огляд психолого-педагогічної літератури показав, що існує багато трактувань понять "здібності", "комунікативні здібності". Наведемо деякі трактування даних понять.

В "Українському педагогічному словнику" говориться, що "Здібності – це стійкі індивідуальні психічні особливості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності. Вони виявляються у тому, як людина вчиться, одержує певні знання, уміння й навички, освоює певні галузі діяльності, включається у творче життя суспільства" [6, 135].

О. Винославська під здібностями розуміє "індивідуально-психологічні особливості людини, які відповідають умовам успішного виконання тієї чи іншої діяльності, а саме – набуття знань, умінь і навичок; використання їх у практиці" [2, 212].

Л. Столяренко і С. Самигін відзначають, що "здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують успіх у діяльності, у спілкуванні й легкості в оволодінні ними" [16, 305].

Аналіз літератури показав, що існує декілька класифікацій видів здібностей, в основі яких покладені різні ознаки. Наприклад, за змістом і характером діяльності здібності поділяють на загальні й спеціальні. За рівнем застосування – на учбові і творчі. Розрізняють також теоретичні й практичні здібності [1].

Згідно з даною класифікацією загальні здібності забезпечують успішне виконання різних видів діяльності (таких, які вимагають прояву високорозвиненого інтелекту і напруженої

розумової діяльності) і дають можливість успішно навчатись. Спеціальні здібності проявляються в певній сфері діяльності учнів – музиці, математиці, малюванні, спорті, техніці тощо. У одного учня можливе поєднання як загальних, так і спеціальних здібностей.

Учбові здібності проявляються як швидке і якісне засвоєння знань, вироблення вмінь, однак не передбачають оригінальності продуктів діяльності. Творчі здібності виявляються через створення учнями нестандартних, оригінальних продуктів діяльності. Для досягнення рівня творчих здібностей учень спочатку виробляє учбові здібності.

Теоретичні здібності пов'язані з наявністю в учнів теоретичного, абстрактного мислення. Практичні здібності передбачають не тільки наявність, але і переважання в діяльності практичного, наочно-дійового мислення.

Кожна здібність має свою структуру в залежності від розвитку особистості. У літературі виділяють два види розвитку здібностей: репродуктивний та творчий. Також в структурі здібностей розрізняють провідні й допоміжні властивості. Наприклад, провідними властивостями в літературних здібностях є особливості творчої уяви та мислення, яскраві наочні образи пам'яті, розвиток естетичних почуттів, почуття мови; в математичних – уміння узагальнювати, гнучкість процесів мислення, легкий перехід від прямого до зворотного ходу думки; у художних – особливості творчої уяви і мислення, властивості зорової пам'яті, розвиток естетичних почуттів та ін. [13].

Розглянемо поняття "комунікативні здібності". В "Енциклопедичному словнику" дається таке визначення даного поняття: це "індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують ефективну взаємодію та адекватне взаєморозуміння між людьми в процесі навчання або виконання спільної діяльності. Комунікативні здібності дозволяють успішно вступати в контакт з іншими людьми, здійснювати комунікативну, організаторську, педагогічну та інші види діяльності" [14, 300].

У "Словнику термінів з психологічного консультування" говориться: "Комунікативні здібності – здібності людини, які виявляються в її спілкуванні з людьми. Вони включають в себе вміння слухати і розуміти людей, впливати на них, установлювати з ними гарні особисті та ділові взаємини" [15].

Н. Вітюк вважає, що комунікативні здібності – це "комплекс індивідуально-психологічних особливостей, що забезпечують здатність індивіда до активного й ефективного спілкування, передачі й адекватного сприймання інформації, організації взаємодії з іншими людьми, правильного розуміння себе і своєї поведінки та партнерів у спілкуванні, їх поведінки, що є необхідними умовами успішної життєдіяльності людини" [4, 165].

Р. Немов стверджує, що "комунікативні здібності – це знання, уміння й навички, пов'язані з процесом спілкування людей. Вони містять у собі вміння слухати й розуміти людину, установлювати з нею гарні особистісні й ділові взаємини, чинити на неї психологічний вплив" [10, 139].

А. Нісімчук і О. Падалка надають таке визначення: "Комунікативні здібності – це риси особистості, яка керується певними мотивами в реалізації цілей при здійсненні контактів, спілкуванні, обміні інформацією з іншими людьми" [11, 87].

Відсутність у літератури єдиного підходу до трактовки поняття "комунікативні здібності", на наш погляд, породжено його термінологічною невизначеністю.

Сучасні вчені класифікують комунікативні здібності на декілька груп: 1) загальні й спеціальні; 2) вербальні й невербальні; 3) спеціально-важливі й універсально-важливі; 4) стратегічні й тактичні [12, 86]. Багато з них (Н. Вітюк, Н. Волкова, Г. Данченко, Н. Завіниченко, Ю. Якимчук) відносять комунікативні здібності до спеціальних і вважають, що вони є як умовою, так і результатом ефективного спілкування, сприяють активною взаємодією з іншими особами, формуванню комунікативних знань та умінь, передачі різної інформації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що відсутність єдиного підходу до визначення поняття "комунікативні здібності" веде до відсутності єдиного підходу й до визначення структури комунікативних здібностей. Відповідно до того, які критерії поклав дослідник в основу при розгляді комунікативних здібностей, такі компоненті він вкладає і до структурі комунікативних здібностей.

Так, Г. Андрєєва, А. Батаршов, В. Волкова включають до структури комунікативних здібностей комунікативній, інтерактивній і перцептивній компоненти; Е. Голубєва – псіхофізіологнічний, психологічний та соціально-психологічний; А. Кідрон – сукупність особистісного, поведінкового і пізнавально-оцінювального компонентів; Н. Воробйова пропонує виділити у структурі продуктивність і варіативність спілкування, прояв позитивних емоцій, довіру людей, спостережливість, особливості мовлення та голосу, інтелектуальні

якості, самовитримку, емпатичне відношення, толерантність, точність сприйняття, здатність отримувати задоволення від спілкування, комунікативний етикет; М. Скрипко – доброзичливість, емпатію, самоконтроль у конфлікті, гнучкість; Ю. Ємельянов, І. Зотова, С. Петрушін – когнітивний, вольовий, особистісний та інструментальний; П. Чарченко – стратегічні та тактичні блоки, які у взаємодії описують процес комунікації [17, 316 – 318].

Поняття "комунікативні здібності" включає до себе таке поняття як "комунікація". У Вікіпедії дається наступне визначення цього поняття: "Комунікація (від лат. communicatio – єдність, передача, з'єднання, пов'язаного з дієсловом лат. communico – роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від лат. communis – спільний) – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома, або більш особами, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів із метою передавання та одержання інформації" [3].

Н. Волкова вважає, що "комунікація є формою зв'язку, процесом повідомлення інформації за допомогою технічних засобів, актів спілкування між двома або більше індивідами, процесом передачі інформаційного, емоційного або інтелектуального змісту" [5, 420].

Л. Коломинський стверджує, що комунікація – "це спілкування, передача інформації, думок, почуттів, волевиявлення людини мовними способами. Комунікація є складним процесом взаємодії між людьми, що полягає в обміні інформацією, а також у прийнятті й розумінні партнерами один одного" [8, 32].

В "Українському педагогічному словнику" пишеться, що "комунікація – акт спілкування, зв'язок між двома або більше індивідами, що базується на взаєморозумінні" [6, 174].

Аналіз науковій літературі показав, що поняття "комунікація" досить часто ототожнюють з поняттям "спілкування" і вважають їх синонімами. Але це не зовсім так. Вітчизняні вчені розрізняють ці поняття. Наприклад, М. Каган поділив терміни "комунікація" і "спілкування": а) спілкування має практичний і духовний характер, тоді як комунікація – це суто інформаційний процес; б) спілкування – це міжсуб'єктна взаємодія і структура його діалогічна, тоді як комунікація – це інформаційний зв'язок суб'єкта з будь-яким об'єктом [7, 186]. Також вважається, що спілкування є цілеспрямованим, соціально зумовленим процесом обміну інформацією між людьми в різних сферах трудової, пізнавальної, творчої діяльності і через нього відбувається навчання і виховання людини, засвоєння нею різних форм соціального досвіду, норм і правил поведінки, звичаїв і традицій.

На думку С. Знаменської, специфіка комунікативного аспекту спілкування полягає в тому, що: спілкування – це активний обмін інформацією між особами, у ході якого предмет спілкування досягається спільно; обмін інформацією передбачає психологічний вплив суб'єктів на поведінку партнера з метою зміни; комунікативний вплив можливий лише тоді, коли суб'єкти володіють єдиною або подібною системою кодування (тобто говорять однією мовою); для спілкування характерні комунікативні бар'єри, що мають соціальний або психологічний характер [7, 186].

Розвитку комунікативних здібностей учнів буде проходити більш ефективно, якщо дотримуватися наступних педагогічних умов:

- врахування індивідуальності кожного учня;
- комунікативна спрямованість процесу навчання;
- гуманістична спрямованість процесу навчання;
- створення освітнього комунікативного середовища на засадах розвивального навчання;
- поетапність розвитку комунікативних здібностей;
- забезпеченість комунікативної насиченості індивідуальної і групової діяльності учнів;
- володіння кожним учнем інформацією про якісний рівень власних комунікативних здібностей [9, 101].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз літератури показав, що вивчення розвитку комунікативних здібностей учнів є одним із важливих напрямків у дослідженнях проблем сучасної школи. Відсутність єдиного підходу при вивченні комунікативних здібностей привело до того, що існує дуже багато трактувань даного поняття. У свою чергу, які критерії дослідник поклав в основу при розгляді комунікативних здібностей, такі компоненті він вкладає і до їх структурі, що веде до труднощів в інтерпретації і зрівнянні результатів різних досліджень по даної теми. Комунікативні здібності учнів є динамічною системою, яка виявляється у здатності до спілкування, організації взаємодії з іншими особами (вчителями, батьками, друзями та однокласниками), передачі та сприймання різної інформації.

Дослідження охоплює лише частину порушеної проблеми, більш глибокого вивчення потребують вивчення впливу дорослих (батьків, вчителів) на розвиток комунікативних здібностей учнів,

виявлення та створення для цього оптимальних педагогічних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Види здібностей та рівні їх прояву: URL: http://pidruchniki.com/16381204/psihologiya/vidi_zdibnosey_rivni_proyavu.

2. Винославська О. В.: Психологія: навч. посіб. Київ: Інкос, – 2005. – 417 с.

3. Вікіpedia. URL: https://wikipedia/org/wiki/%DO%A2%DO%B5%DO%BO%D1%82%D1%80.

4. Вітюк Н. Р. Основні психологічні підходи до визначення категорії "комунікативні здібності особистості". Вісник прикарпатського університету: Філософські і психологічні науки: зб. наук. праць, Івано-Франківськ: Плай, – 2002. – Вип. 3. С. 158 –167.

5. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ "Академія", – 2006. – 256 с.

6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, – 1997. – 376 с.

7. Ковальчук Н. П. Комунікативна культура як умова вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Філологічна". Волинь, – 2015. – Вип. 57. С. 185 – 187.

8. Коломинский Л. Я. Психология общения: учебн. пособ. Москва: Мысль, – 1974. – 221 с.

9. Кузьменко В., Міськова Г. Теоретичний аналіз проблеми розвитку комунікативних здібностей підлітків. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. Київ, – 2012. – Вип. 10. С. 95 – 103.

10. Немов Р. С. Психология: учебн. пособ. Москва: Владос, – 2002. – Кн.1. 688 с.

11. Нісімчук А. С., О. С. Падалка: Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. Київ: Просвіта, –2000. – 368 с.

12. Панасенко Е., Черепова Ю. Розвиток комунікативних здібностей майбутніх учителів-філологів: психолого-педагогічний аспект. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Слов'янськ, – 2017. – Вип. 5. Ч. 2. С. 81 – 91.

13. Поняття про здібності. Структура і види здібностей: URL: http://www.ebk.net.ua/Book/psichology/vinoslavska_psichologiya/nart4/4501.htm.

14. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. Москва: Когнито-Центр, – 2011. – 549 с.

15. Словарь терминов по психологическому консультированию: URL: http://psyhological_conseling.academic.ru/96.

16. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.: Психология и педагогика в вопросах и ответах: учебн. пособ. Ростов-на-Дону: Феникс, – 2000. – 576 с.

17. Якимчук Ю. В. Розвиток когніктивного компонента комунікативних здібностей у студентів вищих навчальних закладів. Психологічні науки. Київ, – 2010. – Вісник національної академії Державної прикордонної служби України. № 4. С. 68 – 73.

REFERENCES

1. Vydy zdibnosei ta rivni yikh proiavu [Types of abilities and levels of their manifestation]. Available at:http:/pidruchniki.com/16381204/psihologiya/vidi_zdibnosey_rivni_proyavu. [in Ukrainian].

2. Vynoslavska, O. V. (2005). *Psykholohiia: navch. posib.* [Psychology: a tutorial]. Kyiv: Incos, 417 p. [in Ukrainian].

3. Wikipedia. Available at: https://wikipedia/org/wiki/%DO%A2%DO%B5%DO%BO%D1%82%D1%80. [in Ukrainian].

4. Vitiuk, N. R. (2002). Osnovni psykholohichni pidkhody do vyznachennia katehorii "komunikatyvni zdibnosti osobystosti" [Basic psychological approaches to the definition of the category of "communicative personality abilities"]. *Journal of Carpathian University: Philosophical and psychological sciences: a collection of scientific works.* Ivano-Frankivsk: Play, vol. 3, pp. 158–167. [in Ukrainian].

5. Volkova, N. P. (2006). *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia: navch. posib.* [Professional pedagogical communication: a tutorial]. Kyiv: VT "Akademiia", 256 p. [in Ukrainian].

6. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, 376 p. [in Ukrainian].

7. Kovalchuk, N. P. (2015). Komunikatyvna kultura yak umova vdoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u VNZ [Communicative culture as a condition for improving the professional training of future specialists in higher educational institutions]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series "Philological".* Volin, vol. 57, pp. 185–187. [in Ukrainian].

8. Kolomynskyi, L. Ya. (1974). *Psykholohyia obshchenyia: uchebn. posob.* [Psychology of communication: study guide]. Moskov: Thought, 221 p. [in Russian].

9. Kuzmenko, V. & Miskova, H. (2012). Teoretychnyi analiz problemy rozvytku komunikatyvnykh zdibnostei pidlitkiv [Theoretical analysis of the problem of development of communicative abilities of adolescents]. *International scientific forum: sociology, psychology, pedagogy, management*. Kyiv: vol. 10, pp. 95–103. [in Ukrainian].

10. Nemov, R. S. (2002). *Psykholohyia: uchebn. posob.* [Psychology: a tutorial]. Moskov: Vlados, b. 1. 688 p. [in Russian].

11. Nisimchuk, A. S. & Padalka, O. S. (2000). *Suchasni pedahohichni tekhnolohii: navch. posib.* [Modern Pedagogical Technologies: a tutorial]. Kyiv: Prosvita, 368 p. [in Ukrainian].

12. Panasenko, E. & Cherepova, Yu. (2017). Rozvytok komunikatyvnykh zdibnostei maibutnikh uchytelivfilolohiv: psykholoho-pedahohichnyi aspekt [Development of communicative abilities of future teachers of philology: psychological and pedagogical aspect]. *Teacher's Professionalism: Theoretical Methodical Aspects*. Sloviansk: vol. 5, part. 2, pp. 81–91. [in Ukrainian].

13. Poniattia pro zdibnosti. Struktura i vydy zdibnostei

[The concept of ability. Structure and types of abilities]. available at: http://www.ebk.net.ua/Book/psichology/vinoslavska_psichologiya/nart4/4501.htm. [in Ukrainian].

14. Psykholohyia obshchenyia. Entsyklopedycheskyi slovar (2011). [Psychology of communication. Encyclopedic Dictionary]. Moskov: Kohnyto-Centre, 549 p. [in Russian].

15. Slovar termynov po psykholohycheskomu konsultyrovanyiu [Psychological counseling vocabulary]. Available at: http://psyhological_conseling.academic.ru/96. [in Russian].

16. Stoliarenko, L. D. & Samyhyn, S. Y. (2000). *Psykholohyia y pedahohyka v voprosakh y otvetakh: uchebn. posob.* [Psychology and pedagogy in questions and answers: study guide]. Rostov-na-Donu: Fenyks 576 p. [in Russian].

17. Iakymchuk, Yu. V. (2010). Rozvytok kohniktyvnoho komponenta komunikatyvnykh zdibnostei u studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Development of cognitive component of communicative abilities in students of higher educational institutions]. *Journal of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Psychological Sciences*. Kyiv: vol. 4, pp. 68–73. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.01.2019

УДК 378.011
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162724

Ольга Потапчук, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито актуальність та особливості застосування в навчальному процесі закладів вищої освіти методу проектів, їх вплив на формування професійних компетентностей майбутніх фахівців. Виділено основні здібності та спрямування студентів, які формуються під час навчання із застосуванням їх проектної діяльності, запропоновано основні вимоги до навчальних проектів. Виділено негативні фактори, наявність яких знижує ефективність методу проектів в процесі професійної підготовки студентів до їх професійної діяльності (особистісний, професійний, організаційний). Виділено основні три етапи управління проектною діяльністю: підготовки, виконання та реалізації. Встановлено, що застосування методу проектів в навчальному процесі закладів вищої освіти дають можливість вирішення ряду питань: підвищення активності, ініціативи, творчого пошуку, налагодження комунікативності в студентському колективі, вирішення психологічних проблем, особистісних стосунків між суб'єктами проекту, пошук нових лідерів групи, виховання особистісних якостей студентів (взаємодопомога, взаємодія, самовдосконалення, самореалізація тощо).

Ключові слова: *проектна діяльність; навчальний процес; метод проектів; освітні технології; професійні компетентності.*

Табл. 1. Літ. 4.

Olha Potapchuk, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Computer Technologies Department Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University*

FEATURES OF PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article deals with the relevance and peculiarities of application of the project method in the educational process of institutions of higher education, their influence on the formation of professional competences of future specialists. The basic abilities and direction of students, which are formed during studying with application of their project activity, are given, the main requirements for educational projects are offered. The negative factors are identified, the presence of which reduces the effectiveness of the method of projects in the process of professional training of students to their professional activities (personal, professional, organizational). The main three stages of project activity management: preparation, and implementation are allocated. It was established that the application of the method of projects in the educational process of higher education institutions provides an opportunity to solve a number of issues: increase of activity, initiative, creative search, establishment of communicative skills in the student collective, solving psychological problems, personal relationships between subjects participating in project, finding the new group leaders, education of personal qualities of students (mutual assistance, interaction, self-improvement, self-realization, etc.).

Keywords: *the project activity; an educational process; a project method; educational technologies; professional competencies.*

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку вищої освіти ставить нові вимоги, які повинні відповідати міжнародним стандартам вищої освіти. Освіта є основою розвитку не лише особистості, а й суспільства, держави, нації. Мета державної

політики України, відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, полягає у: створенні умов для розвитку творчої особистості та можливості самореалізації кожного громадянина; вихованні покоління, здатного ефективно працювати та навчатися протягом життя, оберігати та примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу, як невід'ємну складову європейської та світової спільноти [2].

Відповідно до поставлених умовах, педагогам необхідно використовувати в своїй діяльності нові освітні технології, в тому числі і проектні. Проектна діяльність студентів, необхідна сьогоденню та суспільству майбутнього, виконується в процесі аудиторного навчання майбутніх фахівців та їх самостійних проектів.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема проектної діяльності не є новою у педагогічній теорії та практиці. Засади організації проектної діяльності в навчальному процесі досліджувалися у працях вітчизняних та зарубіжних педагогів ще у кінці XIX – початку XX століття: П. Блонського, В. Вахтерова, Дж. Дьюї, Б. Ігнатьєва, Є. Кагарова, М. Крупеніної, Л. Левіна, С. Шацького та ін. Питанням практичної реалізації методу проектів присвятили роботи І. Бім, М. Бухаркіна, І. Зимня, В. Гузеєв, І. Чечель. Проблема змісту проектної діяльності в навчальному процесі в останні роки досліджувалась В. Бербецем, А. Бойко, А. Вдовиченко, О. Коберником, В. Сидоренком, С. Гончаренко.

Водночас, застосування проектної діяльності в навчальному процесі залишається предметом дослідження й інших учених, зокрема Р. Вендровской, О. Джуринського, А. Коробової, І. Ляхова та ін.

На сучасному етапі наукових досліджень спостерігається підвищений інтерес до проблеми застосування методу проектів в освіті в цілому. Так, в останні роки все більше з'являється наукових робіт, присвячених використанню методу проектів в навчальному процесі закладів середньої, професійно-технічної та вищої освіти, під час вивчення дисциплін загальної і професійної підготовки. Проте, проблему організації навчального процесу з застосуванням методу проектів у системі вищої освіти досліджено недостатньо.

Розв'язання зазначеної проблеми в системі вищої освіти полягає у наявності суперечності між традиційним розумінням навчального процесу як інтегративної основи навчання майбутніх фахівців та проблемою створення умов, із застосуванням освітніх технологій, для її успішної реалізації.

Наявність суперечності між актуальністю проблеми та необхідністю використання освітніх технологій інтерактивного навчання визначили **мету статті** – розкрити особливості проектної діяльності студентів в навчальному процесі з метою формування їх загальних та професійних компетентностей.

Виклад основного матеріалу. В основі методу проектів лежать ідеї Джона Дьюї, який створив концепцію прагматичного навчання. В основу цієї концепції покладено методи, що забезпечують власні дослідження педагогів та студентів, які орієнтовані на наукове дослідження, як алгоритм створення стратегії навчання у межах гуманістичного напрямку. У педагогічних поглядах та експериментальних роботах Джона Дьюї започатковані ідеї побудови навчання на активній основі через доцільно-мотивовану діяльність учня у співвідношенні з його особисто-визначеним інтересом [3].

Студенту важливо показувати його особисту зацікавленість у здобутті знань і вмінь, розкрити можливості застосування їх у побуті та професійній діяльності. У центрі освітньої філософії Джона Дьюї стоїть поняття дослідження, як інтегрованого пошуку, засобу і мети, оскільки дослідження використовував як метод самокорекції та експериментальної перевірки гіпотез, створених на основі вже наявного досвіду.

Дослідник А. Піскунов з цього приводу зазначав: "Способом організації проектної діяльності мав слугувати розроблений учнем і послідовником Джона Дьюї, американським педагогом, видатним представником прогресивізму Вільямом Кілпатриком метод проектів. Згідно з цим методом навчання здійснюється через організацію цільових актів. Діти в процесі навчальної 7 діяльності планують (проектують) виконання конкретної практичної задачі, включаючи і навчальну діяльність" [2].

Основою методу проектів є розвиток критичного мислення, пізнавальних навичок, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Така освітня технологія зорієнтована на самостійну діяльність студентів, яка може бути індивідуальна чи групова і виконується протягом певного часу. Метод проектів органічно поєднується з груповим підходом до навчання (cooperative learning) та припускає розв'язування поставленої проблеми, яка передбачає використання різноманітних методів і засобів навчання та інтегрування компетенцій з різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей. Виконаних проектів передбачає певний результат: якщо це теоретична

проблема, то результатом виконання проекту повинна бути методика її розв'язання, якщо ж проблема практичного характеру – результатом повинна бути розробка готова до впровадження.

Отже, на підставі проаналізованого, можна стверджувати що проектна діяльність студентів, як форма навчальної та пізнавальної активності полягає у мотиваційному досягненні поставленої мети розробкою власних проектів, які мають чітку структуру і комплексний характер вирішення проблеми та забезпечують активний процес навчальної діяльності студентів і є засобом розвитку особистості, як фахівця.

Сучасна система вищої освіти сьогодні апробує і активно впроваджує педагогічні та психолого-педагогічні інноваційні освітні технології, які зорієнтовані на особистісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей. У практику організації навчального процесу активно входять освітні технології, які дають студенту можливість застосування своїх здібностей та спрямувань:

- ігрові педагогічні технології (інтелектуальні ігри, у ході яких відбувається становлення професійних компетенцій та здобувається практичний досвід в професійній галузі);
- проектні технології (розробка проектів різного масштабу і складності, які забезпечують інтеграцію різнопредметних компетенцій;
- особистісно орієнтовані технології;
- технології колективних творчих справ (КТС);
- професійні технології;
- групові дискусії;
- тренінгові технології, спрямовані на розвиток творчого мислення, комунікативної психологічної компетентності.
- інформаційні технології.

Організація проектної діяльності студентів в системі вищої освіти дає можливості:

- застосування великої кількості учасників проекту;
- використовувати проекти різного типу та тематики;
- покращення творчих якостей та організаційних здібностей студентів, які беруть участь у виконанні проектів;
- включатися у контакти з іншими установами, організаціями, підприємцями, що значно розширює ефективність їх взаємодії, встановлення нових контактів тощо.

Проектну діяльність учнів можуть організовувати не лише куратори та викладачі, але й самі студенти чи студентське самоврядування. Це стає можливим завдяки тому, що студенти самі роблять свій вибір і виявляють ініціативу. За такого підходу хороший проект повинен:

- мати практичну цінність;
- передбачати проведення студентами самостійних досліджень;
- бути однаковою мірою не передбачуваним як у процесі роботи над ним, так під час її завершення;
- бути гнучким щодо напряму роботи і швидкості її виконання;
- передбачати можливість розв'язання актуальних проблем;
- давати студенту можливість навчатися відповідно до своїх можливостей; сприяти прояву здатностей студента під час вирішення завдань більш широкого спектру;
- сприяти налагодженню взаємовідносин між студентами [3].

Застосування методу проектів в навчальному процесі закладів вищої освіти дають можливість вирішення ряду питань: підвищення активності, ініціативи, творчого пошуку, налагодження комунікативності в студентському колективі, вирішення психологічних проблем, особистісних стосунків між суб'єктами проекту, пошук нових лідерів групи, виховання особистісних якостей студентів (взаємодопомога, взаємодія, самовдосконалення, самореалізація тощо).

Студенти, в процесі виконання проекту, набувають досвіду вирішення професійних проблем у майбутній професійній діяльності, навчаються організовувати колективну роботу та заздалегідь прогнозуючи її результати, аналізувати і використовувати необхідні джерела інформації, аргументувати власні судження, приймати рішення в нестандартних ситуаціях, створювати умови для досягнення поставленої мети, представляти результати перед аудиторією, здійснювати само оцінювання та оцінювати діяльність партнерів.

Серед негативних факторів, наявність яких знижує ефективність методу проектів в процесі професійної підготовки студентів до їх професійної діяльності, можна зробити акцент на таких, як:

1. Особистісний – недостатність уваги з боку викладача, бар'єри у спілкуванні, що виникають унаслідок різних інтересів та підході до роботи;

2. Професійний – недостатня обізнаність керівника проекту в тій галузі, яка пропонується для дослідження, що часто спричиняє спрямування студентів у хибному напрямі та низьку мотивацію;

3. Організаційний – велика кількість студентів і неправильна організація процесу виконання проекту призводить до ізоляції студентів та інколи до недостатньої забезпеченості технічної бази [4].

Під час проектної діяльності студентів

Таблиця 1.

Етапи управління проектною діяльністю

Діяльність	*Результат*
Етап підготовки	
Формування назви та визначення джерел проекту	Обґрунтована значущість проекту і визначені фактори впливу
Уточнення цілей проекту, визначення вимог та очікуваних результатів проекту	Сформована стратегія та наявність основних критеріїв відбору учасників проекту
Складання загального плану робіт із проекту	Установлення конкретних завдань, термінів та виконавців
Етап виконання	
Формування проектної групи і мобілізація підтримки	Установлення зовнішніх та внутрішніх контактів з групами учасників проекту, складання бюджету проекту
Визначення необхідних ресурсів та розподіл завдань	Проведення необхідних тренінгів, семінарів та нарад із виконавцями, розподіл повноважень та ресурсів між виконавцями
Проведення попередньої презентації проекту	Анотація проекту
Формування мережі взаємодії	Сформовано бази даних та механізм контролю графіка робіт і бюджету проекту, створено імідж проекту та системи збору та обробки інформації
Етап реалізації	
Аналіз і оцінка основних результатів проекту	Наявна інформація про сильні та слабкі сторони виконавців та керівників проекту, оцінено ефективність проекту. Презентація підсумкового звіту
Розповсюдження проекту	Є можливість для розробки та впровадження аналогічних проектів

викладач виступає не транслятором готових знань в оптимальному вигляді, а рівноправним співучасником процесу здобування, обробки, аналізу і подання знань студентам. Це вимагає додаткового часу та додаткових зусиль не лише від студентів, а й від викладача.

Проектна технологія передбачає наявність проблеми, що вимагає інтегрованих знань і дослідницького пошуку її розв'язання [1]. Це є одним із завдань особистісно орієнтованого навчання студентів вищих навчальних закладів. Викладач повинен бути обізнаним щодо дослідницьких і пошукових методів: уміти організовувати і проводити дискусії, активізуючи ініціативу студентів, тобто вміти управляти проектами та проектною діяльністю. Виділимо такі основні три етапи управління проектною діяльністю: підготовка, виконання та реалізації (табл. 1).

Поетапність організації проектної діяльності студентів визначається, в першу чергу, конкретністю постановки мети та визначенням запланованих результатів. На ефективність виконання проекту впливає використання методичних рекомендацій чи інструкцій, де вказується необхідна і допоміжна література для самоосвіти, вимоги до проекту, форми і методи оцінки результатів та алгоритми проектування.

Таким чином, організація проектної діяльності надає можливість *студентам:* вивчати не лише засоби, а й способи діяльності; розвивати вміння орієнтуватися в інформаційному просторі; розвивати пізнавальні навички та вміння здійснювати синтез знань; розвивати критичне та творче мислення; уміння використовувати здобуті знання на практиці; володіти методами дослідження (пошук джерел інформації, аналіз літератури, збір та обробка даних, висунення гіпотез та методів їх доведення); набуття комунікативної компетентності (вміння організовувати й вести дискусії, вислуховувати іншу точку зору). Залучення *педагогів* до участі в проекті дають їм можливість формувати вміння виділяти й обирати практично значущі теми проектів, організувати змістовне проведення самостійної роботи студентів, удосконалювати компетенції в галузі інформаційних технологій.

Розглядаючи метод проектів необхідно звернути увагу на технологію його реалізації, в основу якої покладено науково-дослідну роботу на засадах співтворчості студентів та викладачів. Студенти перших курсів ще не спроможні

повністю включатися до науково-дослідної роботи внаслідок недостатньої професійної та наукової підготовки. Проте, ми вважаємо, що доцільно залучати їх до пошуково-дослідницької роботи, оскільки репродуктивна самостійна робота студента не достатньо ефективна під час формування професійних якостей особистості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Сьогодні освіта потребує створення навчального середовища, спрямованого на формування конкурентоспроможного та кваліфікованого фахівця, здатного самостійно використовувати здобуті знання для розв'язання професійних проблем. Успішній реалізації освітніх цілей сприяє проектна діяльність, якій властиві ознаки автодидактики, в основі якої учасники проектування автоматично, без спеціально означеної дидактичної задачі з боку керівника засвоюють нові поняття, нове розуміння змісту поставлених перед ним вимог. Проектна діяльність являє собою альтернативний спосіб організації самостійної роботи студентів, яка виключає традиційні принципи планування та організації навчання.

Необхідність застосування методу проектів зумовлена тим, що сучасна вища освіта є основою нового світового відкритого освітнього простору. Застосування цього методу вважаємо однією із складових освіти майбутнього, оскільки проектна діяльність студентів передбачає глобальну освіту особистості та глибоке оновлення системи професійної діяльності педагогів. Подальші дослідження будуть спрямовані на удосконалення підходів до розробки різних типів проектів для ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бушев Д. С. Динамическое лидерство в управлении проектами: учебное пособие / Бушев Д. С. //. – М., 2002. – 365 с.

2. Ісаєва Г. М. Метод проектів – ефективна технологія навчання учнів сучасної школи / Г. М. Ісаєва // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник / [керів. авт. кол. С. М. Шевцова; наук. керів. і ред. І. Г. Єрмаков]. – К.: Департамент, 2003. – С. 207–211.

3. Кравченко Г.Ю. Проектний підхід у системі підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів. Модернізація післядипломної педагогічної освіти. / науково-практичний журнал "Імідж сучасного педагога". – Полтава: ТОВ "АСМП", 2012. – №10 (129) – С. 13–16.

4. Полат Е. С. Метод проектов / Полат Е. С. / / Метод проектов в университетском образовании / [под общ. ред. М. А. Гусаковского]. – Минск: БГУ, 2008. – С.34–42.

REFERENCES

1. Bushev, D. S. (2002). *Dynamycheskoe lyderstvo v upravlenyy proektamy* [Dynamic Leadership in Project Management]. Moscov, 365 p. [in Russian].

2. Isayeva, H. M. (2003). Metod proektiv – efektyvna tekhnolohiya navchannya uchniv suchasnoyi shkoly [Method of projects – effective technology of teaching students of modern school]. Kyiv: Departament, pp. 207–211. [in Ukrainian].

3. Kravchenko, H.Yu. (2012). Proektnyy pidkhid u systemi pidvyshchennya kvalifikatsiyi kerivnykiv navchal'nykh zakladiv. Modernizatsiya pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Project approach in the system of training of heads of educational institutions. Modernization of postgraduate pedagogical education]. *Scientific and practical magazine "Image of a Modern Teacher"*. Poltava: TOV "ASMP", No.10 (129), pp. 13–16. [in Ukrainian].

4. Polat, E. S. (2008). *Metod proektov* [Method of projects]. Project Method in University Education (Ed.). M. A. Gusakovskiy. Mynsk: BHU, pp.34–42. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 23.01.2019

"Ви отримуєте від життя лише те, що наважуєтеся попросити. Не бійтеся підвищувати планку".

Опра Гейл Вінфрі
американська акторка

"Ідіть впевнено у напрямку до мрії. Живіть тим життям, яке ви самі собі придумали".

Генрі Девід Торо
американський письменник

УДК 378.09.011-051-057.21:004
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.154030

Ганна Алєксєєва, *кандидат педагогічних наук,*
доцент кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
Лариса Горбатюк, *кандидат педагогічних наук,*
доцент кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
Олександр Антоненко, *кандидат технічних наук,*
доцент кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики
Бердянського державного педагогічного університету

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ПЛАТФОРМИ ARDUINO

У статті розглянуто окремі практичні аспекти використання платформи Arduino в процесі професійної підготовки фахівців комп'ютерного профілю. Для виявлення можливих складових змісту підготовки фахівців проведено он-лайн анкетування серед людей з вадами зору ("Google Форми") та оф-лайн анкетування, у якому брали участь респонденти Учбово-виробничого підприємства українського товариства сліпих м. Бердянськ. Серед існуючих форм навчання обрано лабораторне заняття, як форму, яка максимально наближає навчальний процес до практичної діяльності, націлена на розв'язування експериментальних задач, на збільшення зацікавленості студентів та сприяє підвищенню якості їх навчання.

Розглянуто практичний досвід використання платформи Arduino при вивченні дисципліни "Основи автоматизованих систем проектування" студентами Бердянського державного педагогічного університету на прикладі розробки засобів позиціонування в координатному просторі, що є продовженням досліджень в рамках міжнародного співробітництва БДПУ та Заслуженого Автономного Університету Пуебла (Мексика).

Ключові слова: *професійна підготовка; інженер-педагог; зміст та форми навчання; Arduino.*
Рис. 1. Літ. 12.

Hanna Alyeksyeyeva, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Computer Technologies of Management and Studying and Informatics Department*
Berdyansk State Pedagogical University
Larysa Horbatyuk, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Computer Technologies of Management and Studying and Informatics Department*
Berdyansk State Pedagogical University
Oleksandr Antonenko, *Ph.D.(Technic), Associate Professor of the Computer Technologies of Management and Studying and Informatics Department*
Berdyansk State Pedagogical University

IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF COMPUTER PROFILE WITH THE USE OF ARDUINO PLATFORMS

The article discusses some practical aspects of using the Arduino platform in the process of professional training of computer specialists. The analysis of pedagogical literature, scientific research on the problem of introducing information and communication technologies into the educational process and the experience of national and international higher education institutions has shown that the training of future engineers-teachers has not paid enough attention to the use of the Arduino platform in the process of study of computer disciplines.

To identify the possible components of the future engineers-teachers' training content, it was experimentally proved the feasibility of positioning means developing in the coordinate space using Arduino. An online questionnaire was conducted for people with visual impairment ("Google Forms") and an online questionnaire, which was attended by respondents from the Educational and Production Enterprise of the Ukrainian Society of the Blind in Berdiansk.

Among the existing forms of training, laboratory work is selected as a form that maximally brings the learning process closer to practical activity, aims at solving experimental tasks, increasing the interest of students, and contributes to improving the quality of their learning.

The practical experience of using the Arduino platform in studying the discipline "Fundamentals of automated design systems" by students of Berdyansk State Pedagogical University is considered on the example of positioning means developing in the coordinate space, which is a continuation of the research within the framework of

© Г. Алєксєєва, Л. Горбатюк, О. Антоненко, 2019

international cooperation between BSPU and the Honored Autonomous University of Puebla (Mexico). The content of the discipline includes laboratory works: "Connecting the ultrasound range finder to the Arduino board"; "Connecting the audio signal sensor and buttons to the Arduino board", which are of a research nature, which is part of the research work of the Department of Computer Technologies in Management, Education and Informatics of the Faculty of Physics and Mathematics, Computer and Technological Education of BSPU. For the information provision of the discipline, the methodical recommendations "Using the web simulator Arduino Tinkercad" were developed.

Keywords: *professional training; an engineer-teacher; a content and forms of training; Arduino.*

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими практичними завданнями. В умовах сучасного інформаційного суспільства постає необхідність підвищення ефективності навчального процесу у педагогічних закладах вищої освіти. Цього можна досягти шляхом удосконалення форм навчання, розширення можливостей самостійного навчання, зокрема засобами використання платформи Arduino.

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки визначено, що "найважливішими пріоритетами для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості" [2; 12].

В умовах зміни парадигми сучасної вищої освіти в Україні важливого значення набуває потреба в осмисленні та впровадженні прогресивних ідей зарубіжного досвіду розвинених країн світу в аспекті підготовки конкурентоздатних фахівців, зокрема фахівців комп'ютерних наук, у відповідності із сучасними вимогами ринку праці. У такому випадку при реформуванні вітчизняної вищої освіти варто взяти до уваги не лише зміст та структуру, але й удосконалення вже існуючих та розробку нових форм та методів навчання [1; 7; 8; 9].

Використовуючи досвід Заслуженого Автономного Університету Пуебла (Мексика), який є закладом-партнером з наукової міжнародної діяльності [11], можна прослідити тенденцію поширення введення в навчальний процес професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів платформи Arduino, яка на сьогодні є одним із найзручніших способів вивчення основ програмування пристроїв на мікроконтролерах, орієнтованих на тісну взаємодію з навколишнім світом.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблеми розвитку педагогічної теорії та практики, творчого використання прогресивних ідей у вітчизняній освіті були предметом дослідження багатьох вчених. Становлення освіти в сучасному світі досліджували А. Джуринский, В. Елманова, В. Кудін, О. Михайличенко, Я. Нейматов, Н. Репетюк, сучасний стан національної системи освіти вивчали Ю. Боярчук, В. Проніков, І. Ладанов, проблеми професійної підготовки фахівців знайшли висвітлення в працях О. Озерської, Н. Пазюри, теоретичні засади процесу гуманітаризації освіти досліджені Т. Свердловою.

Проблеми комп'ютеризації освіти досліджували А. Ашеров, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Мадзігон, Ю. Машбиць, Н. Морзе, О. Торубара, О. Яцюк та інших.

Психологічні аспекти використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі досліджені в працях В. Безпалька, В. Бондаревської, П. Гальперіна, В. Зінченка, Т. Ільїної, О. Леонтьєва, В. Львовського, Ю. Машбиця, В. Паламарчук, Л. Прокопенка, В. Рубцова та інших.

У вітчизняній педагогічній науці достатньо висвітлено концептуальні основи процесу інформатизації системи освіти, у полі зору багатьох учених був педагогічний потенціал комп'ютерних технологій; досліджувалась проблема формування професійних навичок інженерів-педагогів, зокрема у працях Н. Апатової, В. Бикова, Л. Бабенко, Л. Білоусової, І. Булах, А. Верланя, Б. Гершунського, Ю. Дорошенка, А. Єршова, Б. Житомирського, В. Монахова, О. Пєхоти, С. Ракова, Ю. Рамського, В. Хоменка та інших науковців.

Питання підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах інформатизації освіти висвітлюються в працях С. Гунька, Ю. Жука, О. Майбороди, Е. Разинкіної, І. Смирнової, С. Тадіян, О. Трофімова, О. Шиман та інші науковці.

Проведений аналіз педагогічної літератури, наукових досліджень з проблеми впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес і досвід роботи вітчизняних та міжнародних закладів вищої освіти свідчать про те, що в професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів ще не достатньо приділено уваги саме використанню платформи

Arduino в процесі вивчення комп'ютерних дисциплін, зокрема розробці засобів позиціонування в координатному просторі.

Мета статті: дослідження проблеми удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів за результатами досвіду використання платформи Arduino в процесі навчання дисципліни "Основи автоматизованих систем проектування" студентів комп'ютерного профілю Бердянського державного педагогічного університету (БДПУ).

Виклад основного матеріалу. Специфіка змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю безпосередньо формує професійні дуальні компетентності майбутнього фахівця; сприяє оптимізації навчального процесу та формуванню професійної спрямованості навчання. "Компетентнісний підхід у професійній освіті – це система вимог до організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, яка визначає практикоорієнтований характер освіти, посилення ролі самостійної роботи студентів щодо вирішення завдань і ситуацій…" [4, 99].

Для виявлення можливих складових змісту підготовки майбутніх інженерів-педагогів протягом 2017 – 2018 навчального року нами було проведено констатувальний експеримент, під час якого доведено доцільність використання Arduino, зокрема, для розробки засобів позиціонування в координатному просторі. Дана тема є продовженням досліджень в рамках міжнародного співробітництва БДПУ та Заслуженого Автономного Університету Пуебла [11].

На першому етапі експерименту було виконано такі завдання: проаналізовано засоби позиціонування; визначено існуючі засоби позиціонування, які найчастіше використовуються в навчанні; обрано методи дослідження: анкетування, статистична обробка отриманих результатів з використанням програми MS Excel [6]; розроблено анкети для констатувального етапу експерименту; проведено анкетування серед студентів БДПУ; проаналізовано результати експерименту. На другому етапі проведено анкетування серед людей з вадами зору, у якому взяло участь оф-лайн 45 осіб (Учбово-виробниче підприємство Українського товариства сліпих (УВП УТОС м. Бердянськ та он-лайн – 48 осіб.

Розглянемо детальніше етапи розробки та проведення анкетування серед людей з вадами зору для визначення проблем, з якими вони стикаються в повсякденному житті.

За допомогою ресурсу "Google Форми" було розроблено анкету (https://goo.gl/forms/1R9Rf0shjyQ6YuS83), в якій учасники опитування давали розгорнуті відповіді на питання для виявлення багатоаспектності проблеми. В процесі опитування деякі питання змінювалися та коригувалися, щоб краще оцінити ситуацію та отримати більш змістовні відповіді (рис. 1.).

До анкети входило наступні питання:

1. Які можливості тростини для орієнтування в просторі Вам потрібні? Наприклад, визначати наявність перешкод і відстані до них.
2. Якби була можливість відвідувати незнайомі місця і тростина "вказувала" би Вам шлях (маршрут), куди потрібно йти і де повертати, чи потрібна Вам така функція?
3. Якщо зробити так, щоб рідні завжди знали про Ваше місцезнаходження, щоб могли допомогти, чи корисно це?
4. За допомогою чого тростина повинна "спілкуватися" з людиною?
5. Що, на Вашу думку потрібно зробити, щоб долати перешкоди на дорозі?
6. Якщо робити тростину модульною, то як вона повинна підключатися до людини?
7. Опишіть, яку Ви бачите тростину майбутнього.

	A	B	E
1	Отметка времени	Имя	1. Если у Вас будет возможность использовать трость, которая помогла бы Вам лучше ориентироваться в пространстве, чтобы Вы хотели в ней видеть? Например, определять наличия препятствий и расстояния до них.
2	29.11.2017 11:55:31	Евгений	определять препятствие не только непосредственно на дороге, но и над ней
3	01.12.2017 8:57:02	Володимир	определять препятствие не только непосредственно на дороге, но и над ней
4	05.12.2017 22:39:55	Виктор	определять препятствия и расстояния до них, видеть и ямы тоже.
5	06.12.2017 9:11:43	Ольга	Обнаруживать припятствия, людей,которые стоят на пути
6	06.12.2017 11:48:22	Лариса	да
7			Я бы хотела видеть в трости следующее: Определитель расстояния до препятствия, а то бывает - идёшь по незнакомой дороге и неожиданно натыкаешься на что-нибудь. Ну, естественно, если определитель расстояния до препятствий, то и какой-нибудь определ самих препятствий, а то идёшь, а вдруг препятствие, и не понятно какое оно, маленькое, большое, или можна на него вообще не обратить внимание.

Рис. 1. Фрагмент он-лайн анкети

Таким чином, провівши анкетування та проаналізувавши результати нашого дослідження, ми можемо зробити певні висновки. Для людини зі слабким зором проблемою являється саме переміщення. А в постійно змінюваному середовищі складно, а іноді майже неможливо, опираючись тільки на слух та тактильні відчуття самостійно переміщуватись, тому що більшість інформації про навколишній світ ми отримуємо саме через зір.

Щодо окремих питань, то по третьому питанню ідея сподобалась не всім респондентам, їм достатньо використання додатку на телефоні DotWalker Pro. На четверте питання відповіли всі, але думки розбіглися. 50% хочуть чути те, що відбувається попереду них, а 50 % хочуть відчувати це. За результатами опитування про мобільність та підключення тростини, вона повинна бути легкою, складатися, мати навігатор. Були такі пропозиції, щоб тростина розпізнавала номери автобусів, а також могла коригувати маршрут користувача автоматично, відштовхуючись від перешкод.

Таким чином, за результатами дослідження, ми підтвердили доцільність розробки засобу позиціонування в координатному просторі в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.

Визначимо форми навчання, які б спонукали студентів до вивчення матеріалу комп'ютерних дисциплін. Нами було розглянуто різні форми і види навчання, що сприяють формуванню високоосвічених, компетентних, самоорганізованих та конкурентних фахівців комп'ютерного профілю. Але саме лабораторне заняття завдяки застосуванню комп'ютерів, установок, вимірювальних приладів та інших технічних засобів є досить ефективним та має високий ступінь самостійності [10]. А його зміст безпосередньо пов'язаний із різними видами навчального експерименту, зокрема розв'язуванням експериментальних задач з використанням платформи Arduino [3]. На платі є пара десятків контактів, до яких можна підключати різні компоненти: лампочки, датчики, мотори, роутери, магнітні дверні замки і взагалі все, що працює від електрики. У процесор Arduino можна завантажити програму, яка буде керувати всіма цими пристроями за заданим алгоритмом. Таким чином можна створити нескінченну кількість унікальних розробок, зроблених своїми руками і за власною задумом.

Використання платформи Arduino сприятиме ефективності засвоєння студентами комп'ютерних дисциплін, тому що вона має низку переваг [3; 5]: модульна платформа; низька ціна; великий вибір додаткового апаратного забезпечення (від найпростіших світлодіодів до датчиків руху і LED – дисплеїв); висока популярність, що дає можливість знайти в інтернеті велику кількість різноманітних схем, інструкцій, спільнот присвячених розробкам на платформі Arduino; не має потреби в постійній пайці деталей і з'єднань; компактні плати; великий вибір плат під різні типи завдань; оновлюються і створюються нові плати під різні типи і напрями; зручне середовище розробки; легко програмується; легко з'єднується з програмним забезпеченням на ПК.

Наведемо практичний досвід використання платформи Arduino при вивченні дисципліни "Основи автоматизованих систем проектування" студентами Бердянського державного педагогічного університету. Одночасно із навчальними, що мали демонстраційний характер, проводилися лабораторні заняття дослідницького характеру навчально-дослідні, що є складовою науково-дослідної роботи кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти БДПУ.

Для удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю було розроблено лабораторні роботи "Під'єднання ультразвукового далекоміра до плати Arduino" (розглядаються питання під'єднання датчика далекоміра до плати Arduino, отримання результатів за допомогою написання програмного коду; у завданнях високого рівня потрібно модернізувати програмний код); "Під'єднання датчика звукового сигналу та кнопки до плати Arduino" (розглядаються питання під'єднання датчика звукового сигналу та кнопки до плати Arduino, отримання результатів за допомогою написання та модернізації програмного коду).

Для інформаційного забезпечення дисципліни "Основи автоматизованих систем проектування" розроблено методичні рекомендації "Використання веб-симулятора Arduino Tinkercad". Симулятором називають пристрій або сервіс, що імітує певні функції іншої системи, але не претендує на створення точної копії. Це деяке віртуальне середовище, в якому здійснюється моделювання іншої системи. Емулятор – це повноцінний аналог, здатний замінити оригінал. Tinkercad симулює роботу електронних схем і контролера, але при цьому він є емулятором Arduino, реалізуючи практично всі базові функції Arduino IDE – від середовища редагування і компілятора до монітора порту і підключення бібліотек. Не

потрібно завантажувати Arduino IDE, не потрібно шукати і викачувати популярні бібліотеки і скетчі, не потрібно збирати схему і підключати плату – все знаходиться відразу на одній сторінці.

Таким чином використання різних форм і видів навчання сприяє формуванню високоосвічених, мобільних, компетентних, самоорганізованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, готових входити в глобалізований світ, відкрите інформаційне товариство.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведений аналіз науково-педагогічної літератури, дослідження з проблеми навчання студентів засобам позиціонування в координатному просторі та вивчений досвід роботи міжнародних та вітчизняних закладів освіти свідчить про ефективність використання різних форм і видів навчання в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. Доведено, що удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю з використанням платформи Arduino забезпечує оптимальну для кожного конкретного студента послідовність, швидкість сприйняття матеріалу, можливість самостійної організації чергування вивчення теорії, розбору прикладів, методів розв'язання типових задач тощо; ефективно впливає на формування навичок аналітичної і дослідницької діяльності; забезпечує можливість самоконтролю якості здобутих знань і навичок; заощаджує час студента, необхідний для вивчення дисципліни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу: у 2 ч. / М.І. Жалдак // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 рр.: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Харків: ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 371–383.

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf. – Назва з екрану.

3. Петрович С. Д. Використання графічно-орієнтованого комп'ютерного програмного забезпечення в процесі фахової підготовки молодших спеціалістів / С. Д. Петрович // Сучасні засоби Інтернет та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / редкол.: І.А.Зязюн (голова) [та ін.]. – К.: – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2006. – Вип. 11. – С.342–347.

4. Сердюкова О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю на основі компетентнісного підходу //Молодь і ринок. – 2012. – №. 6. – С. 98–102.

5. Спірін О. М. Методологічні засади розвитку сучасних систем вищої освіти / О.М. Спірін // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 20. – С.104–109.

6. Шиман О. І. Практичний курс з використання сучасних інформаційних технологій: навчальний посібник для студентів гуманітарних спеціальностей педагогічного навчального закладу / О. І. Шиман. – Бердянськ: БДПУ, 2007. – 155 с.

7. Bachnil J. Roadblocks on the Information Highway: The IT Revolution in Japanese Education. –Lexington Books, 2003. – 354 p.

8. Hativa, N. Teaching for Effective Learning in Higher Education. Norwell, MA: Kluwer Academic Publisher, 2000. – 400 p.

9. Kumagai, F. (2001). Japanese education in the information age society [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://archive.unu.edu/globseminar/2001/shimane/kumagai-ft.pdf.

10. Soetanto, K. Study on the Higher Education in an Universal Era by Using the IOC Pedagogy and its Practice. PhD Dissertation, Waseda University, 2003.

11. Study of the efficiency of a data compression algorithm applied in transferring information from a three-dimensional reconstruction system / Jose Italo Cortez, Jose Miguel Hurtado Madrid, Gregorio Trinidad Garcia, Liliana Cortez, Pedro Garcia Juarez, Anna Alekseeva, Consuelo Molina Garcia, Javier Poblano Romero // Sylwan journal, Warszawa Poland., Vol.160(10). ISI Indexed. – October. – 2016. – P. 196–209.

12. Towards Sustainable and Scalable Educational Innovations Informed by the Learning Sciences: Sharing Good Practices of Research, Experimentation and Innovation / ed. Chee-Kit Looi, D. H. Jonassen, M. Ikeda. – IOS Press, 2005. – 985 p.

REFERENCES

1. Zhaldak, M. I. (2002). Pedahohichnyi potentsial informatyzatsii navchalnoho protsesu: u 2 ch. [Pedagogical potential of informatization of educational process: in 2 part]. *Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine 1992-2002 rr.* Kharkiv: OVS, part. 1, pp. 371–383. [in Ukrainian].

2. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012-2021 roky [National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021].

[Electronic resource]. Available at: http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf. Accessed on: Jun. 03, 2018. [in Ukrainian].

3. Petrovych, S. D. (2006). Vykorystannia hrafichno-oriientovanoho kompiuternoho prohramnoho zabezpechennia v protsesi fakhovoi pidhotovky molodshykh spetsialistiv [Using graphic-oriented computer software in the process of professional training of junior specialists]. *Modern Internet tools and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, experience, problems*. Vinnytsia: DOV Vinnytsia. No. 11, pp.342–347. [in Ukrainian].

4. Serdiukova, O. (2012). Udoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh inzhenerivpedahohiv kharchovoho profiliu na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu [Improvement of the professional training of future food engineer educators based on the competence approach]. *Youth and market.* Vol. 6 (89), pp. 98–102. [in Ukrainian].

5. Spirin, O. M. (2005). Metodolohichni zasady rozvytku suchasnykh system vyshchoi osvity [Methodological bases of development of modern systems of higher education]. *Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko.* No.20, pp. 104–109. [in Ukrainian].

6. Shyman, O. I. (2007). *Praktychnyi kurs z vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii: navchalnyi posibnyk dlia studentiv humanitarnykh spetsialnostei pedahohichnoho navchalnoho zakladu* [Practical course on the use of modern information technology: a manual for students of humanities in a pedagogical educational institution]. Berdiansk: BDPU, 155 p. [in Ukrainian].

7. Bachnil, J. (2003). Roadblocks on the Information Highway: The IT Revolution in Japanese Education. Lexington Books, 354 p.[in English].

8. Hativa, N. (2000). Teaching for Effective Learning in Higher Education. Norwell, MA: Kluwer Academic Publisher, 400 p. [in English].

9. Kumagai, F. (2001). Japanese education in the information age society [Electronic resource]. Available at: http://archive.unu.edu/globseminar/2001/shimane/kumagai-ft.pdf.[in English].

10. Soetanto, K. (2003). Study on the Higher Education in an Universal Era by Using the IOC Pedagogy and its Practice. PhD Dissertation, Waseda University. [in English].

11. Jose Italo Cortez, Jose Miguel Hurtado Madrid, Gregorio Trinidad Garcia, Liliana Cortez, Pedro Garcia Juarez, Anna Alekseeva, Consuelo Molina Garcia, Javier Poblano Romero (2016). Study of the efficiency of a data compression algorithm applied in transferring information from a three-dimensional reconstruction system. Sylwan journal, Warszawa Poland. Vol.160(10). ISI Indexed. October, pp. 196–209. [in English].

12. Towards Sustainable and Scalable Educational Innovations Informed by the Learning Sciences: Sharing Good Practices of Research, Experimentation and Innovation. (Ed.). Chee-Kit Looi, D. H. Jonassen, M. Ikeda. IOS Press. 2005, 985 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2019

"Нічого нового в цьому світі неможливо знайти або вигадати, адже всі народжені часточки життя споріднені між собою".

Піфагор
давньогрецький філософ

"Завжди опирайтеся на думку про те, що ваше власне рішення домогтися успіху набагато важливіше за все інше".

Авраам Лінкольн
16-й президент США

"Суть справи не в повноті знання, а в повноті розуміння".

Демокріт
давньогрецький філософ

УДК: (783+784.1):271.2 – 472(477.7)“18/19”
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162823

Тетяна Гердова, *кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри акторської майстерності та дизайну Запорізького національного університету*
Вікторія Мітлицька, *кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*

ДУХОВНІ УЧИЛИЩА У РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО ПРОСВІТНИЦТВА ПІВДЕННО-СХІДНОЇ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.

У статті розглянуто взаємозв’язок освітньої та просвітницької діяльності духовних училищ регіону. Виявлено форми музичного просвітництва цих закладів. Дана характеристика просвітницької діяльності духовних училищ Південно-східної України як регіонального культурно-суспільного явища. Зроблено висновок про домінування у просвітницькій роботі цих закладів колективних форм виконавства над індивідуальними, засобів хорового виконавства над інструментальними. Обгрунтовано значення музичного просвітництва духовних училищ для зростання загальної й музичної культури населення регіону.

***Ключові слова**: музичне просвітництво; освітній процес; духовні училища; концертні виступи; форми музично-просвітницької роботи.*

Літ. 10.

Tetyana Herdova, *Ph. D.(Study of Art), Senior Lecturer of the Acting Skills and Design Department Zaporizhzhya National University*
Viktoriya Mitlytska, *Ph. D.(Study of Art), Associate Professor of Instrumental Performance and Variety Musical Art Department Melitopol Bohdan Khmelnytskiy State Pedagogical University*

ECCLESIASTICAL COLLEGES IN THE DEVELOPMENT OF THE MUSIC ENLIGHTENING IN THE SOUTH-EASTERN UKRAINE IN THE SECOND HALF OF THE 19th AND EARLY 20th CENTURIES

The correlation of the educational and enlighten the constituents of the region’s ecclesiastical colleges activity are considered in the article. The general and specific features of the activity of these two directions are revealied. The music and educational conditions of these special ecclesiastical institutions in the comparison with the church-parochial schools are analyzed. The distinctions of organization of the educational and enlighten process of ecclesiastical colleges and church-parochial schools are appointed.

The analysis of the annual reports on the teaching and upbringing work of the church schools gave grounds for study the question on the teacher’s educational art disciplines of artistic cycle level: the church choir singing, the music instrumental performing, fundamentals of music theory, the orchestral and chamber-instrumental performing. The specific facts, which testified to the correspondence of the musical and educational training of the teachers of art disciplines to their positions, are recounted.

On the basis of the analysis of music and educational program requirements, which are presented by theological schools for their pupils, as well as concert programs, containing information about public collective speeches, individual instrumental and vocal performance, the forms of musical and educational work of these educational institutions are revealed. These specific forms include the theological and philosophical reading, the literature and vocal evenings, the music evenings, the organization of concerts by secular artists, the school choirs’ participate at the concerts and at the famous secular (local and guest artists) singers’ concert performances. The regional ecclesiastical colleges’ role in the theological educational system of Russia imperia of that time is determined.

The enlightenment activity of ecclesiastical colleges of the South-eastern Ukraine as the regional culture social phenomenon is characterized. We make the conclusion about predomination of collective forms of performing over individual ones as well as the choir performance over instrumental one, about the important significance of music enlightenment influence of ecclesiastical colleges for the formation of the local public’s aesthetic tastes, for the raising of the conscious receiving level of music art, about the expanding of music outlooks and gradual increasing of the music culture of the broad sectors of civil society.

***Keywords:** music enlightenment; an educational process; ecclesiastical colleges; concert performances; forms of music enlightenment activity.*

Постановка проблеми. Процеси духовного відродження українського народу залишаються не вирішеними сучасним суспільством. Криза, що спіткала майже всі напрями економічного й культурного розвитку країни, спричинила інтерес науковців до

питань розвитку національної культури, зокрема її важливої складової – музичної освіти. Так сталося й через недооцінку впливу регіональних культурних явищ на динаміку протікання загальноукраїнського культурно-мистецького процесу.

Музичне життя невеликих провінційних міст тісно пов'язане з музичною культурою великих історичних центрів і творчим шляхом багатьох видатних митців. Значна кількість концертних виконавців, музикантів-педагогів та музично-громадських діячів розпочинала свою діяльність саме у провінції. Провінційні ж сценічні майданчики завжди притягували всесвітньо знаних митців. Тому взаємовпливи культурно-історичних центрів та віддалених від них територій полягають у подібності тенденцій художньо-культурницького розвитку, спільності багатьох музичних явищ та учасників музичних подій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українська історіографія щодо музичного життя невеликих міст та їх оточення майже до кінця XX ст. була недостатньо розробленою. Ця галузь музикознавства й музичної культурології донедавна вважалась не цікавою, "малоефектною". Проте необхідність посилення уваги мистецтвознавців саме до музичного життя провінції підкреслювалась неодноразово науковцями за радянських часів (М. Алексєєв, А. Сохор, Б. Штейнпрес). Музичне життя України, переважно її великих міст, вивчалось багатьма сучасними українськими дослідниками (Ю. Булка, Т. Глущук, Е. Дагілайська, М. Загайкевич, Н. Зимогляд, Я. Кацанов, Н. Кашкадамова, Г. Курковський, Й. Миклашевський). З усього розмаїття музичного життя України й окремих його складових детальний розгляд отримали питання становлення та розвитку концертного виконавства великих міст (В. Клин, О. Кононова, В. Лапсюк, Н. Смоляга, К. Шамаєва).

Питання становлення музичного виховання й розвитку музично-освітніх процесів історичних центрів України увагу сучасних дослідників привертали значно менше. Серед науковців, які звертались саме до цієї проблематики, слід виділити І. Барабаш, О. Коренюк, Ж. Хурсіну, К. Шамаєву. Частково музично-освітньої проблематики в регіонах України торкались Т. Кірєєва, Г. Локощенко, Л. Мазепа, Т. Мартинюк, Т. Медведнікова, І. Рябцева. М. Черепанін.

Спеціальних розвідок, присвячених розгляду явища музичного просвітництва Південно-східної України другої половини XIX – початку XX ст., не існує. Недостатньою вивченістю означеної проблематики й важливістю музичного просвітництва у формуванні музичної культури суспільства визначається актуальність пропонованої теми дослідження.

Мета статті – вивчення особливостей, форм і засобів музично-просвітницької діяльності духовних училищ регіону.

Виклад основного матеріалу. Для одержання повного уявлення про цілісність явища музичного просвітництва регіону розглянемо особливості освітнього процесу духовних училищ у порівнянні з церковнопарафіяльними школами. Враховуючи те, що система виховання й освіти в закладах духовного спрямування є найстарішою і найбільш сформованою в означений історичний термін, проаналізуємо освітній стан у цих духовних навчальних закладах. Церковнопарафіяльні школи, як найнижча ланка духовно-освітньої системи, надавали загально-початкову освіту. Духовні училища посідали більш високий освітній щабель й у відповідності до першого рівня спеціальної духовної освіти надавали початкову духовну освіту.

Процес появи більшості духовних навчальних закладів і формування системи духовної освіти досліджуваного регіону протікав упродовж XVIII ст. На середину XIX ст. тут функціонувала значна частина навчальних закладів духовного підпорядкування. Наприкінці 90-х рр. XIX ст. церковнопарафіяльних шкіл у регіоні налічувалось біля 500-т, що становило близько половини від усієї кількості початкових загальноосвітніх навчальних закладів краю [8].

Духовні училища почали з'являтись у регіоні у другій половині XVIII – 90-ті рр. XIX ст. Кожне з училищ утримувало близько 300-т вихованців. На тлі масового охоплення (майже половини) дітей шкільного віку церковнопарафіяльними школами духовні училища утримували біля 1500 учнів (кожне – близько 300-т). Функціонування 5-ти духовних училищ у Катеринославському, Бахмутському, Маріупольському повітах репрезентувало вищий, порівняно з церковнопарафіяльними школами, щабель духовно-освітньої системи, хоча в сенсі поширення освіти духовні училища значно поступались початковим церковним школам.

Основне завдання всіх навчальних закладів – надання знань і вмінь. Ефективність організації навчального процесу виявляється у рівні та якості отримуваних учнями знань. Два напрями діяльності освітніх закладів – забезпечення повноцінного навчального процесу і реалізація просвітницької роботи – мають багато точок дотику. Вони – у спільності загальної мети (надання знань) і зосередженості на поширенні цих

знань. Однак просвітництво, як явище громадського освітньо-культурницького руху, не є тотожним віддзеркаленням освітнього процесу. Воно характеризується меншою регламентованістю, довільністю форм існування, спрямованістю на якнайширше культурницьке охоплення населення.

В умовах діяльності церковних шкіл просвітництво, як вид суспільної діяльності, проявлялось у виховній роботі церкви і було, певним чином, продовженням освітнього процесу. Просвітництво за умов діяльності духовних училищ набуває певних відмінностей. Духовні училища відрізняються рівнем надання знань, якістю отримуваних учнями навичок, умінь, а відтак – суспільно-культурницькою спрямованістю.

Представники духовенства скеровували роботу духовних училищ на грунтовну підготовку фахівців – дияконів, домашніх вчителів, тобто на ефективність і результативність освітнього процесу. Публічний показ набутих учнями знань, творчих вмінь та навичок був не самоціллю, а наслідком спланованої освітньої роботи. Остання мала бути схвалена мирянами як істинно вірний шлях духовного навчального закладу.

Для виявлення специфічних рис просвітницької діяльності духовних училищ порівняємо освітні вимоги останніх з церковнопарафіяльними школами. У духовній періодиці XIX ст. констатувалось, що церковний спів був обов'язковою навчальною дисципліною у всіх духовних навчальних закладах. Єпархіальні й попечительські ради регулярно оприлюднювали щорічні звіти, що рясніли детальним аналізом стану освіти в цих школах: обговорювались шляхи оптимізації навчального процесу, виявлялись недоліки в освітніх справах, конкретизувались варіанти забезпечення шкіл кваліфікованими кадрами. І якщо факти працевлаштування й певні результати діяльності священиків та вчителів у церковнопарафіяльних школах сприймались як перемога на шляху надання знань, то в ситуації діяльності духовних училищ цього було недостатньо.

Духовні училища, репрезентуючи вищий рівень музичної освіти, висували й серйозніші освітні вимоги для вступників до цих закладів. Вони мали проспівати на слух певні молитви, знати церковні піснеспіви, орієнтуватись у ході літургії. Тобто, для вступу до духовних училищ необхідно пройти музичну підготову під керівництвом спеціаліста.

У загальному робочому розпорядку духовних училищ на вивчення церковного співу, гри на музичних інструментах відводилось достатньо часу. Церковний спів викладався у всіх класах, крім підготовчого. Якщо в церковнопарафіяльних школах церковний спів викладали три години на тиждень, то в духовних училищах проводились щодня. Наприклад, у Маріупольському жіночому училищі у післяобідню пору влаштовувались додаткові хорові репетиції, проведення яких орієнтувалось на "… подготовку хора к богослужебному пению (изредка спевки бывали и после ужина" [9, 6]. Вихованці духовних училищ були присутні під час служіння у церкві, "... вели себя чинно и с благоговением; очередные из них читали на клиросе, а имеющие голос, по указанию регента, пели при богослужении" [5, 28]. Відповідно програмним вимогам духовних училищ, учні "... 1-го и 2-го классов занимались пением нотной азбуки, некоторых молитв, написанных для детских голосов Рожновым, и литургии придворным напевом; воспитанницы 3-го класса упражняемы были в партесном пении..." [4, 229]. Тож музично-освітній процес духовних училищ регіону було сплановано подібно учнівських класів Придворної співочої капели, добре забезпечено методичною й навчальною літературою (в тому числі й нотною).

Учні церковнопарафіяльних шкіл, і духовних училищ "… принимают участие в пении на клиросе, и пение в церкви без учеников – большая редкость…" [7, 47]. Проте в духовних училищах вихованцям надавались можливості для практичного оволодіння навичками регентства: учні співали на одному кліросі під керівництвом священика, на іншому – мали змогу спробувати свої сили й по черзі керувати частиною учнівського хору.

У звітах з навчальної роботи духовних училищ вказувалось на відповідність рівня освіти викладача його посаді, конкретизувалось, який навчальний заклад він закінчив. Викладацький склад духовних училищ не обмежувався особами з богословською освітою. Серед викладачів мистецьких дисциплін – випускники як духовних навчальних закладів, так і світських. Так, у духовних училищах регіону працювали випускники Московського синодального училища С. Воронов, Л. Карпенко, О. Пєчкін; Катеринославської, Тамбовської духовних семінарій – В. Адамов, Г. Немчинов, М. Чернявський; Придворної співочої капели – В. Дорошин; місцевої церковно-вчительської школи – М. Фоменко. Вихованцям цих духовних закладів доручали викладання церковного співу і регентства. Випускники музичних училищ і консерваторій навчали гри на музичних інструментах, оркестровому та камерно-ансамблевому музикуванню, музично-теоретичним дисциплінам. Рівень освіти Будапештського, Катеринославського,

Київського, Харківського музичних училищ репрезентували в регіоні К. Катержак, М. Котляревський, А. Мокієвська, В. Пестич, О. Семенівська, Н. Чентукова; Варшавської, Петербурзької консерваторій – Ю. Вейгнер, О. Добровольська, Ю. Кюн, С. Роговська; Одеського, Полтавського, Смольного інститутів шляхетних дівчат – Н. Альберт-Гохгейм, Є. Главацька, В. Юматова-Александрова [2; 4 – 6; 9].

Духовні училища репрезентували перший щабель у системі спеціальної духовної освіти досліджуваного регіону. Ці заклади надавали більш глибокі й різноманітні загальні знання у порівнянні з церковнопарафіяльними школами. Щодо музично-освітньої сфери духовні училища забезпечували достойний рівень володіння музично-теоретичними знаннями, формування необхідними виконавськими навичками. Останнє здійснювалось у сферах багатоголосного церковного співу і музично-інструментальній практиці. Духовні училища надавали вихованцям всі можливості для належного освоєння будь-якого музичного інструменту (фортепіано, скрипки, фісгармонії). В галузі інструментального виконавства духовні училища не ставили за мету набуття учнями виконавських навичок на професійному рівні, відповідно, й підготовка вчителів мистецьких дисциплін не входила до обов'язків цих навчальних закладів. Тож основне призначення духовних училищ як спеціальних духовних навчальних закладів у тогочасній освітній системі – це поширення загальної освіти з релігійним ухилом; в галузі музичної освіти вони знаходились на рівні загально-музичної підготовки.

Досить високий рівень вивчення мистецьких дисциплін у духовних училищах позначався на кінцевому результаті, що забезпечувало естетичне значення їх музично-просвітницької роботи. В цьому можна пересвідчитись з публікацій тогочасної періодики. Звіти духовних училищ з навчальної роботи вміщали інформацію про грунтовність надання музичних знань й формування основних інструментально-виконавських навичок. Так, у Маріупольському духовному училищі у 1911 – 1912 н.р. "... музыке обучалось 63 воспитанницы разных классов. Экзамен по музыке был произведен и воспитанницы, обнаружившие наилучшие успехи, по определению Совета, удостоены награды..." [9, 11]. Нагородження 27-ми вихованок – показник загальної зацікавленості колективу закладу мистецькими проблемами, спрямованості освітнього процесу на оволодіння необхідними інструментально-виконавськими навичками, "інстинкту виконавця" (Б. Асаф'єв). Умова максимальної результативності музично-естетичного розвитку учнів з особистою участю у відтворенні музики, що дає змогу відчути "... изнутри материал, которым оперирует музыка..." [1, 23], мала місце в умовах діяльності духовних училищ. Тому концертні заходи за участю вихованців цих закладів сягали художнього ефекту, радо сприймались публікою і мали гедоністичне й культурно-виховне значення.

Більшість видів музично-просвітницьких заходів, що проводились церковними школами, притаманні й духовним училищам. Але за умов діяльності останніх до переліку храмових свят, різних урочистостей додаються й інші різновиди. Так, 1911 р. та 1012 р. в Маріуполькою училищною радою була запрошена арфістка Тойман "В целях доставить воспитанницам развлечение…" [9, 13]. Крім виступів на сцені училища, виконавиця на арфі виступила у двох домашніх концертах. Ймовірно, ці концерти відбулись у будинках місцевого духівництва і були специфічною формою музичного просвітництва в умовах приватної ініціативи.

Вихованці духовних училищ проводили літературно-музичні вечори, присвячений творчості російських поетів. Особливість цього різновиду – поєднанням поезії, сольного й хорового співу, фортепіанної гри. На заході, присвяченому творчості М. Нєкрасова, виконавський рівень учениць задовольнив вимогливість смаків усіх присутніх: "… училищный вечер доставил … истинное удовольствие как исполнительницам-воспитанницам, так и слушателям…" [6, 134]. Тож звістки місцевої періодики дають привід констатувати, що училищні музично-просвітницькі заходи відзначались синтетичним характером з домінуванням хорового співу.

Позитивне сприймання спільнотою музично-просвітницької роботи духовних училищ забезпечувалось об'єднанням творчих зусиль викладачів і учнів. У 1911 – 1912 н.р. учнівсько-викладацьким складом Маріупольського жіночого духовного училища було проведено 20 літературно-музичних читань, які завжди притягували увагу громадськості [9].

Участь вихованців духовних училищ у публічних концертах поступово стає звичним явищем музичного буття провінційних міст. Часто для досягнення якнайкращого художнього ефекту в концертах об'єднувались духовні хори різних навчальних закладів. Подібний спільний виступ у Катеринославі 1914 р. хорів духовної семінарії, єпархіального жіночого училища, архієрейського та церковно-вчительської школи критик

П. Гребньов назвав важливою мистецькою подією. Хоровий колектив у складі більше ста учасників виконав твори О. Архангельського, Д. Бортнянського, Г. Давидовського, О. Львова, М. Римського-Корсакова, П. Турчанінова. П. Чеснокова і справив загалом добре враження: "Очень хороши басы... Весь хор … был послушен умелой дирижерской руке г. Леденева и исполнял номера прекрасно. Вообще ... тутти великолепно. Хор, видимо, спелся..." [10, 4]. Художні завдання керівника хору значно ускладнювались різною постановкою співу хорів, проте "В концерте г. Леденев показал и технику, и душу голосов. Великолепно исполнены концерты Бортнянского... Проникновенно, с душой был пропет кондак Иверской Божьей Матери..." [10, 4]. Отже, музично-виконавська діяльність хорів духовних училищ у міських концертах стає частиною не тільки освітнього процесу, а й музичного життя регіону.

Новою формою музично-просвітницької діяльності духовних училищ у порівнянні з церковнопарафіяльними школами стали релігійно-філософські читання. Учні Катеринославського чоловічого духовного училища 1916 р. провели цикл читань по книзі "Еклезіаст". Читання релігійних текстів чергувалось із виконанням учнівським хором церковних піснеспівів [2].

Естетичні запити місцевої слухацької аудиторії задовольняла форма участі хорів духовних училищ у концертах співаків. Такі просвітницькі заходи відбувались переважно в губернському центрі. Наприклад, 1915 р. у концертних виступах місцевих і приїжджих співаків С. Білоконенка, Г. Вельгій, З. Малютіної, А. Моісєєвої та І. Поповича брали участь хори місцевих духовних училищ під орудою К. Наталевича [3]. Тож достатньо високий рівень викладання музичних дисциплін у духовних училищах дозволяв учням-хористам виступати на концертних майданчиках регіону як із духовним, так і зі світським музичним репертуаром.

Якщо в процесі поширення знань церковнопарафіяльними школами комунікація з прихожанами відбувалась переважно в межах церковного приходу, то в розповсюдженні знань і вмінь вихованцями духовних училищ межі комунікації значно розширюються. Розповсюдження знань стає багатовекторним. В результаті відбувається вихід музично-просвітницької роботи духовних училищ за межі церковного приходу, села чи іншого населеного пункту, і в комунікацію включаються широкі кола спільноти.

Отже, явище музичного просвітництва духовних училищ регіону можна визначити як системну взаємодію його основних характеристик: домінування колективних форм виконавства над індивідуальними, засобів хорового виконавства над інструментальними; пріоритет популярності у широкої публіки літературно-музичних вечорів, концертних виступів училищних хорів. Культурно-виховне значення музичного просвітництва духовних училищ полягає у впливові на формування естетичних смаків місцевого населення, на свідоме сприймання мистецтва, розширення музичних уявлень, зростання бажання мешканців регіону надати дітям освіту з обов'язковою музичною складовою, а відтак – на процес піднесення загальної й музичної культури широких верств суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Нечто о музыкальном просвещении / Б. Асафьев // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М.– Л. : Музыка, 1965. – С. 22–24.

2. [Б. а.] В духовном мужском училище // Приднепровский край. – 1916. – 28 февраля. – С. 4.

3. [Б. а.] Концерт воспитанников духовной семинарии // Приднепровский край. – Екатеринослав, 1915. – 12 апреля. – С. 4.

4. [Б. а.] Отчет Екатеринославского епархиального женского училища за 1872–1873 уч.г. // Екатеринославские епархиальные ведомости. – 1874. – №11. – С. 201–230.

5. [Б. а.] Отчет Екатеринославского епархиального женского училища за 1891–1892 гг. // Екатеринославские епархиальные ведомости. – 1893. – №2. – С. 10–32.

6. [Б. а.] Отчет Екатеринославского епархиального женского училища за 1902–1903 уч.г. // Екатеринославские епархиальные ведомости. – 1904. – №8. – С. 65–135.

7. [Б. а.] Отчет Епархиального училищного Совета за 1890–1891 уч.г. // Екатеринославские епархиальные ведомости. – 1892. – №2. – С. 16–48.

8. [Б. а.] Отчет Епархиального училищного Совета о состоянии церковно-приходских школ за 1894–1895 уч.г. // Екатеринославские епархиальные ведомости. –1896. – №20. – С. 2–7.

9. [Б. а.] Отчет Мариупольского епархиального женского училища за 1911–1912 уч.г. // Екатеринославские епархиальные ведомости. – 1913. – №36-36. – С. 5–15.

10. Гребнев Г. О соединенном хоре духовных учебных заведений / Г. Гребнев // Русская правда. – 1914. – 18 марта. – С. 4.

REFERENCES

1. Asafyev, B. (1965). Nechto o muzykalnom prosveshchenii [Something adout the musical enlightenment]. *Selected articles on music enlightenment and education*. Moskva-Leningrad: Muzyka, pp. 22–24 [in Russian].

2. [W. a.] (1916). V dukhovnom muzhskom uchilishche

[On the spiritual men school]. *Pridneprovsky Region*, Februery 28, p. 4 [in Russian].

3. [W. a.] (1915). Kontsert vospitannikov dukhovnoy seminarii [The concert of seminary' students]. *Pridneprovsky Region,* April 12, p. 4 [in Russian].

4. [W. a.] (1874). Otchet Yekaterinoslavskogo eparkhialnogo zhenskogo uchilishcha za 1872–1873 uch.g. [The Ekaterinoslav Diocesan Women College' Report for 1872–1873 a.y.]. *Ekaterinoslav Diocesan News*, vol. 11, pp. 201–230 [in Russian].

5. [W. a.] (1893). Otchet Yekaterinoslavskogo eparkhialnogo zhenskogo uchilishcha za 1891–1892 gg. [The Ekaterinoslav Diocesan Women College' Report for 1891–1892 a.y.]. *Ekaterinoslav Diocesan News*, vol. 2, pp. 10–32 [in Russian].

6. [W. a.] (1904). Otchet Yekaterinoslavskogo eparkhialnogo zhenskogo uchilishcha za 1902–1903 uch.g. [The Ekaterinoslav Diocesan Women College' Report for 1902–1903 a.y.]. *Ekaterinoslav Diocesan News*, vol. 8, pp. 65–135 [in Russian].

7. [W. a.] (1892). Otchet Yeparkhialnogo uchilishchnogo Soveta za 1890–1891 uch.g. [The Diocesan School Council Report on the status of church schools for the years 1890–1891]. *Ekaterinoslav Diocesan News,* vol. 2, pp. 16–48 [in Russian].

8. [W. a.] (1896). Otchet Yeparkhialnogo uchilishchnogo Soveta o sostoyanii tserkovno-prikhodskikh shkol za 1894–1895 uch.g. [The Diocesan School Council Report on the status of church schools for the years 1894–1895]. *Ekaterinoslav Diocesan News,* vol. 20, pp. 2–7 [in Russian].

9. [W. a.] (1913). Otchet Mariupolskogo eparkhialnogo zhenskogo uchilishcha za 1911–1912 uch.g. [The Mariupol Diocesan Women College' Report for 1911–1912 a.y.]. *Ekaterinoslav Diocesan News,* vol. 35–36, pp. 5–15 [in Russian].

10. Grebnev G. (1914). O soedinennom khore dukhovnykh uchebnykh zavedeniy [About the theological educational institutions' united choir]. *Russian truth,* March 18, p. 4 [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 25.01.2019

UDC 37.013 (045)
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162824

Liliya Kravchuk, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Humanitarian Disciplines Department Separated Subdivision of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine "Berezhany Agrotechnical Institute"*

PROFESSIONAL PREPARATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN THE PERIOD OF STATE INDEPENDENCE (1990 – 2000)

The article analyzes the theoretical achievements and practical experience of training foreign language teachers in the educational establishments of Ukraine in the period of state independent. The methodological errors are investigated; the influence of socio-historical transformations of the formation of semantic component of training future specialists is explored.

With the proclamation of Ukraine's independence, pedagogical and ideological landmarks have changed preparation of foreign language teachers. The primary task was to reform the content of training specialists, assistant to new conditions and needs of modern society, recognized its depoliticization and ensuring the national orientation.

The most important directions of training specialists were: a) raising the level of methodology and professional training of specialists, forming their pedagogical skills; b) preparing students as a cultural mediator in situations of intercultural communication; c) formation of sociolinguistic competence, which provided knowledge of nationally – cultural features of the country, the language of which is being studied, norms of speech and infant the behavior of its carriers; the ability to behave in accordance with these features; d) the implementation of foreign language training through "immersion in the language environment", the involvement of carriers language and change of value paradigm of training specialists; e) pedagogisation of the learning process; f) perfect mastery of students by technical means of study; g) there is an increase the effectiveness of pedagogical practice; h) depoliticizing of learning process through the abolition individual subjects political-economic and social-political direction.

Keywords: *a teacher of foreign languages; methodical culture; social and cultural aspects; sociolinguistic competence; professional skills.*

Ref. 7.

Лілія Кравчук, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Відокремленого підрозділу національного університету біоресурсів і природокористування України "Бережанський агротехнічний інститут"*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕРІОД ДЕРЖАВНОЇ НЕЗАЛЕЖНОСТІ (1990 – 2000)

У статті проаналізовано теоретичні досягнення та практичний досвід підготовки вчителів іноземної мови в навчальних закладах України в період незалежності держави. Досліджено методологічні помилки та

вплив соціально-історичних перетворень на формування семантичної складової підготовки майбутніх фахівців. З проголошенням незалежності України педагогічні та ідеологічні орієнтири змінили підготовку вчителів іноземної мови. Першочерговим завданням було реформування змісту підготовки фахівців відповідно до нових умов і потреб сучасного суспільства, визнання його деполітизації та забезпечення національної орієнтації.

Ключові слова: *вчитель іноземних мов; методична культура; соціально-культурні аспекти; соціолінгвістична компетентність; професійні навички.*

Introduction. One of the most important components of the current reform of school education abroad is vocational training of foreign language teachers, which should be based on a scientific complex-practical knowledge. An integral part of such a complex is historic-pedagogical knowledge in particular, the historical experience of professional training of foreign language teachers. This experience sheds light on historical tendencies. It forms the content of scientific and practical training specialist, the ratio of general education and special, professional and psychological-pedagogical knowledge, etc.

Analysis of scientific achievements and publications. The analysis of literary sources shows the great attention of modern researchers to different aspects of the profession teacher training. On issues of the formation of pedagogical education and training of pedagogical staff in Ukraine is a whole range of national scientific works edited by A.M. Aleksiuk, L.P. Vovk, S.U. Goncharenko, O.V. Hluzman, D. Yu. Korzhov, V.K. Maiboroda, O.V. Sukhomlynska, M.D. Yarmachenko. Significant historical-pedagogical questions of the national system of professional teacher training are research of N.M. Demianenko, M.B. Yevtukh, S.V. Krusiuk, N.S. Matviichuk, O.S. Mysechko, S.O. Nikitin, V.E. Prokopchuk and others.

At the same time, the historiographical review of scientific literature shows that the problem of formation the system of preparation of foreign languages teachers in the period of state independence, in the history of the native higher school, was not the subject of special consideration.

Purpose and task of the article. The purpose of the article is to find out the main trends of preparation of foreign languages teachers during the period of state independence; distinguishing methodological errors and social impact – historical transformations in formation of content component preparation of future specialists.

The main part presentation. As a result of introduction in the higher education the multi-level training (in the mid 90's of the XX century), most pedagogical institutes were reorganized in universities. Pedagogical institutes of foreign languages have disappeared from the educational field of Ukraine, and faculties of foreign languages at universities began to expand the list of specialties in accordance with social changes, order for specialists with knowledge of foreign languages.

Appearance in the early 90's years of the XX century, in the system of higher education in Ukraine, non-state-owned educational institutions, have led to the introduction of new integrated specialties: "Biology and Language and Literature" (English and German),"Chemistry and Language and Literature (English and German)", "Physics and Language and Literature (English and German)", "Practical Psychology and Language and Literature (English and German)", "Foreign Language and basics of computer science", "History and English language", "Physical education and language and literature (English and German)".

In relation with mass learning of foreign languages from junior school age, in higher educational institutions of Ukraine, began to prepare students from the specialties "Preschool education and language and literature (English and German)", "Primary study and language and literature (English and German)". The training of bachelors and specialists took place from the specialties "Philology. Language and Literature (English)", with the additional specialty "Philology. Language and literature (German)"; "Philology. Applied Linguistics. Translation". Training period was 4 years (bachelor) and 1 year after (Specialist, Master).

With the proclamation of Ukraine's independence, there have been significant changes in the field of foreign language education. The need for studying foreign languages has sharply increased, as it has become a reaction to education on new conditions for the existence of a society. The pedagogical and ideological guidelines for the preparation of the teacher of foreign languages have changed. The primary task was to reform the content preparation of specialists, adaptation to new conditions and needs of modern society, recognized his depoliticization and provided national orientation [6, 7].

An important target setting was the increase in the pedagogical skills of the future teacher of a foreign language. Students were encouraged to work in pedagogy and use additional teaching materials, computer use, audio-, video equipment [3, 21].

The positive trend we consider the improvement of material and technical support of learning foreign languages. Equipped with linguaphone cabinets of the

modern type, laboratory, used to develop the foreign language and speech skills.

The most common phenomenon was the courses of a foreign language, which taught a native speaker, which is quite effective for the development of skills in non-native environment.

However, the study of the content component of teacher training showed that lessons were oriented only on the traditional formation of the language skills. But the study of the spiritual and material culture of the country, the language of which studied, has not become the subject of foreign language learning communication on the practical classes. That is why most students had a rather weak idea of the national character and ethnic features of native speakers [5, 52].

This situation is forced to pay attention of teachers on the very target of the preparation of a foreign language teacher. Therefore, the priority task of teaching foreign languages was the formation of sociolinguistic competency, which implies knowledge of the national-cultural peculiarities of the language, the norms of speech and language, the behavior of its carriers and the ability to build their behavior in accordance with these features.

Formation of socio-cultural competence of students contributed to used the authentic material – both verbal and visual – with linguistic, audio-video materials. At the same time, it was necessary to draw students' attention to the similarities and differences of cultures, to the ability to compare the socio-cultural experience of the people speaking the foreign language with their own experience [5, 53].

The components of the socio-cultural aspect of foreign learning will combine two important components: regional studies and linguistics. The ethnographic aspect is based on the principle of knowledge of the country's culture, the language studied, the basic facts of history, geography, economics, art, literature, state system. The linguistic-national aspect includes important knowledge about social and natural customs and conventions of the peculiarities of the speech and inflectional behavior of the native speakers and the ability to behave in accordance with this knowledge.

An important direction for the preparation of future teachers of a foreign language has become formation the students as a cultural intermediary but in situations intercultural communication as a subject of dialogue of cultures. One way of educating the student as a subject of culture was using in educational activities the precedent artistic texts. Their multilevel character has made it possible to use it in the stagnation in all components of methodological training of a teacher of a foreign language and contributed to the implementation of educational, educational, developing and practical learning goals.

Means of artistic text that influence on the process of learning in aspect intercultural communication is its aesthetic and socio-cultural potential. Reading precedent artistic texts are considered as a specific form of intercultural communication, in the process of which students develop patterns and behavior patterns, developing thinking, ability to analyze the estimation, the image of the world is drawn [4, 94 – 96].

At the turn of the century, there were changes in stable perspectives on this the notion of "professional skill" of foreign language teachers and introduced multiplicity approaches to the formation of the teacher's personality, humanization preparation in the transition from technocratic to personally oriented paradigm of pedagogical education, its enrichment a national component, an orientation towards the general invariant model of the activity of the teacher, supplemented by his own creative quest, continuously professional-personal development and self-development. Professional skill begins to be perceived as integral characteristic of the relationship of all training courses of the teacher and as an indicator of it creative activity [3, 22].

In practice, the work of language pedagogical universities and faculties begin to use more effective means of training – imagination, business games, competitions of professional skill, etc. The purpose of professional training was not just preparing a good connoisseur of the language, but forming the teacher of foreign culture and communications. The main criterion for the quality of training become not just the sum of knowledge, skills and abilities, but also the ability to acquire the new knowledge and creatively apply them in a practice to solve pedagogical tasks and problems.

Actual directions of improvement pedagogical skill of foreign languages teachers become: pedagogisation of special and other disciplines; mastering technical means of studying; growth methodical and professional training; increasing the effectiveness of pedagogical practice [1, 121].

The possibilities of pedagogy of practical classes were seen in the strengthening of their professional orientation; work with school textbooks in foreign language and analysis of their content; acquaintance with the school program and subject of control works; staging problem pedagogical tasks and development of ways of their solution.

Priority pedagogical values of this stage became: realization of foreign language preparations eating through "immersion in the linguistic environment", involving language carriers and changing value the paradigm of the preparation of a

foreign language teacher himself, the preparation of language portfolios of future specialist [2, 68].

Speaking about the content component of educational subjects, it is important to note the important changes that have affected the educational process in general. Comparison of the list of training disciplines in the new social-economic mode, lead to a conclusion about the depoliticization of the educational process by eliminating certain subjects of the political, economic and socio-political direction, which were previously aimed at forming the ideology of the student.

In particular, the national component was implemented by introducing such items: Ukrainian history, Ukrainian and foreign culture, Modern Ukrainian language, Religious. The number of hours for pedagogy had been increased, thanks to the additional introduction of a course in the History of pedagogy. The cultural potential had increased thanks to additional subjects: Country studies, Ethics, Aesthetics, Logic. Course of Anatomy and Physiology of the child was replaced by a general course of Valeology.

As for specialty subjects, one should note the appearance, in our opinion, useful for the future specialist of educational subjects: "Fundamentals of pedestrianism", "Fundamentals of Scientific Research", "Modern information technologies", "Technical facilities training", etc. There is an increase in the number of hours for a practical foreign exchange course language, studying methods of teaching language, theoretical grammar, theoretical phonetics, linguistics, text styles.

Among disadvantages of the curriculum should be noted: a small amount of hours (at comparable to previous years) to study the theory and practice of translation and interpretation text. The course of Psychology (which was previously differentiated into general, Pedagogical, Pedagogical psychology), was united into one general course of Psychology.

Conclusion. With the proclamation of Ukraine's independence, pedagogical and ideological landmarks have changed preparation of foreign language teachers. The primary task was to reform the content of training specialists, assistant to new conditions and needs of modern society, recognized its depoliticization and ensuring the national orientation.

The most important directions of training specialists were: a) raising the level of methodology and professional training of specialists, forming their pedagogical skills; b) preparing students as a cultural mediator in situations of intercultural communication; c) formation of sociolinguistic competence, which provided knowledge of nationally – cultural features of the country, the language of which is being studied, norms of speech and infant the behavior of its carriers; the ability to behave in accordance with these features; d) the implementation of foreign language training through "immersion in the language environment", the involvement of carriers language and change of value paradigm of training specialists; e) pedagogisation of the learning process; f) perfect mastery of students by technical means of study; g) there is an increase the effectiveness of pedagogical practice; h) depoliticizing of learning process through the abolition individual subjects political -economic and social-political direction.

The main methodological shortcomings the training of foreign language teachers has become: the narrow orientation of practical classes on the traditional formation of language competence of students, ignoring the socio-cultural (country-side and linguistic studies) aspect of learning foreign languages.

ЛІТЕРАТУРА

1.Бігич О. Б. Методична підготовка вчителя іноземної мови в системі професіоналізації процесу навчання іноземних мов / О. Б. Бігич //Вісник Київського державного лінгвістичного університету. Сер.: Педагогіка та психологія. – К.: КДЛУ. – 2008. – Вип. 3. – С.179–184.

2.Безукладников К. А. Профессиональный портфолио как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка / К. А. Безукладников // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6. – С. 66–70.

3. Мисечко О. Є. Актуальні питання формування професійної майстерності вчителя в умовах інститутів/ факультетів іноземних мов в Україні (друга половина XX ст.) / О. Є. Мисечко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2010. – №4. – С. 121–124.

4. Мисечко О. Є. Розвиток культурологічного компоненту в змісті професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови / О. Є. Мисечко / / Вісник Житомир. держ. пед. ун-т ім. І. Франка – Житомир, 2002. – С. 94–96.

5. Петров О. М. Лінгвосоціокультурна компетентність майбутніх вчителів іноземних мов як педагогічне поняття / О. М. Петров // Рідна школа. – 2008. – №6. – С.52–54.

6. Сухомлинська О. В. До питання про розвиток змісту загальної середньої освіти / О. В. Сухомлинська // Науковий вісник Чернівецького університету. – 2003. – Випуск 176. – С.161–169.

7. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – №4. – С. 6–12.

REFERENCES

1.Bihych, O. B. (2008). *Metodychna pidhotovka vchytelia inozemnoi movy v systemi profesionalizatsii protsesu navchannia inozemnykh mov* [Methodical preparation of foreign language teachers in the system of

professionalization of the foreign language learning process]. Magazine Kyiv State Linguistic University. Ser.: Pedagogy and Psychology. Vol. 3, pp. 179–184. [in Ukrainian].

2. Bezukladnykov, K. A. (2007). Profescionalnyiy portfolio kak sredstvo formirovaniya profescionalnoy kompetentnosti buduschego uchitelya inostrannogo yazyika [Professional teachers' portfolio as means of formation the professional competence the future teachers of foreign languages]. *Foreign languages at school.* No. 6, pp. 66–70.[in Ukrainian].

3. Mysechko, O. Ye. (2010). Aktualni pytannia formuvannia profesiinoi maisternosti vchytelia v umovakh instytutiv fakultetiv inozemnykh mov v Ukraini (druha polovyna XX st.) [Actual questions of formation of teacher's professional skills in the Institutes. Foreign languages departments in Ukraine (second half of the twentieth century)]. *Foreign languages in the educational institutions*. No. 4, pp.121–124]. [in Ukrainian].

4. Mysechko, O. Ye. (2002). *Rozvytok kulturolohichnoho komponentu v zmisti profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia inozemnoi movy* [Development of culturological component in the content of professional training of future foreign languages teacher]. Magazine Zhytomyr Ivan Franko State University. pp. 94–96. [in Ukrainian].

5. Petrov, O. M. (2008). Linhvosotsiokulturna kompetentnist maibutnikh vchyteliv inozemnykh mov yak pedahohichne poniattia [Linguistic and Socio-cultural competence of future foreign language teachers as pedagogical concept]. *Native school*. No. 6, pp. 52–54. [in Ukrainian].

6. Sukhomlynska, O. V. (2003). Do pytannia pro rozvytok zmistu zahalnoi serednoi osvity [On the issue of developing the content of general secondary education]. Magazine Chernivtsi State University. pp. 161–169. [in Ukrainian].

7. Sukhomlynska, O. V. (2007). Metodolohiia doslidzhennia istoryko-pedahohichnykh realii druhoi polovyny XX stolittia [The Methodology of research the historic-pedagogical realities the half of XX century]. *The Way of education*. No. 4, pp. 6–12. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.01.2019

УДК 377.314.6
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162825

Наталія Божко, *кандидат педагогічних наук,*
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
Української інженерно-педагогічної академії

ІНТЕГРОВАНЕ ПРОЕКТНО-ТЕМАТИЧНЕ НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

У статті розглянуто один із напрямів реформування системи освіти України – впровадження інтегрованого навчання в різних типах навчальних закладів. Охарактеризовано один з видів інтегрованого навчання – інтегроване проектно-тематичне навчання, передумови його виникнення та можливості застосування. Визначені особливості організації інтегрованого проектно-тематичного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі та можливостей його застосування у закладах професійної освіти в процесі підготовки кваліфікованих робітників. Наведено приклади можливих інтегрованих тематичних проектів.

Ключові слова: *реформування; система освіти; інтеграція; інтегроване навчання; інтегроване проектно-тематичне навчання; інтегрований тематичний проект; професійна освіта, кваліфікований робітник.*

Рис.1. Літ. 13.

Nataliya Bozhko, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogics, Methodology and Management of Education Department Ukrainian Engineering Pedagogic Academy*

INTEGRATED PROJECT AND THEMATIC TRAINING OF QUALIFIED EMPLOYEES

The article deals with one of the directions of reforming the education system of Ukraine – the introduction of integrated education into various types of educational institutions. The definition of "integrated training" is given, the conditions listed, which the integration process must meet.

One of the types of integrated training is characterized – integrated design and thematic training, the preconditions for its emergence. The listed positions of the leading teachers and psychologists of the world, which formed the basis of modern integrated design and thematic training. The indicated programs for the study of students in general education institutions, the future teachers in higher education institutions and the improvement of professional qualifications of working teachers, based on the idea of integrated training.

The peculiarities of organization of integrated design-thematic training in the general educational institution are characterized. The definition of the concepts "horizontal" and "vertical" integration is given. As an example, an integrated thematic project for a comprehensive educational institution on the topic "Tree of the school yard", an integration function in which the discipline "Natural science" and its notion "trees" perform. Listed academic

© Н. Божко, 2019

disciplines whose content is integrated in the implementation of this project, as well as knowledge and skills that are formed in the students.

The peculiarities of organization of the training process in the system of vocational education in the present conditions and the possibility of applying integrated design and thematic training in the institutions of vocational education in the process of preparation of skilled workers are considered.

An example of an integrated thematic project for the establishment of vocational education in the preparation of skilled workers from the profession "Tailor" is given 2 – 3 categories according to the standards of the new generation. The integration function of the system of vocational education is carried out by the industrial training, the disciplines whose content is to be integrated in the framework of this project are technology, equipment, material science, economics, information technology, special drawing, labor protection. The advantages of integrated design-thematic training are defined.

Keywords: *reforming; an education system; an integration; integrated training; integrated design-thematic training; integrated thematic project; a vocational education, a skilled worker.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна освітня діяльність спрямована на підвищення загальнокультурного рівня випускника закладу освіти. Ключовим моментом педагогічної взаємодії є розвиток можливостей учнів, формування їх професійно значущих компетенцій, підготовка до майбутньої життєдіяльності. Але в сучасній педагогічній теорії та практиці спостерігається розбіжність у поглядах на вирішення цієї проблеми.

В першу чергу, далеко не всі педагоги ставлять формування вміння учнів знаходити вихід в життєвих ситуаціях на перше місце, більш значущим вони вважають наявність знань зі свого предмету, а не вміння ними користуватися. На практиці часто можна спостерігати, як ті, учні, які добре знають предмет, губляться, якщо свої знання потрібно застосовувати на практиці. І навпаки, учень проявляє себе, якщо йому пропонують вирішити якусь практичну задачу, з якою на вузькоспеціальному предметі він напевно не впорався б, але, маючи можливість розглянути її як приклад з практики, легко знаходить вихід із ситуації.

По-друге, не існує однозначної думки з приводу професійної значущості для учня того чи іншого знання або вміння. Одним із способів вирішення цього питання має стати інтегроване навчання. Інтегроване навчання значно оновлює зміст освіти та спрямовано на вирішення основних завдань освіти – підвищення її доступності, якості та ефективності; крім того, для учня – це можливість по-новому подивитися на свої здібності та оцінити себе в процесі навчання.

Інтегроване навчання (адаптовано з "Natural Curiosity: A Resource for Teachers" University of Toronto OISE) – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни. Предметні межі зникають, коли педагоги заохочують учнів робити зв'язок між дисциплінами й спиратися на знання і навички з кількох предметних областей в рамках певного тематичного проекту (основної форми організації навчання у новій українській школі). З'являється так зване інтегроване проектно-тематичне навчання [7].

Аналіз основних досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Ідея проектно-тематичного (інтегрованого) навчання не є новою. Так у 60 – 70-ті роки ХХ ст. в педагогічних системах США та Західної Європи був проведений критичний аналіз діючих на той час навчальних програм, якими були незадоволені і вчителі, і батьки, і учні. Результатами такого аналізу стали розробки нових освітніх концепцій. Однією з яких була саме ідея проектно-тематичного (інтегрованого) навчання для дітей раннього віку, в якій відображені погляди багатьох прогресивних педагогів і психологів світу: Дж. Дьюї, Ж. Піаже, Л. Виготського, Дж. Брудера, Г. Уеллса, Д. Колба, інших зарубіжних та вітчизняних учених [2].

Особливе значення для формування системи проектно-тематичного навчання мають:

- положення Дж. Дьюї, який підкреслював, що навчальна програма не повинна бути серією пізнавальних дисциплін, ізольованих одна від одної, а тим більше від повсякденного життя учнів; тема за темою, педагог заповнює дитину не знаннями в прямому значенні цього слова, а устремлінням пізнавати світ і ніколи не зупинятися на цьому [10];

- висновки Ж.Піаже, який висунув ідею освітньої практики, тобто конструювання знань дітей через їх практичні дії [9];

- положення Л. Виготського про зону наближеного розвитку дітей, що дозволяє при проектно-тематичному підході планувати навчально-виховний процес таким чином, щоб передбачувати потреби розвитку і реальні можливості кожної дитини [3];

- дослідження Г. Уеллса, який припустив, що кооперативний, або спільний спосіб навчання є найбільш продуктивним в умовах навчального процесу, орієнтованого на інтереси дітей.

Партнерство педагога і дитини реалізується в такому груповому товаристві учнів, де педагог, як більш знаючий і досвідчений із партнерів, організовує педагогічну взаємодію за типом майстерні [2].

Таким чином, проектно-тематичне навчання – це педагогічна технологія, орієнтована на глибоке, інтенсивне та тривале вивчення учнями (спільно з дорослими) певної (визначеної) проблеми або питання, що планомірно призводить до формування у дитини нових форм пізнання, поведінки і діяльності, її повноцінного психічного та фізичного розвитку [6].

Перелічені вище положення лягли в основу:

- міжнародного освітнього проекту "Крок за кроком", в реалізації якого взяли участь 23 країни світу. В Україні цей проект був апробований і адаптований до національного змісту шляхом всеукраїнського педагогічного експерименту під назвою "Особистістно-зорієнтована модель неперервної освіти гуманістичного типу "Крок за кроком" для дітей віком від 6 до 10 років", охопив 53 навчальні заклади різного типу 7-ми регіонів. За висновками експертної комісії Міністерства освіти і науки України, програма "Крок за кроком" рекомендована до запровадження у загальноосвітніх навчальних закладах України;

- програму навчальної дисципліни "Проектна діяльність у навчальних закладах" для підготовки магістрів зі спеціальності 013 "Початкова освіта", серед переліку тем якої є "Інтегроване тематично-проектне навчання";

- типової програми підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх шкіл, що затверджена наказом МОН, серед переліку модулів якої є "Інтегроване навчання".

Згідно з новим законодавством стосовно реформування системи освіти в Україні початок інтегрованого проектно-тематичного навчання вже покладено у початковій школі, що надасть можливість застосовувати його на наступних рівнях освіти.

Мета статті полягає у визначенні особливостей організації інтегрованого проектно-тематичного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі та можливостей його застосування у закладах професійної освіти в процесі підготовки кваліфікованих робітників.

Виклад основного матеріалу. Ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження реалізується мета якісної освіти. Тому інтеграція як вимога об'єднання в ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможливлюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність [5].

Процес інтеграції вимагає виконання певних умов [1]**:**

- об'єкти дослідження повинні бути однакові або досить близькі (тоді вони досліджуються з різних сторін, використовуючи навчальний матеріал різних дисциплін);

- у навчальних предметах повинні використовуватися однакові або близькі методи дослідження предметів та явищ (тоді є можливість демонструвати спосіб пізнання дійсності на прикладах з різних предметів);

- те, що пізнається, повинно підпорядковуватися загальним закономірностям, які вивчаються на уроці (тобто узагальнення навчального матеріалу з різних навчальних дисциплін сприяє пізнанню більш складної системи).

Інтеграція навчального матеріалу з різних навчальних предметів відбувається, як правило, чи навколо певного об'єкту чи явища довкілля, або для розв'язання проблеми міжпредметного характеру, або для створення творчого продукту.

Інтеграція може бути [5]:

- горизонтальною – здійснюється тоді, коли поняття, що входять до складу навчальних дисциплін між якими існують інтеграційні зв'язки вивчаються відірвано в часі (наприклад, впродовж тижня, місяця);

- вертикальною – здійснюється тоді, коли поняття, що входять до складу навчальних дисциплін між якими існують інтеграційні зв'язки вивчаються в близьких часових межах (впродовж одного уроку, одного дня).

Тобто навчання в загальноосвітньому закладі окрім традиційного може бути інтегрованим та інтегрованим проектно-тематичним (коли інтеграція навчального матеріалу з різних навчальних предметів відбувається в процесі виконання певного тематичного проекту).

Існує багато літератури та наукових досліджень стосовно методу проектів, типів проектів, проектної діяльності, етапів її організації тощо. Наведемо стислий приклад інтегрованого тематичного проекту для загальноосвітнього закладу на тему "Дерева шкільного подвір'я". Інтеграційну функцію в даному випадку виконує дисципліна "Природознавство" та її поняття "дерева". Для того, щоб учні змогли вивчити цю тему на практиці, пропонується вивчати дерева не взагалі, а ті, що є на шкільному подвір'ї. Кінцевим результатом (оскільки результат роботи над проектом його передбачає) повинна стати "Карта дерев шкільного подвір'я". Для того щоб

створити в учнів цілісне уявлення про об'єкт, що вивчається, відбувається інтеграція навчального матеріалу з різних навчальних предметів, а саме: на математиці учні вчаться розв'язувати задачі про дерева, розташовувати їх у порядку зростання та спадання, моделювати дерева з геометричних фігур; на українській мові учні вчаться правопису різних назв дерев, розбору слів за будовою, складанню усних розповідей та описів дерев, розгадуванню анаграм, загадок, ребусів, кросвордів; на українській літературі учні читають оповідання, вірші, казки про дерева, вчать вірші на пам'ять, складають власні казки про дерева; на образотворчому мистецтві учні вчаться малювати дерева, виготовляти аплікації; на основах здоров'я учні вивчають правила поведінки в лісі, корисні властивості дерев, їх використання в житті людини; на трудовому навчанні учні збирають гербарій та виготовляють саморобки з нього, висаджують дерева на шкільному подвір'ї, вчаться за ними доглядати.

Наведений вище тематичний проект може відбуватися як за горизонтальною, так і вертикальною інтеграцією, оскільки він охоплює багато навчальних дисциплін. За діяльністю він дослідницький, інформаційний, творчий та практичний; за кількістю навчальних предметів – міжпредметний; за кількістю учасників проекту – груповий та колективний; за характером контактів – внутрішній (в рамках одного класу); за тривалістю – короткостроковий (до одного тижня); за характером партнерських взаємодій – кооперативний.

Розглянемо характерні особливості організації процесу навчання в системі професійної освіти в умовах сьогодення та можливості застосування інтегрованого проектно-тематичного навчання в закладах професійної освіти в процесі підготовки кваліфікованих робітників.

Характерною особливістю навчання в закладах професійної освіти є те, що учні не тільки опановують певні теоретичні знання, а й практичні уміння та навички в рамках конкретної спеціальності. Відбувається це на виробничому навчанні, що виконує в освітньому процесі інтеграційну функцію, оскільки дозволяє застосувати всі отримані при вивченні теоретичних дисциплін знання на практиці.

Традиційно процес навчання в системі професійної освіти передбачає чередування вивчення теоретичних дисциплін з виробничим навчанням. Тобто спочатку формуються знання, а потім вони закріплюються на практиці.

Поява нових Державних стандартів професійної освіти заснованих на компетентнісному підході дає змогу переглянути процес організації навчання в закладах професійної освіти. Якщо стандарти першого покоління чітко визначали перелік дисциплін, тем та час на їх вивчення з кожної конкретної професії певного кваліфікаційного рівня, то стандарти нового покоління визначають перелік компетентностей, якими повинні оволодіти учні, загальну кількість часу на їх навчання та його розподіл на різні види підготовки. Задача кожного закладу професійної освіти визначитися з переліком навчальних дисциплін, тем, розподілити час на їх вивчення. Питання вибору форм, методів та засобів навчання вирішується кожним педагогом самостійно.

Новою формою організації навчального процесу в системі професійної освіти на сьогодні є дуальне навчання, що передбачає системне й органічне поєднання на умовах партнерства двох основних його складових: теоретичної (навчальної) складової, яку забезпечує навчальний заклад, та прикладної (практичної), яка забезпечується підприємством (потенційним роботодавцем) [4].

Дуальне навчання передбачає розробку навчального плану підготовки кваліфікованих робітників спільно з роботодавцем, на підприємстві якого буде відбуватися практичне навчання. Пошуком таких підприємств-партнерів заклад професійної освіти займається самостійно.

Але з огляду на зміст стандартів нового покоління (зокрема швейного профілю) не завжди можна знайти підприємства, які б дозволили реалізувати практичну складову, враховуючи асортимент продукції передбачений для практичного виконання стандартом та асортимент продукції, що виготовляє підприємство. Крім того, переважна більшість швейних підприємств є приватними, діяльність яких спрямована на отримання прибутку від продукції, що виготовляється.

На сьогодні існує багато наукових досліджень та практичних прикладів застосування інтегрованого навчання в системі освіти взагалі та професійної зокрема. В науковому дослідженні І.Я. Пастирської [8] систематизована інформація стосовно інтегративних процесів в освіті України з 1980-го по 2000 рік, що відбувалися в різних типах навчальних закладів. З кінця 90-х років минулого сторіччя розпочався етап детального конструювання систем навчання на основі інтеграції знань та визначення загальнодидактичних підходів до побудови їх цілей, змісту, принципів, методів та засобів.

Одним з варіантів удосконалення форм організації освітнього процесу в системі професійної освіти на сьогодні є застосування інтегрованого проектно-тематичного навчання.

Рис.1. Схематичне зображення інтегрованого тематичного проекту “Виготовлення фартухів” при підготовці кваліфікованих робітників з професії “Кравець” 2 – 3 розряду в системі професійної освіти

За аналогією з загальноосвітнім закладом наведемо стислий приклад інтегрованого тематичного проекту для закладу професійної освіти при підготовці кваліфікованих робітників з професії “Кравець” 2 – 3 розряду за стандартами нового покоління. Як було зазначено вище інтеграційну функцію в системі професійної освіти виконує виробниче навчання, яке (у випадку кваліфікованих робітників швейного профілю) пов’язане з виготовленням корисної продукції. Стандарти нового покоління для навчання за ними кваліфікованих робітників складаються з навчальних модулів, кожен з яких передбачає формування певної професійної профільної компетентності, однією з яких для кравця 2-3 розряду є виготовлення фартухів. Тому інтегрований тематичний проект пропонуємо назвати “Виготовлення фартухів” схематичне зображення якого представлено на рис.1. На рисунку перелічені навчальні дисципліни інтеграцію змісту яких потрібно виконати при реалізації даного проекту. Кінцевим результатом повинен стати конкретний швейний виріб – фартух. Завдяки інтеграції в проекті змісту навчального матеріалу пов’язаного саме з виготовленням фартуха учні повинні зрозуміти зв’язки між різними навчальними дисциплінами та реальним життям.

Наведений вище тематичний проект може відбуватися як за горизонтальною, так і вертикальною інтеграцією. За діяльністю він інформаційний, творчий та практичний; за кількістю навчальних предметів – міжпредметний; за кількістю учасників проекту

– груповий та колективний; за характером контактів – внутрішній (в рамках одної групи); за тривалістю – може бути короткостроковим (до одного тижня) або середньостроковим (два тижні та більше), це залежить від кількості годин відведених на виробничому навчанні на виготовлення конкретного виробу; за характером партнерських взаємодій – кооперативний.

Висновки. Впровадження в системі освіти України інтегрованого проектно-тематичного навчання дає змогу сформувати в учнів більш чітке розуміння кожного предмету в різних контекстах, будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору; краще усвідомлення комплексного підходу, через який предмети, навички, ідеї та різні точки зору пов'язані з реальним світом; вдосконалити навички системного мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божко Н.В. Методика виробничого навчання майбутніх кравців у ПТНЗ засобами інтегрованих мікромодулів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика професійної освіти" /Н.В.Божко. – Харків, 2010. – 23 с.

2. Волченкова Г.М. Проектно-тематичний підхід до навчання дітей початкової школи: [Міжнар. освіт. проект "Крок за кроком" для дітей від 6 до 10 років] / Г. М. Волченкова // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико зорієнт. зб. / Ліцей міжнар. відносин № 51 м. Києва та ін.; Наук. кер. і ред. І. Г. Єрмаков. – К., 2003. – С. 164–171.

3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512с.

4. Дернова М.Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: Європейський досвід. / М. Г. Дернова // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи. Випуск 2 (9) 2014. – Вип.2.–С.137–145.

5. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (частина 2) [Електронний ресурс]: Режим доступу: http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/

6. Любчак Н.М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі / Н. М. Любчак // Вісник. Серія: Педагогічні науки. – К. : 2014. – Вип. 122. – С.144–150.

7. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]: Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf

8. Пастирська І.Я. Інтеграція змісту предметів природничого і гуманітарного циклів як загальнопедагогічна проблема (кінець ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / І.Я.Пастирська. – Ужгород, 2012. – 20 с.

9. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж.Пиаже. – М.: Междунар. пед. акад. – 1994. – 272 с.

10. Томина Е.Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность / Е. Ф. Томина // Вестник ОГУ. – 2011. – № 2 (121). – С.360–366.

REFERENCES

1. Bozhko, N. V. (2010). Metodyka vyrobnychoho navchannia maibutnikh kravtsiv u PTNZ zasobamy intehrovanykh mikromoduliv [Methodology of production training of future tailors in the vocational school by means of integrated micro-modules]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kharkiv, 23 p. [in Ukrainian].

2. Volchenkova, H. M. (2003). Proektno-tematychnyi pidkhid do navchannia ditei pochatkovoi shkoly: [Project-Thematic Approach to Primary School Children Education: International education Step by Step project for children aged 6 to 10 years]. *Project Method: traditions, prospects, life results: Practical Guide. col. Lyceum Intern. relations* No. 51 of Kyiv and others; Science manager and (Ed.). I.G. Ermakov Kyiv, pp. 164–171. [in Ukrainian].

3. Vygotskiy, L. S. (2004). *Psikhologiya razvitiya rebenka* [Child developmental psychology]. Moscov: Smysl. Eksmo, 512 p. [in Russian].

4. Dernova, M. H. (2014). Dualna model vyshchoi profesiinoi osvity doroslykh: Yevropeiskyi dosvid [The Dual Model of Higher Professional Education for Adults: A European Experience]. *Adult Education: Theory, Experience, Perspectives.* Vol. 2 (9);Vol.2, pp.137–145. [in Ukrainian].

5. Intehrovane navchannia: tematychnyi i diialnisnyi pidkhody (chastyna 2) [Integrated Learning: Thematic and Activity Approaches (Part 2)]. [Electronic resource]. Available at: http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/ [in Ukrainian].

6. Liubchak, N. M. (2014). Proektni tekhnolohii: sutnist ta osoblyvosti vykorystannia u navchalnomu protsesi [Design technologies: the essence and peculiarities of use in the educational process]. *Herald. Series: Pedagogical Sciences*. Kyiv, Vol. 122, pp.144–150. [in Ukrainian].

7. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School: Conceptual Principles of Reforming High School]. [Electronic resource]. Available at: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf[in Ukrainian].

8. Pastyrska, I. Ia. (2012). Intehratsiia zmistu predmetiv pryrodnychoho i humanitarnoho tsykliv yak zahalnopedahohichna problema (kinets XX – pochatok XXI stolittia) [Integration of the content of subjects of natural and humanitarian cycles as a general pedagogical problem (the end of the XX – the beginning of the XXI century]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Uzhhorod, 20p. [in Ukrainian].

9. Piazhe, Zh. (1994). *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy* [Selected psychological works]. Moscov: Mezhdunar. ped. akad., 272 p. [in Russian].

10. Tomina, E. F. (2011). *Pedagogicheskiye idei Dzhona Dyui: istoriya i sovremennost* [Pedagogical ideas of John Dewey: history and modernity]. Bulletin of OGU. No. 2 (121), pp.360–366. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 25.01.2019

УДК 37.013.2:371.32.
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162826

Наталія Гречаник, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*
Сергій Пішун, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*

ХУДОЖНЬО-СПЕЦИФІЧНІ ПРИНЦИПИ ІНТЕГРОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті зроблена спроба аналізу художньо-специфічних принципів, траєкторій їх функціонування й реалізації в процесі навчання учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва. Задекларовані принципи розглядаються як методологічний підхід, який у взаємодії з іншими видами мистецтва забезпечує розвиток молодшого школяра з позицій гармонії зі світом природи, суспільства й культури, які, з погляду виховання духовних і соціально значущих орієнтирів особистості, набувають максимально ефективної реалізації.

Ключові слова: *інтеграція; компетентність; молодші школярі; музичне мистецтво; поліхудожність; принципи; урок.*

Рис. 1. Літ. 6.

Nataliya Hrechanyk, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Psychology of Primary Education Department Hlukhiv Oleksander Dovzhenko National Pedagogical University*
Serhiy Pishun, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Psychology of Primary Education Department Hlukhiv Oleksander Dovzhenko National Pedagogical University*

ARTISTIC AND SPECIFIC PRINCIPLES OF INTEGRATED TEACHING OF MUSICAL ART IN PRIMARY SCHOOL

A system of artistic principles is explained in the article. The peculiarity and use of such principles is essential for the effectiveness of integrated topical musical art lessons. Mastering these principles by a teacher facilitates to understanding a compound artistic content by primary school pupils in interdisciplinary topical lessons, ensures their development in consonance with the world of art, social and natural environment. Together with didactic and other artistic and specific principles they are to control pedagogical process at integrated art lessons and to lead to the achievement of the main objective that is to form a real view of life by primary school pupils.

The main condition is the cooperation of a music teacher with teachers of other disciplines, concurrence in realization of common methodological approaches, didactic and artistic principles and methods that facilitate to mastering an integrated complex of artistic content of education by pupils.

In the article we proved a synthesizing role of music, its interaction with other kinds of art due to the resonance effect – a basic music characteristic in the process of its perception by pupils. It forms in the pupils' consciousness ability to inner understanding of multiartistic material (music, literature, art) and ensures the world perception by primary school pupils from the perspective of integrity, artistic and figurative content, perception of world as a true picture.

Insufficient work on theoretical consonances that allow to choose and structure a learning material of art disciplines into unified didactic units as a basis for integrated teaching, and unwillingness or inability to use methods that favor to content diffusion of different arts in education process, is an obstructive factor in the integrated processes of art education of primary school pupils.

Displaying the different artistic abilities of primary school pupils under the conditions of integrated process at art lessons gives an opportunity to ensure its wider and full artistic development, to broaden a common cognitive base (world perception, thinking, imagination, speech) as a basis for successful mastering other academic disciplines.

Keywords: *an integration; a competence; primary school pupils; musical art; multiartistry; principles; a lesson.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасне навчання, і мистецьке зокрема, ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого й компетентнісного підходів, визначених в основних нормативних документах освіти – державних стандартах, навчальних планах, програмах. В оновленому стандарті, як підкреслює О. Савченко, компетентнісна

освіта в індивідуальних досягненнях стосується, перш за все, творчої сфери (я створюю, я змінюю, я знаходжу, я доповнюю) і емоційно-ціннісної (я прагну, я хочу досягти, я дуже ціную, я схвалюю, я відчуваю, що мені потрібно) [4, 4]. У початковій школі урок музичного мистецтва – це основна форма як музичної освіти, так і естетичного виховання учнів. Від організаційного компоненту й ефективного професійного проведення уроків залежить рівень реалізації тих завдань музичної освіти, що постають перед молодим поколінням. Кожен урок повинен бути завершеним та цілісним і водночас бути частиною системи уроків, пов'язаних між собою загальною метою й загальними завданнями, зазначає О.Я. Ростовський [3, 455]. Як шкільний предмет заняття з музичного мистецтва повинні відповідати тим базовим вимогам, що ставляться до уроків з інших предметів. Однак специфічність взаємодії молодших школярів з музикою передбачає процес трансформаційності змісту загальнодидактичних вимог з їх спрямованістю на розуміння музики як мистецтва, що визначає необхідність урахування вчителем атрибутів уроку музики як уроку мистецтва.

Оволодіння вчителем принципами й методами роботи, адекватними природі мистецтва й особливостям його сприйняття молодшими школярами, – найважливіший щабель, що передує виходу за межі вузького предметного підходу й сприяє подоланню міждисциплінарної роз'єднаності в освоєнні змісту мистецької освіти учнями. Інтегрована взаємодія вчителів музики, літератури, образотворчого мистецтва можлива на основі оволодіння ними теорією, принципами (не тільки загальнодидактичними, а й специфічними) та методикою інтеграції суміжних видів мистецтва в межах свого предмета.

Виховання молодших школярів засобами декількох мистецтв вимагає брати до уваги не тільки систему дидактичних вихідних положень у здійсненні процесу естетичного виховання (науковість, систематичність, доступність, зв'язок з життям, наочність тощо), а й суто специфічні принципи побудови мистецьких занять (цілісність вивчення мистецтв, в основі яких функціональні зв'язки, урахування специфіки певного виду мистецтва, чуттєве й логічне в їх оптимальному поєднанні, творча активність школярів шляхом їх безпосереднього включення в систему художньо-естетичних відносин. Урок мистецтва як певна структурна побудова відзначається динамікою його елементів, залежних від основної дидактичної мети, від логіки й закономірностей розв'язання поставлених на певному уроці завдань художньо-творчого розвитку учнів [1, 219].

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Аналіз багатьох сучасних досліджень стосовно музично-естетичного розвитку молодших школярів орієнтує нас на використання виховних можливостей мистецтв як системи, у якій сумарність сполучень реалізується в їх різновидах. Так, дослідники О. Курєвіна, Л. Масол, Л. Предтеченська, О. Щолокова, Б. Юсов зазначають, що інтегроване навчання, у межах якого відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, формування в них цілісного світосприйняття, розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення, є більш ефективним. Проблемам підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти присвячено праці Т. Завадської, Н. Миропольської, О. Олексюк, О. Ростовського, О. Рудницької, Л. Хлєбникової, В. Черкасова [6]. Проблеми розвитку музичної педагогіки, мистецтва, його інтеграційного освоєння взагалі й музики, зокрема, стали предметом науково-практичних досліджень таких учених, як: Л. Архімович, С. Горбенко, М. Гордійчук, М. Грінченко, М. Зинькевич, А. Лащенко, І. Ляшенко, А. Мартинюк та ін.

Мета статті полягає в розкритті характерних особливостей художньо-специфічних принципів у процесі інтегрованого навчання музичному мистецтву учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. В основі методики підготовки й проведення інтегрованих занять мистецтва лежать насамперед основоположні закономірності загальної педагогіки, а також художньо-специфічні принципи, висунуті в музикознавстві, музичній та художній педагогіці як властиві художньо-образній природі мистецтва й специфіці його засвоєння школярами. Дидактичні принципи міжпредметних зв'язків та інтеграції, обґрунтовані в загальній педагогіці, як правило, ототожнюються вчителями в освітній практиці, у тому числі на уроках мистецтва. Просте механічне поєднання окремих знань та уявлень про світ, що одержані учнями на різних предметах за зовнішньою, формальною ознакою, сюжетною подібністю, хронологічним збігом подій, іноді кваліфікують як інтеграцію. У практиці викладання уроків мистецтва такий підхід супроводжується примітивною ілюстрацією одного виду мистецтва іншим з аналогічним змістом і не співвідноситься з розумінням сутності ієрархічної інтеграції як взаємодії, взаємопроникнення її компонентів.

Зауважимо, що висунуті художньо-специфічні принципи затребувані методикою освітньої

практики, і поряд із загальнодидактичними принципами допомагають учням сформувати відповідне світосприйняття.

Рис. 1. Схема класифікації художньо-специфічних принципів

Принцип інтеграції суміжних видів мистецтва уточнює сутність ієрархічної інтеграції, що організує навчальний процес на рівні викладання окремих предметів (внутрішньопредметна інтеграція) і на рівні міжпредметних тематичних блоків (міжпредметна інтеграція). Тема блоку ієрархічно упорядковує й організовує взаємодію між окремими рівнями інтеграції по вертикалі й горизонталі. Вона визначає художньо-педагогічну ідею та спрямованість занять як на окремих уроках музики, літератури, образотворчого мистецтва, так і процесу проведення інтегрованих занять. Блокова інтеграція – взаємопроникнення з декількох різних областей знання тем, ідей, методів, теорій (на уроках музики вона буває або тематична, наприклад, тема моря в музиці, образотворчому мистецтві й літературі; або мистецтвознавча, що дає значне число "ступенів свободи через поєднання, аналіз та узагальнення різних видів мистецтва, а не окремих творів або їх тематики) [5, 107 – 111]. Міжпредметна інтеграція в блоках можлива лише на основі внутрішньопредметної інтеграції, що здійснюється на рівні викладання музики, літератури, образотворчого мистецтва як самостійних предметів.

Цілісне мислення, живе світосприйняття, гармонійна особистість – усі ці якості є результатом інтегрованої взаємодії мистецтв в освоєнні художньої освіти школярами. Досягнення цих якостей, як показує практика, пов'язане з кардинальною перебудовою педагогічного мислення вчителя і структури загальної шкільної освіти на користь мистецтва. Розвиток творчого потенціалу як здатність створювати чуттєві образи інтенсивно відбувається на суміжних уроках літератури, музики, образотворчого мистецтва. Але більш продуктивно розвиток творчості здійснюється в процесі інтегрованого викладання предметів мистецтва. Види мистецтв та їх інтеграція в розвитку творчого ресурсу молодших школярів покликані виховувати почуття краси, гармонії, розвивати емоційно-інтелектуальну й чуттєву сферу особистості. Мета вивчення інтегрованого курсу "Мистецтво" у процесі сприймання та інтерпретації творів мистецтва, практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів комплекс ключових, міжпредметних естетичних і предметних мистецьких компетентностей, який забезпечить здатність до художньо-творчої самореалізації особистості [2].

Принцип співвіднесення інтеграції та диференціації. Співвіднесеність означає збалансованість, урівноваженість, досягнення гармонії процесів розвитку. Інтеграція й диференціація – зовні протилежні тенденції, що позначають складний динамічний процес еволюції людської свідомості й усього матеріального світу, але внутрішньо вони не існують одна без одної. Принцип співвіднесеності в інтегрованому підході до формування світогляду та світосприйняття молодших школярів на заняттях мистецтвом передбачає регулювання балансу між цими протилежними сторонами процесу розвитку.

Інтегрований підхід реалізується в рамках традиційної класно-урочної системи, яка оформилася в результаті розчленування сукупності людських знань про світ на окремі галузі знання – про природу, людину, суспільство. Кожен вид мистецтва як предмет вивчення у школі є результатом диференціації знань та уявлень про світ. Кожна диференційована одиниця (навчальний предмет) неодмінно відтворює властивості цілого (блоку), його тему й художньо-педагогічну ідею. Концентроване узагальнення, емоційно-інтелектуальний синтез, цілісне уявлення про світ як живий організм неможливі без конкретного бачення його складових (диференціації). Принцип співвіднесеності інтеграції та диференціації не виключає предметну систему навчання, а, навпаки, спирається на її фундаменті як функціональній підставі. Інтегроване викладання мистецтва здійснюється на основі монохудожнього засвоєння різних видів мистецтва й художньої творчості дітей.

Інший аспект інтеграції та диференціації стосується дитини, яка повинна розглядатися як еволюційна індивідуальність. Ми виходимо з того, що кожній дитині спочатку притаманні не тільки здатності індивідуальних здібностей, а й від природи надані їй можливості їх розвитку. Гранична можливість диференціації полягає в індивідуалізації освіти з урахуванням здібностей і можливостей кожного окремого учня, що, в силу об'єктивних причин, досить важко реалізувати в сучасній загальноосвітній школі. Індивідуальність як вираз граничної диференціації може реалізувати свій творчий хист через інтеграцію власних зусиль в колективних формах життєдіяльності, пізнання й творчості. Саме в інтегрованій діяльності кожен учень отримує право вибору того художнього прояву своєї індивідуальності, до якого схильний від природи.

Принцип поліцентричності та поліфонічності стосовно інтегрованого підходу у формуванні світосприйняття в школярів означає, що в навчальному процесі школи немає головних предметів, що стоять в центрі уваги вчителя, і другорядних предметів, без яких можна обійтися, що має місце в традиційній предметоцентристській моделі школи.

Центр – одночасно скрізь. Центр поліфонічний (багатоаспектний) і поліцентричний, оскільки на одному й тому ж інтегрованому занятті центральними можуть бути різні форми сприйняття й художньої творчості: візуалізація музичних образів, їх пластична й музично-ритмічна реалізація, знаходження літературно-поетичних аналогів музичного змісту, інсценування, ілюстрування літературного тексту, інші види дитячої творчості. Художній зміст підноситься школярам полісенсорно, тобто програється то в слуховому, то в зоровому, то в кінестетичному варіантах, то в усіх одночасно. Відбувається постійне переміщення центру з одного виду мистецтва на інший, то центр одночасно – скрізь. У результаті в уяві дітей виникає відчуття постійного руху. Картина світу під впливом музики в синтезі з іншими видами мистецтва формується об'ємно, багатогранно, стає живою.

Інший аспект прояву зазначеного принципу полягає в перенесенні центру з вивчення предмета на внутрішній світ дитини, його світосприйняття в процесі освоєння змісту творів музики, літератури, образотворчого мистецтва. Колектив учнів у класі розуміється як поліфонія індивідуальностей, де голос кожного звучить і чутний в хорі голосів, що гармонійно зливаються, оскільки полісенсорна подача матеріалу дозволяє всім дітям і кожному окремо почути, побачити й проявити себе, почути й побачити інших, і злитися в єдиному переживанні прекрасного, що несе в собі мистецтво. Скільки в класі дітей, стільки центрів індивідуального світовідчуття, світосприйняття, світовідношення. Діти – центр педагогічного процесу.

Принцип поліцентричності та поліфонічності, керуючи педагогічним процесом на інтегрованих заняттях мистецтвом поряд з іншими принципами, "прибирає" кордон між предметами, між різними видами мистецтва та художньої творчості. У школярів виникає уявлення, що предметом вивчення на уроці мистецтва є життя, різні його прояви, виражені через мову різних видів мистецтва. Непомітно для самого себе молодший школяр тренується у вільному переході від музичного образу до образотворчого, літературного й навпаки. При цьому більш інтенсивно формуються його поліхудожні здатності до творчості в різних видах мистецтва одночасно.

Принцип резонансного впливу. Ефект резонансу можна визначити як сутнісну властивість музики й обов'язкову умову адекватного сприйняття. Він розширює поняття резонансу стосовно музики як звукової форми вираження життєвого змісту, яка не має явного, певного значення. В обґрунтуванні принципу резонансного впливу треба виходити з розуміння резонансу як якісної хвильової характеристики звуку. Явище резонансу в музиці має на увазі наявність живого джерела (людини), яка відповідає на коливання хвиль звукового походження, що викликає аналогічну вібрацію в її тілі й свідомості. Звукова природа резонансу сходить до пульсуючого руху або вібрації повітряних потоків – найтоншої суті руху, що властива всьому живому.

Резонанс як збіг вібрацій, їх співзвуччя є якісною характеристикою звуку та сприйняття людини. Позитивна взаємодія дитини з мистецтвом обумовлена виникненням ефекту резонансу (співзвуччя) у процесі навчання. Звук як результат прояву руху лежить в основі всього живого, життя – світобудови, природи, людини, мистецтва. Музика – звуковий прояв життя, вона є потужним джерелом, зверненим, перш за все, до слуху, але резонансно збудливим відгуком в інших сенсорних системах і синтезує в собі їх якості в єдиний, пульсуючий, живий образ на рівні свідомості. Розвинене музичне почуття означає здатність вібрувати в резонансі із зовнішніми детермінантами, що впливають на дитину, реакцію на звучання живого світу.

Зазначений принцип передбачає не пряме навчання музиці як навчальному предмету, який вивчають, а резонансний вплив на духовний світ дитини в процесі:

- полісенсорного сприйняття творів одного виду мистецтва;

- одночасного сприйняття творів різних видів мистецтва.

Завдяки виникненню ефекту резонансу школярі вчаться візуалізувати музичний образ в уяві, відчувати його аромат, насиченість світла або тіні, колориту музичного простору, його обсягу (вертикально-горизонтального виміру), тимчасових, температурних та інших характеристик, співвідносити й усвідомлювати їх взаємозв'язок у створенні музичного образу. У результаті систематичного формування та розвитку в молодших школярів здібностей полісенсорного сприйняття на основі принципу резонансного впливу, у їхніх уявленнях виникає більш об'ємна, цілісна художньо-образна картина живого світу, що звучить, пробуджує зацікавленість до пізнання світу через мистецтво, стимулює приховані лінії індивідуального розвитку. Музика в силу своєї резонансної природи на інтегрованих заняттях мистецтвом є потужним інтегруючим фактором, що підсилює вплив різних видів мистецтва на свідомість дитини, сприяє самовизначенню дітей в перевагах того чи іншого виду мистецтва і творчості, формує їх живе світосприйняття.

Принцип духовного піднесення. Існує безліч тлумачень духовності, але більшість з них виходять з релігійного розуміння її суті. У нашому розумінні духовність – це поняття надрелігійне, наднаціональне, надпрофесійне. Світський характер передбачає релігію поза освітою, а в школі повинні виховуватися духовні якості дитини доступними педагогіці засобами. Людину робить духовною не тільки слідування певній вірі, релігії, ідеї. Прорив до духовності реалізується від усвідомлення безмежних можливостей і потреб людини – стати духовно розкритою особистістю, не виходячи з кола повсякденного реального життя. Саме духовність визначає моральне, інтелектуальне й фізичне благополуччя людини. Сприймаючи зміст твору, дитина безкорисливо й щиро співпереживає образам мистецтва й співвідносить себе з ними, виробляючи власну позицію по відношенню до людських характерів, явищ світу за законами краси.

Педагогічний сенс духовності ми розглядаємо як загальну якість особистості, що формується в активній дії за рахунок власних внутрішніх резервів дитини, і визначає духовність як зв'язок людини із загальною сукупністю явищ, виражену в мові наочних, звукових та інших сенсорних образах, а також у формі думки.

Висновки. Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що висунуті нами принципи: інтеграції суміжних видів мистецтва, співвіднесеності інтеграції та диференціації, поліцентричності та поліфонічності, резонансного впливу, духовного піднесення за основними ознаками є загальнохудожніми та покладені в основу взаємодії музичного навчального матеріалу, літератури, образотворчого мистецтва в процесі їх засвоєння школярами на інтегрованих заняттях мистецтвом. Наведені принципи уточнюють і конкретизують різні грані загального принципу цілісності як закону розвитку всього, що існує. Ця діяльність спрямована на вслухування, уживання в поліфонію внутрішнього й зовнішнього світу, що звучить, і на цій основі пізнання себе й всесвіту в єдності, усвідомлення себе як духовно-моральної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

2. "Про затвердження змін до навчальних програм для 1 – 4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів" від 05.08.2016 № 948. [Електронний ресурс] https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli

3. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

4. Савченко О. Я. Новий держстандарт для початкової школи: від задуму до реалізації /О. Я. Савченко // Педагогічна газета. – 2012. – № 1(210). – С. 4.

5. Стрихар О. И. Експериментальні дослідження із застосування принципу інтеграції в навчанні музичному мистецтву дітей / О. И. Стрихар // Вісник Черкаського університету: Серія педагогічні науки: науковий журнал. – Черкаси, 2013. – №3 (256). – 152 с.

6. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: навч. посіб. / В. Ф. Черкасов // Серія "Альма-матер". – К.: ВЦ "Академія", 2016. – 240 с.

REFERENCES

1. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin*) [Pedagogics of Art (Theory and Methodology of Art Disciplines Teaching)]. Kyiv: Education of Ukraine, 274 p. [in Ukrainian].

2. "Pro zatverdzhennia zmin do navchalnykh

prohram dlia 1-4-kh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv" (2016). [On Enacting Amendments to Educational Programmes for the 1-4 Forms of General Education Institutions]. [Electronic resource]. Available at: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli [in Ukrainian].

3. Rostovskyi, O. Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity: Navch.-metod. Posibnyk* [Theory and Methodology of Art Education: Study Guide]. Ternopil: Academic Book – Bohdan, 640 p. [in Ukrainian].

4. Savchenko, O. Ya. (2012). Novyi derzhstandart dlia pochatkovoi shkoly: vid zadumu do realizatsii [New State Standard for Primary School: from Idea to Realization]. *Pedagogical Newspaper*, No.1 (210), p. 4. [in Ukrainian].

5. Strykhar, O. Y. (2013). Eksperymentalni doslidzhennia iz zastosuvannia pryntsypu intehratsii v navchanni muzychnomu mystetstvu ditei [Experimental Researches on Applying a Principle of Integration in Teaching Children Musical Art]. *Journal of Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences. Scientific Journal,* No.3 (256), 152 p. [in Ukrainian].

6. Cherkasov, V. F. (2016). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity: navch. posibnyk* [Theory and Methodology of Art Education: Textbook]. Series: Alma-mater. Kyiv: VTs "Akademiia", 240 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.01.2019

УДК 378.011.3 – 051
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162827

Соломія Ілляш, *кандидат психологічних наук,*
доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗУМІННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті досліджено проблему розвитку професійного саморозуміння в майбутніх учителів; проаналізовано психологічні аспекти проблеми саморозуміння; розглянуто основні підходи щодо вивчення та діагностики процесу розуміння; виокремлено суттєві ознаки та структурно-динамічні характеристики саморозуміння; розкрито зв'язок професійно-педагогічної спрямованості і саморозуміння майбутніх учителів; визначено функції та показники професійного саморозуміння; з'ясовано способи впливу саморозуміння на успішність професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: *самосвідомість; професійне саморозуміння; професійно-педагогічна спрямованість; професійно-педагогічна підготовка; майбутні вчителі; початкова школа; професійна діяльність.*

Літ. 8.

Solomiya Illyash, *Ph.D.(Psychology), Associate Professor of the Pedagogy and Methodology of Primary Education Department*
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-UNDERSTANDING IN THE PROCESS OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The problem of the development of the future teachers' professional self-understanding is investigated in the article; it analyzes the psychological aspects of the problem of self-understanding and it establishes that a person does not understand herself at once; this ability develops gradually throughout life, under the influence of numerous social phenomena. The article reviews the main approaches to studying and diagnostics the process of understanding which scientists conditionally define as „objective" and "subjective" ones. It is found out that the realization of the "objective" approach means a detailed study of the subject of understanding, its structural organization and internal regularities of the development. On the contrary, the "subjective" approach to the study of understanding is focused, first of all, on the study of mechanisms, the object of understanding is considered as a condition for the intellectual activity of the subject. The following features of self-understanding are singled out: depth, clarity and flexibility as well as some structural and dynamic characteristics of this personal formation. The article reveals the connection of professional pedagogical orientation and self-understanding of future teachers; it finds out that the concept of professional self-understanding is wider than the concept of pedagogical orientation. The concept of professional self-understanding includes the system of ideas about professional training, goals, tasks and results of professional self-improvement. The functions of self-understanding are singled out: inductive, cognitive and evaluative, regulatory. The indicators of professional self-understanding are determined. They are the motives which impel to

self-understanding according to the criterion of its formation; the attitude to themselves and others; the presence of a realistic self-esteem according to the criterion of adequacy; the ability to be reflective and to make an internal dialogue, and others. The methods of the influence of self-understanding on the success of professional activity of future primary school teachers are determined.

Keywords: *self-awareness; professional self-understanding; professional and pedagogical orientation; professional and pedagogical training; future teachers; primary school; professional activity.*

Постановка проблеми. Модернізація та удосконалення системи освіти в Україні загострюють вимоги щодо якості вищої освіти та підготовки спеціалістів, критерієм якої є не стільки об'єм знань, умінь та навичок, скільки здатність приймати науково обґрунтовані і технологічно грамотні рішення, вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, творчо мислити і вирішувати нестандартні професійні завдання, самостійно здобувати нові наукові знання, а також здатність до саморозуміння та саморозвитку в процесі професійної діяльності.

Сьогодення висуває особливі вимоги до рівня теоретико-практичної та психологічної підготовки майбутніх учителів. Особливо високими є вимоги до психологічної культури вчителя початкової школи. Адже він повинен не лише проводити урок, застосовуючи сучасні технології навчання, але й володіти знаннями про вікові, індивідуальні особливості та можливості учнів; своєчасно фіксувати і коригувати відхилення в інтелектуальному, особистісному, поведінковому розвитку учнів; вміти застосовувати різноманітні технології розв'язання конфліктних ситуацій; володіти навичками роботи з сім'єю проблемної дитини. Зазначені умови вимагають висувати на перший план проблему пошуку нових шляхів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Нову стратегію підготовки студента – майбутнього вчителя початкової школи – вбачаємо у становленні його професійної самосвідомості та саморозуміння. Психологічну культуру майбутньої генерації педагогів розглядаємо важливою умовою зростання їх професіоналізму.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема професійного становлення розроблялася у численних дослідженнях, які можна узагальнити у наступні напрямки: 1) дослідження професійних "образів Я" і "Я-концепції" (В. Гарвей, Ш. Поттебаум, В. Кейт); 2) дослідження ролі самооцінки та самоставлення майбутнього вчителя (М. Розенберг, Т. Уайт, Р. Робертсон, У. Крейн, І. Паркер, Д. Бернс); 3) дослідження ролі педагогічної практики в професійній підготовці вчителя (Р. Гудін, Р. Мецнер, Е. Елсворс, Р. Харіс).

Вітчизняні психологи також вивчали проблему професійного становлення майбутніх учителів (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, С.В. Васьківська, Н.Ф. Добринін, В.Н. Козієв, Н.Д. Левітов, О.М. Леонтьєв, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубінштейн, В.П. Саврасов та ін.), вивчали мотивацію діяльності, професійно-педагогічну спрямованість особистості (С.А. Асаделіна, С.А. Зімчева, Н.В. Кузьміна, Ю.Н. Кулюткін, Є.К. Матлін, Т.П. Маралова, Є.М. Нікірєєв, В.А. Сластьонін, Г.С. Сухобська, Т.А. Томілова, Р.М. Фатихова та ін.).

Дослідники роблять надзвичайно важливий висновок про те, що в програмах професійно-педагогічної підготовки студентів особливе місце має відводитися "погляду на себе", тобто професійно-педагогічному саморозумінню, оскільки зміни самовизначень юнаків та дівчат – майбутніх учителів – важливий аспект їхньої професійної соціалізації.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що в психології самосвідомості повних, широко представлених досліджень проблеми саморозуміння на даний час немає. Існують окремі розробки, які знайшли своє відображення в деяких дослідженнях і зафіксовані в окремих психодіагностичних методиках, де саморозуміння представлено як один із алгоритмів методики самоставлення або тесту з оцінки рівня самоактуалізації особистості (Л.Я. Гозман, Ю.Є. Альошина, М.В. Загіка, М.В. Кроз, Н.Ф. Каліна).

Мета статті – висвітлити психологічні аспекти розвитку професійного саморозуміння майбутніх учителів, визначити способи впливу саморозуміння на успішність професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна молода людина поставлена в такі суспільні умови, коли від її активності, яка ґрунтується на розумінні себе в контексті життя, багато в чому залежить її успішність. З одного боку, для повноцінного існування людина потребує розуміння і прийняття нового для неї навколишнього світу, а з іншого – вона стоїть перед "психологічним завданням" зрозуміти саму себе, прийняти себе в цьому світі, що сприятиме цілісному уявленню людини про себе. Це дозволить молодій людині виступати суб'єктом діяльності та спілкування, виявляти суб'єктивну активність.

Юнацький вік є періодом прийняття власних відповідальних рішень, які визначають все подальше життя людини: вибір професії і свого місця в житті, вибір сенсу життя, вироблення світогляду і життєвої позиції. Формування особистості в цьому віці визначається тими психологічними новоутвореннями періоду, які створюють основу для повноцінного особистісного становлення людини, здатної розв'язувати численні життєві проблеми самостійно і бути успішною в соціально значущій діяльності, легко адаптуватися, знаходити своє достойне місце, визначати свою позицію щодо умов суспільства, які швидко змінюються.

Для цього необхідно вивчати психологічні феномени, які, з одного боку, позначені в психологічній науці, але не знайшли належної уваги в дослідженнях, які стосуються проблеми соціального становлення і розвитку особистості молодої людини, а з іншого, дозволяють глибше зрозуміти характер процесів соціалізації та індивідуалізації, що сприяють розвитку людини.

Саморозуміння виникає у людини не відразу, а складається і розвивається поступово протягом життя під впливом численних соціальних явищ. У процесі соціалізації у юнаків та дівчат формується досвід розуміння своїх можливостей, необхідних для досягнення певних цілей. Виникнення і розвиток саморозуміння є результатом необхідності оволодіння власною психікою, регулювання якою забезпечує нормальне функціонування людини як особистості, як члена суспільства і як представника певної професійної групи [1, 50].

Коротко зупинимося на аналізі такого важливого аспекту проблеми як професійне саморозуміння.

На нашу думку, навчання у вищому закладі освіти необхідно розглядати як процес, який дає студентам цілісний образ майбутньої професії та їхнього місця в ній, актуалізує у студентів рефлексію особистісних функцій щодо конкретних вимог професійної діяльності. Професійне саморозуміння визначається тим, що цілісний "образ Я" вчителя (майбутнього вчителя) вписується в загальну схему його ціннісних орієнтацій, пов'язаних з розумінням цілей своєї професійної діяльності і засобів, необхідних для їх конструктивного досягнення. В умовах навчання і виховання в педагогічному вузі професійне саморозуміння студента – це розуміння себе як майбутнього вчителя, як суб'єкта професійно-педагогічної підготовки.

Істотною ознакою саморозуміння, на наш погляд, буде не стільки знання, ставлення людини до самої себе, не стільки аналіз своїх думок, почуттів тощо, скільки проникнення в смислове існування, необхідне для того, щоб узгодити своє "Я" з навколишнім реальним світом. Виокремлення цієї істотної ознаки дозволило нам розглянути і вивчити проблему розвитку саморозуміння, джерел, умов і чинників цього розвитку. Цьому буде сприяти визначення поняття саморозуміння та вивчення структурно-динамічних характеристик цього особистісного утворення.

На наш погляд, саморозуміння систематизує, ієрархізує уявлення про себе і викликані ними переживання. Можна виокремити такі ознаки саморозуміння: глибину, чіткість і гнучкість. Глибина – це осмисленість себе у всій схемі "Я", чіткість – уявлення про себе, яке складається в певну систему внутрішнього "Я", тобто є системною характеристикою "Я". Чіткість розуміння себе визначає строгу диференціацію компонентів "Я", коли зміни одного з них не так сильно впливають на інший. Глибина визначає ієрархію ціннісно-орієнтованої шкали, що складає внутрішню системність, а остання є характеристикою чіткості. Системність визначає зв'язність, але не зчепленість, що не руйнує весь ланцюг ціннісно-орієнтованої шкали при критиці однієї з них. Глибина і чіткість розуміння себе можливі тільки при децентрації особистості, при внутрішньому діалозі. Глибина і чіткість приводять до ясності внутрішніх пріоритетів. Гнучкість виявляється в засобах для досягнення мети. У відповідь на вплив збоку людина змінює інструментальний склад своєї діяльності, зберігаючи внутрішню цілісність [4, 37].

Поверховість, нечіткість саморозуміння призводить до центрування особистості. Поверховість визначає беззахисність людини перед зовнішніми силами, що сприяє зверненню до психологічних захистів, які не вирішують проблему, а тільки вуалюють її. При поверховому саморозумінні висвітлюються тільки очевидні ціннісно-орієнтаційні шкали, які мають зчепленість і підлягають ситуативності. Зміна ситуації приводить до глобальної критики ціннісно-орієнтовану шкалу, що ускладнює саморегулятивну діяльність суб'єкта.

Професійне саморозуміння визначається тим, що цілісний образ "Я" вчителя (майбутнього вчителя) вписується в загальну схему його ціннісних орієнтацій, пов'язаних з розумінням цілей своєї професійної діяльності і засобів, необхідних для їх конструктивного досягнення.

Ми виходили з того, що в умовах навчання і виховання в педагогічному вузі професійне

саморозуміння студента – це розуміння себе як майбутнього вчителя, як суб'єкта професійно-педагогічної підготовки.

Вивчення саморозуміння є складною проблемою, оскільки людина важко усвідомлює смисл свого існування. Адже це вимагає її внутрішньої роботи, яка може здійснюватися на рівні рефлексії, аналізу своїх потреб, ідеалів, переконань, тощо.

Можна констатувати, що нині існують два основні підходи до дослідження і діагностики розуміння, які умовно Є.Ю. Савін позначив як "об'єктний" і "суб'єктний". Реалізація першого підходу передбачає детальне дослідження предмета розуміння, його структурної організації та внутрішніх закономірностей розвитку. Сам же процес розуміння розглядається як ментальний акт проникнення в цю організацію або ж її осягнення. Відповідно до цього рівень розуміння визначається тим, наскільки глибоко суб'єкт просунувся в осягненні об'єкта [8, 234].

Діагностика в рамках "об'єктного" підходу передбачає розробку системи завдань, які дозволяють визначити, якого саме рівня досяг суб'єкт в осягненні предметного змісту. Головним недоліком цього підходу Є.Ю. Савін вважає те, що недостатня увага приділяється тим психологічним механізмам, завдяки яким суб'єкт проникає в глибину об'єкта розуміння. На відміну від цього, "суб'єктний" підхід дослідження розуміння орієнтований насамперед на вивчення механізмів, при цьому об'єкт розуміння розглядається як умова для інтелектуальної діяльності суб'єкта [8, 235].

Розглядаючи особистість вчителя з позицій суб'єктного підходу, А.К. Маркова [6, 183] робить акцент на властивостях і якостях, що характеризують його як суб'єкт пізнання, професійної діяльності та спілкування. Як суб'єкт професійної діяльності, вчитель сам визначає її зміст, завдання і способи, будує діяльність та спілкування на педагогічних засадах. Побудова професійної підготовки вчителя з позиції "суб'єктного" підходу означає створення умов для постійної самореалізації.

Поняття професійної спрямованості розглядається як емоційно-ціннісне ставлення людини до професії, стійкий інтерес до неї, схильність займатися різними видами діяльності, в якій втілюється специфіка даної професії як узагальнене позитивне ставлення до своєї професії [4, 72].

Найбільш коректним, на наш погляд, є визначення Т.П. Маралової: "…професійно-педагогічна спрямованість… – це стійка властивість особистості, що виражає загальну спрямованість в специфічному виді діяльності – учительській праці, яка є по суті системою відношень індивіда до професії; до предмету, що викладається; до дітей і до себе як суб'єкта педагогічної діяльності" [5, 48].

Розглядаючи проблему зв'язку професійно-педагогічної спрямованості і саморозуміння майбутнього вчителя, необхідно виокремити два моменти:

1) розвиток відношень особистості, оскільки вони виявляються в діяльності, випереджає їх відображення в самосвідомості, самопізнанні та саморозумінні;

2) педагогічна спрямованість входить до професійного саморозуміння через систему самоставлень до професії, як професійна позиція [5, 52].

Отже, професійне саморозуміння ширше від педагогічної спрямованості: до нього належить і система уявлень про професійну підготовку, цілі, завдання, і результати професійного самоудосконалення.

Виходячи з цього, професійним є таке саморозуміння, складові феномени якого починають набувати професійного змісту, беручи участь у регуляції педагогічної діяльності, у процесі опосередкованої передачі смислів, цінностей, відношень у просторі педагогічної ситуації.

Будь-якій цілісній системі, у тому числі й педагогічній, властиві специфічні функції, які зумовлені природою її компонентів, їх взаємозв'язками. Розвиток саморозуміння педагога детермінується актуалізацією особистісних функцій в конкретній педагогічній ситуації.

Н.І. Протасова виокремлює наступні функції саморозуміння педагога:

1) спонукальну, яка виявляється в пошуку соціальної позиції, сенсу педагогічної діяльності;

2) пізнавально-оцінну– в розумінні професійних атрибутів своєї діяльності, що передбачає засвоєння психологічних знань, методів та способів їх одержання, формування оцінного ставлення до себе та інших людей;

3) регулятивну – в утриманні себе в рамках педагогічної ситуації. Комплексна реалізація вказаних функцій веде до саморозвитку особистості загалом [7, 137].

В основі саморозуміння себе як професіонала лежить професійна самосвідомість. Є.О. Клімов виокремлює такі компоненти самосвідомості професіонала:

1) усвідомлення своєї приналежності до певної професійної спільноти;

2) думка про міру власної відповідності професійним еталонам;

3) знання людини про міру її покликання в професійній групі;

4) знання про свої сильні та слабкі сторони, шляхи удосконалення, вірогідні зони успіхів та невдач; уявлення про себе та свою роботу в майбутньому;

5) співвіднесеність професійної діяльності і "Я-образу" [2, 95 – 102]. Виокремлені компоненти стосуються лише когнітивної сфери і не заторкують всі інші.

Н.І. Протасова, ґрунтуючись на теоретичних доробках, що стосуються проблеми професійного становлення, виокремлює наступні компоненти професійного саморозуміння: мотиваційно-ціннісний, змістовно-процесуальний та емоційно-вольовий. Ці компоненти знаходяться у системних зв'язках і мають свої специфічні функції [7, 138].

На думку дослідниці показником професійного саморозуміння є:

- мотиви, які спонукають до саморозуміння за критерієм сформованості – наявність мотивів самовизначення, саморозвитку, пізнавальних мотивів;

- ставлення до себе та інших людей, де критерієм є міра вияву ціннісного ставлення, сформованість образу педагогічної діяльності та інших професійних ідеалів;

- ставлення до теоретичних знань про психологічну, фізичну і духовну природу людини і потреба у їх вдосконаленні, де критерієм сформованості є наявність потреби одержувати і застосовувати знання для самовивчення;

- міра сформованості навичок саморозуміння за критерієм частоти, міри, глибини і усвідомленості їх застосування;

- наявність реалістичної самооцінки за критерієм адекватності, обов'язковості прийняття і врахування оцінки в діяльності;

- здатність до рефлексії і внутрішнього діалогу, доопрацювання, переробки і вдосконалення можливостей і здібностей; критерій – повнота, глибина, усвідомленість особистісної рефлексії, досвід внутрішнього діалогу;

- наявність професійно-педагогічного змісту в реальному та ідеальному образі "Я", критерій – наявність професійного "ідеального Я";

- особистісний смисл педагогічної діяльності; критерій сформованості – міра представленості в саморозумінні особистості смислу педагогічної діяльності [7, 139 – 141].

Не всі показники професійного саморозуміння можуть розвиватися на етапі професійного становлення, деякі з них, зокрема досвід розв'язання педагогічних конфліктів, усвідомлення себе в педагогічному колективі, можуть виникнути та розвиватися тільки в реальній професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Саморозуміння частіше за все визначається як осягнення людиною смислу свого існування, в результаті якого відбувається когнітивне та емоційне узгодження продуктів самосвідомості та реальності. Поведінка людини співвідноситься з її уявленнями про саму себе і з тим, якою вона повинна бути. Тому вивчення властивостей самосвідомості, адекватності самооцінок, структури і функцій її продуктів ("Я-образу", "Я-концепції") має не тільки теоретичний, але й практичний інтерес у зв'язку з формуванням особистості та її соціальним дозріванням.

Становлення саморозуміння – складний процес, який вимагає комплексного, системного аналізу. Тому вивчення та аналіз професійного саморозуміння майбутніх учителів вимагає застосування спеціальних методів та методик, які дають змогу з'ясувати рівень розвитку саморозуміння на різних етапах професійного становлення.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням деяких структурно-динамічних характеристик саморозуміння майбутніх учителів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ілляш С.Д. Головні критерії і функції саморозуміння / Соломія Ілляш// Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2015. – № 9 (128) вересень. – С. 49–54.

2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

3. Коваленко А.Б. Психологія розуміння / А.Б.Коваленко – К.: Геопринт, 1999. – 184 с.

4. Луцик Д.В. Компоненти саморозуміння, їх динаміка у процесі підготовки майбутніх учителів. Науково-методичний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. / Д.В. Луцик, С.Д. Ілляш – Дрогобич: Посвіт, 2010. – 88 с.

5. Маралова Т.П. Психологические условия формирования профессиональной направленности будущих учителей / Т.П. Маралова// Психологические проблемы формирования социально активной личности учителя. – М., 1988. – С. 47–58.

6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова – М.: Педагогика, 1996. – 256 с.

7. Протасова Н.И. Психологический анализ

понятия “Профессиональное самопонимание учителя” / Н.И. Протасова, Б.В. Кайгородов// Мир психологии. М. – 1997. – № 1. – С. 137–141.

8. Савин Е.Ю. О подходах к исследованию и диагностике понимания / Е.Ю. Савин// Материалы II Всероссийской научной конференции по психологии РПО “Методы психологии” – Ростов-на-Дону, 1997. – Т. 3. – Вып.2. – С. 233 –235.

REFERENCES

1. Illiash, S.D. (2015). Holovni kryterii i funktsii samorozuminnia [The main criteria and functions of self-understanding]. *Youth and market.* Monthly scientific and pedagogical magazine. No. 9 (128), pp. 49–54. [in Ukrainian].

2. Klimov, E.A. (1996). *Psihologija professionalnogo samoopredelenija* [Psychology of professional self-determination]. Rostov-na-Donu: Feniks, 512p. [in Russian].

3. Kovalenko, A.B. (1999). *Psykholohiia rozuminnia* [Psychology of understanding]. Kyiv: Heoprynt, 184p. [in Ukrainian].

4. Lutsyk, D.V. & Illiash, S.D. (2010). Komponenty samorozuminnia, yikh dynamika u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Components of self-understanding, their dynamics in the process of preparing future teachers]. *Scientific and methodical manual for students of higher educational institutions of education.* Drohobych: Posvit, 88p. [in Ukrainian].

5. Maralova, T.P. (1988). Psihologicheskie uslovija formirovanija professionalnoj napravlennosti budushhih uchitelej [Psychological conditions for the formation of professional orientation of future teachers]. *Psychological problems of formation of a socially active personality of the teacher.* Moskva, pp. 47–58. [in Russian].

6. Markova, A.K. (1996). *Psihologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moskva: Pedagogika, 256 p. [in Russian].

7. Protasova, N.I. & Kaygorodov, B.V. (1997). Psihologicheskiy analiz ponyatiya “Professionalnoe samoponimanie uchitelya” [Psychological analysis of the concept of “Professional teacher self-understanding”]. *The world of psychology.* No. 1, pp. 137–141. [in Russian].

8. Savin, E.Yu. (1997). O podhodah k issledovaniyu i diagnostike ponimaniya [On approaches to the study and diagnosis of understanding]. *Materialy II Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii po psikhologii RPO “Metody psikhologii”* – Proceedings of the Second All-Russian Scientific Conference on Psychology RPO “Methods of Psychology”. (pp. 233–235). Vols. 3, Rostov-na-Donu. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 31.01.2019

“Плани – ніщо, планування – все”.

Дуайт Девід Ейзенхауер
американський військовий і державний діяч,
34-й Президент США

“Будь собою, інші ролі зайняті ”.

Оскар Уайльд
видатний ірландський англомовний поет

“Удосконалюватися – значить мінятися, бути досконалим – означає змінюватися часто”.

Вінстон Леонард Спенсер-Черчилль
державний діяч Великої Британії, письменник

“Життя окремої людини має сенс лише тоді, коли вона допомагає зробити життя інших людей красивіше і шляхетніше”.

Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків XX століття

UDC 378.147 H≈371.356
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162828

Wadim Dyjak, *doktor filozofii z nauk pedagogicznych, docent katedry pedagogiki i nauk społeczno-ekonomicznych akademii narodowej Państwowej służby granicznej imienia Bohdana Chmielnickiego*
KlaudiaTuszko, *doktor filozofii z nauk pedagogicznych, docent katedry pedagogiki i nauk społeczno-ekonomicznych akademii narodowej Państwowej służby granicznej imienia Bohdana Chmielnickiego*
Sergiej Sowa, *doktor filozofii z nauk pedagogicznych, wykładowca katedry pedagogiki i nauk społeczno-ekonomicznych akademii narodowej Państwowej służby granicznej imienia Bohdana Chmielnickiego*

ISTOTA METODYKI WYKLADANIA FILOZOFII (aspekty stosowany i teoretyczny)

Artykół poświęcony kwestii wykładania dyscypliny edukacyjnej filozofia w instytucjach szkolnictwa wyższego. Autorzy wyjaśnili osobliwości metodyki wykładania filozofii, w szczególności jej teoretyczne i stosowane aspekty. Akcentowano na tym że filozofia jest wykładana nie w wyspecjalizowanych instytucjach szkolnictwa wyższego.

Osobliwą uwagę przyświęcono takiej formie nauczania jak wykład-esej. W celu potwierdzenia skuteczności przedstawionej metodyki podane wyniki badania eksperymentalnego wśród grup kadetów, na bazie wyższej instytucji edukacyjnej Państwowej Straży Granicznej kraju.

Słowa kluczowe: *filozofia; metodyka wykładania; kadet; student; wykład-esej.*

Rys. 1. Bibl. 12.

Vadym Dyiak, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Socio-Economic Disciplines Department National Bohdan Khmelnytskiy Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*
Clavdiya Tushko, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Socio-Economic Disciplines Department National Bohdan Khmelnytskiy Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*
Serhiy Sovva, *Ph.D.(Pedagogy), Pedagogy and Socio-Economic Disciplines Department National Bohdan Khmelnytskiy Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*

METHOD OF ESSAY IN TEACHING PHILOSOPHY (applied and theoretic aspect)

The article is devoted to the problem of teaching the discipline of philosophy in institutions of higher education. The authors discovered the peculiarities of the methodology of teaching philosophy. Particular attention is devoted to the analysis of such a form of learning as a lecture-essay. In order to confirm the effectiveness of the presented method, the results of the experimental study are presented. The purpose of this article is to analyze the methodology of teaching philosophy in institutions of higher education. The subject of the presented research is the ways of improving the professional training of future specialists on the example of studying the discipline of philosophy. After studying the domestic and foreign experience of methodology of teaching philosophy in institutions of higher education, we have made a choice regarding its optimization, the fixation of the state of formation of professional competence of future specialists of the border department in the process of studying philosophy is constantly carried out. We take into consideration the fact that the subjects of training, which show reasonable optimism about their potential successes, confidence in their future professional activities, are free and open in communicative positions, seek to work on their own self-improvement, set realistic goals, achieve success. In order to confirm the above, at the beginning of the first course, among the students of all specialties were conducted questionnaires, interviews, individual interviews, using the method of "unfinished thought" in particular. Thus, by studying the sphere of interests of first-year students, which may affect their professional training and self-realization of the future specialist, we defined the task of our experiment on the effectiveness of the proposed methodology of teaching philosophy in higher education institutions. Therefore, the proposed and applied author's methodology of teaching philosophy allows to determine the levels of formation of professional competence of future specialists, provides wide opportunities for correction of work with the academic group and for individual work with individual students. The features of the methodology of teaching philosophy in institutions of higher education mentioned in the article are author's. Any technique can provide for improvement and transformation. Such a question may be the basis for further research in the presented problem.

Keywords: *philosophy; methodology of teaching; a cadet; a student; an essay lecture.*

Wstęp. Współczesny świat zmienia się w szalonym tempie humanizm i tolerancja dosyć często przestają być wartościami powszechnymi lecz są postrzegane przez pryzmat pojęć naukowych które nie mają nic wspólnego z rzeczewistością Właśnie na

© W. Dyjak, K. Tuszko, S. Sowa, 2019

historzcznych etapach kryzysu moralności i utraty równowagi społecznej wiedza humanistyczna w ogóle i filozofia w szególności nabierają drugiego oddechu. Właśnie temu analiza spuścizny ludzkości staje bodźcem ktory dosyć często zawracał społeczeństwo do układu współrzędnych ktory ustala stosunki międzyludskie zarówno w wąskim sensie dotyczącym osobowości jak i w najszerszym znaczeniu, tymi ktore odpowiadają najleprzym tradycjom antropocentryzmu i humanizmu. Powstaje pytanie: dlaczego takie zjawisko występuje w niektórych epokach historycznych? Odpowiedź leży na powierzchni.

Problemy metodyki nauczania w ogóle i filozofii oraz dyscyplin społecznych i humanitarnych są w szczególności poświęcone badaniom naukowym zarówno krajowych, jak i zagranicznych naukowców. Wśród prac, które badają ogólne metody nauczania dyscyplin akademickich, warto zwrócić uwagę na osiągnięcia naukowe W. Bobrowa [1], L. Gołowki [6], P. Szewczuka [10].

Cel. Celem niniejszego artykułu jest analiza metodologii nauczania filozofii w instytucjach szkolnictwa wyższego.

Teoretyczne podstawy badań. Filozofia, jako teoretyczna forma światopoglądu, i jako racjonalny sposób myślenia, ma charakter pytający, konstrukcję odpowiedzi wielowersyjnych, obecność narzędzi poznawczych, etycznych i estetycznych, które koniecznie powodują refleksję i ostatecznie przywracają ludzkość do wyżej wymienionego układu współrzędnych. Kontemplacja współczesnej sceny historycznej pokazuje, że właśnie teraz ludzkość ma przed sobą trudny problem związany z jej przyszłym losem. Dialektyczna walka przeszłości postindustrialnej a przyszłości informacyjnej doprowadziła do wspomnianego już problemu. Dlatego właśnie filozofia w wyżej wymienionym znaczeniu powinna zostać podwaliną przezwyciężenia sprzeczności między przeszłością a przyszłością, a metoda nauczania jej jako dyscypliny powinna przyczyniać się do formowania nowego rodzaju, raczej rodzajow myślenia, które sprostają wyzwaniom współczesności. Przyjmujemy opinię amerykańskiego badacza M. Lipmana [11], który definiuje cztery rodzaje myślenia, które tworzą studium filozofii: kolektywne – rozumowanie z innymi; opiekuńczy – dbanie o innych; krytyczny – podejmowanie rozsądnych decyzji; twórczy – tworzenie nowych pomysłów. Uważamy za konieczne wskazanie, że kanwą przedstawionej publikacji naukowej jest poleganie na naszym doświadczeniu w nauczaniu dyscyplin społecznych i humanistycznych w ogóle i filozofii, w szczególności w szkołach wyższych o różnych kierunkach [2]. Naszym zdaniem nauczanie powyższych dyscyplin powinno być prowadzone nie tylko na gruncie naukowym, co z kolei powoduje niwelowanie wszystkiego co jest ludskie z obszaru poznania: gustów, emocji, namiętności, zamiłowań. Sama edukacja humanistyczna powinna być skierowana bezpośrednio na ludzką duszę, której nauki empiryczne nie uznają, jej natura jest kulturowo-centryczna, a nie sajentycka. Możliwe jest studiowanie nauk przyrodniczych i ścisłych, które nie są stronnicze, wynikiem takich studiów będzie kształtowanie pewnych określonych kompetencji, ale nie można w tym samym sensie "studiować" filozofii, ani kulturoznawstwa, czy nauk politycznych. Oznacza to, że w swojej istocie wiedza społeczna i humanistyczna jest inna, ma ona na celu nie tylko poznanie pewnych informacji, ale także stworzenie kultury i nowej dojrzałej osobowości. W tym kontekście metody nauczania dyscyplin społecznych i humanistycznych w ogóle i filozofii, w szczególności, powinny w pewnym stopniu wyróżniać się bardziej twórczym pierwistkiem w postaci gry. Kadet lub student nie ma gotowych odpowiedzi, jak w przypadku nauk ścisłych lub przyrodniczych, a wynik uzyskanej wiedzy i kompetencji ma charakter intersubiektywny, ponieważ filozofia w jej podstawowych zasadach implikuje polifonię różnych, czasami dychotomicznych punktów widzenia. W związku z tym końcowy produkt takiego opanowania wiedzy filozoficznej i społeczno-humanistycznej jest również intersubiektywny [4]. Więc główną i podstawową formą dydaktycznej konstrukcji nauczania dyscyplin społecznych i humanistycznych w ogóle, a zwłaszcza filozofii jest wykład, ze względu na obecność w nim ważnych zalet w porównaniu z innymi formami nauczania. Historyczne eksploracje związane z badaniem pochodzenia i rozwoju wykładu, jako formy nauczania pokazały, że niemal na wszystkich etapach krztałtowania i rozwoju szkolnictwa wyższego, wykładowi należała wiodąca rola w procesie edukacyjnym, choć jego miejsce ulegało zmianom. O roli wykładu w procesie edukacyjnym decyduje przede wszystkim to, że on w większym stopniu niż inne formy nauczania bierze pod uwagę psychologiczne i epistemologiczne osobliwości procesu nauczania oraz pozwala realizować cele edukacyjne. Należy zauważyć, że wykładowca, wykładając dyscypliny społeczne i humanistyczne, jest pedagogicznym moderatorem pośrednikiem nie tylko podczas ćwiczeń, ale także podczas wykładu [6]. Chodzi o to, że wykład nie powinien być powtórzeniem treści podręcznika i stwierdzeniem faktów, więc zgadzamy się z opinią S. Krymskiego [4] o tym że nauczanie filozofii jest nie tylko przekazaniem pewnych idei lub zapoznaniem się z wynikami twórczości naukowej wykładowcy, jest to także translacja osobowości , bez której te idee są postrzegane jako nieważne.

Metodyka przygotowania i prowadzenia wykładów jest klasyczna i ogólnie przyjęta, o czym świadczy nasze osobiste doświadczenie. W związku z tym można zdefiniować następujące podstawowe wymagania do wykładowcy podczas przygotowywania wykładu:

- wybór, studiowanie i synteza osiągnięć klasyków myśli filozoficznej nad badanym problemem;
- dobór rzeczy głównych i podstawowych, które należy podkreślić, podczas wykładu sugerować, zanotować;
- opracowanie planu wykładu roboczego;
- wybór metody i stylu wykładania;
- tworzenie prezentacji multimedialnej.

Powyższe wymagania są powszechne podczas przygotowywania wykładów jak tradycyjnych tak i nietradycyjnych. Ponadto każdy wykład ma dobrze określoną strukturę logiczną, a mianowicie:

- konsekwencja w przedstawieniu problemu określonego w wykładzie;
- zwięzłość i jasne określenie hipotez proponowanych przez wykładowcę;
- dowodowa i logiczną perswazyjność wykładowcy podczas wykładania określonego rodzaju wykładu.

Proponowana struktura jest również tradycyjna i ogólnie przyjęta. Młodych współpracowników należy ostrzec, a szczególnie ostrożnie zastosowywać drugi punkt tej struktury. Wynika to z faktu, że wykładowca przedmiotów humanistycznych zawsze ma "nadmiar informacji" i w tym kontekście na początkowych etapach nauczania, zużywa wiele czasu w procesie wykładania na tematy które nie są "najważniejsze". To z kolei powoduje, że wykładowca nie zawsze ma czas na wyłożenie całości materiału wykładu [7].

Przed wyborem rodzaju wykładu należy pamiętać, że nauczyciel mówi «o filozofii», podczas gdy kadet lub student słyszy tę historię, dowiaduje się o odpowiedniej terminologii, w tym przypadku istota filozofii pozostaje im niezrozumiałą [12].

I całkiem naturalnie, jak mówi M. Heidegger [8], w przeciwieństwie do innych przedmiotów, nieobecność na zajęciach z filozofii może pozostać niezauważoną przez ucznia: ani uczęszczanie na zajęcia z filozofii, ani w żaden sposób nawet opanowanie w procesie studiowania terminologii filozoficznej może być tylko, podkreśla myśliciel, faktem wiedzy, lecz nie aktem filozofowania, tego "najważniejszego" przejawu istnienia wiedzy filozoficznej.

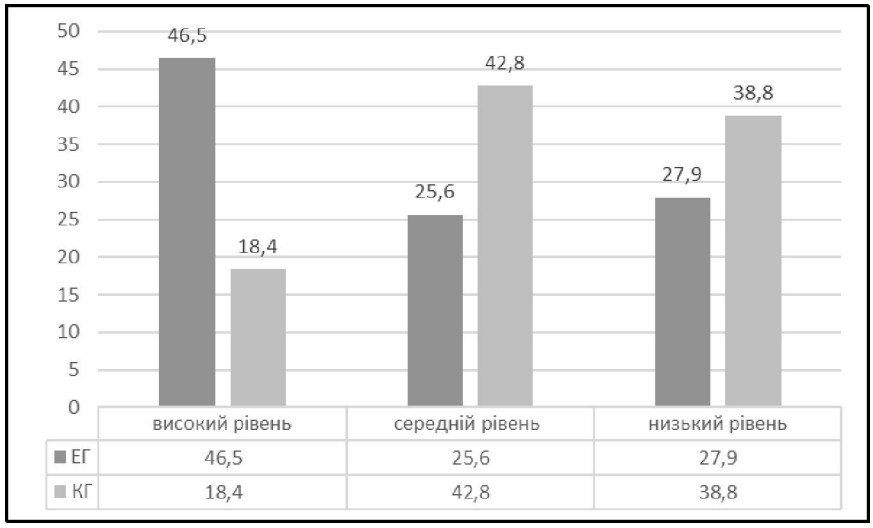
W związku z tym, naszym zdaniem, tradycyjne wykłady, które nie mają w sobie "filozofowania" samego wykładowcy, będą nie najlepszą metodą przedstawienia materiału. Najskuteczniejszym w nauczaniu filozofii i innych dyscyplin społecznych i humanistycznych są wykłady-eseje. W literaturze pedagogicznej dotyczącej dydaktyki te drugie są często określane jako nietradycyjne, możemy się z tym zgodzić, ale w odniesieniu do innych dyscyplin. Nauczanie filozofii nie jest najbardziej niekonwencjonalne. Wątpliwym jest że w przypadku wykładania filozofii one są właśnie nietradycyjnymi. Wykład-esej pozwala "uciec" poza granice szablonu, zarówno z punktu widzenia jego treści, jak i technik wykładu. Wolno skonstruowany wykład-esej jest logicznie skonstruowany, opinia wykładowcy jest idealna z punktu widzenia logiki formalnej (przynajmniej powinna być), ale pozostawia miejsce na alternatywę. Taki wykład zawiera wszystkie korzyści rozmowy Sokratejskiej. Należy zauważyć, że wykładowca filozofii, dzięki językowi, nie tylko informuje, ale także pogłębia rozumienie własnej świadomości i postawy. Nie zważając na zewnętrzny "konserwatyzm" filozofii, wykorzystanie prezentacji multimedialnych jest nie mniej ważne w metodologii nauczania, zwłaszcza podczas wykładów. Jest to doskonały nowoczesny sposób efektywnego i skutecznego nauczania: zwiększa możliwości metodyczne wykładowcy, ponieważ znacznie ułatwia to odbiorcom postrzeganie nowych informacji " szczególnie ze względu na najwyższy poziom widoczności. Najnowsze osiągnięcia oparte na serwisie firmy Prezi znacznie poszerzają możliwości tworzenia efektywnych nieliniowych prezentacji. W ten sposób rozwiązuje się dwa zadania, z których pierwszym jest odejście od myślenia liniowego jako niszczącego światopogląd postradziecki, a drugim tworzenie skutecznych prezentacji, towarzyszących wykładowi. Ogólnie rzecz biorąc, przewagami prezentacji multimedialnej są "widoczność i wygoda". Głównym algorytmem tworzenia prezentacji edukacyjnej powinna być zasada: "Prostota, dostępność i łatwość percepcji". Dosyć często wykładowcy z niewielkim doświadczeniem w posługiwaniu się akompaniamentem multimedialnym, przesycają prezentacje kolorowością, a czasem po prostu informacją w postaci tekstu. Czasami niektórzy wykładowcy "rozbijają" swoją prezentację na pojedyncze slajdy: gdzie każdy slajd zawiera jedno zdanie. Prowadzi to do tego, że prezentacja zmienia się w szybką zmianę wielu dziesiątków slajdów, które odwracają uwagę słuchacza i "dezorientują go". Więc wykładając nie warto umieszczać na slajdzie tekstu który zostanie ogłoszony. Należy pamiętać, że trudno jest postrzec wzrokiem dużą ilość tekstu: natomiast slajd z 2 – 3 kluczowych zdań jest postrzegany bardziej skutecznie i łatwiej jest jego zapamiętać. Warto umieścić nie więcej niż 5 – 7 linii tekstu na jednym slajdzie. Tak więc, opanowanie tego narzędzia będzie bardzo przydatnym. Ale to nie znaczy, że trzeba zrezygnować z tablicy i kredy. To właśnie podczas

wykładów z filozofii, kiedy trzeba zanotować kwestie kluczowe z danego tematu, kreda stanie się skutecznym narzędziem, które zapewni dynamiczną pracę. Równie ważnym elementem metodologii nauczania dyscyplin społecznych w ogóle i filozofii w szczególności jest metodyka prowadzenia wykładów. Głęboko wierzymy, że to właśnie ćwiczenia z zakresu filozofii i innych dyscyplin społecznych i humanistycznych powinny stać się transmisją naszych doświadczeń refleksyjnego myślenia oraz próbą kadetów i studentów sprawdzenia własnych zdolności intelektualnych. Zadaniem wykładowcy podczas ćwiczeń jest kształtowanie u audytorium uświadomienia mądrości jako wartości. Właśnie ćwiczenia powinny zostać platformą przekazania i wyszukiwania nie tylko informacji, ale i znaczeń. Każdy z uczestników ćwiczenia powinien poczuć się moderatorem, zamyślec się nad problemem związanym z konkretnym tematem ćwiczenia. Najbardziej skutecznym modelem jest rozmowa Sokratejska [3], która pozwala rozwijać i oceniać własne myślenie w porównaniu z myśleniem innych. Każdy odpowiada na pytania Sokratejskie z własnego punktu widzenia, więc dyskusja nieuchronnie staje się wielowymiarowa. ćwiczenia mają bezpośredni związek z pracą samodzielną, która jest faktyczną podstawą jakościowego ćwiczenia. Obszerne teksty filozoficzne, powinny być opracowane właśnie podczas pracy samodzielnej, na ich podstawie kształtowana jest własna wizja każdego ucznia lub kadeta pewnego filozoficznego problemu w różnych epokach historycznych. W tym przypadku ćwiczenie jest połączeniem edukacyjnych i naukowych podstaw w działalności poznawczej studentów i kadetów. Przygotowując się do ćwiczeń, studiując literaturę naukową, studenci i kadeci opanowują aparat naukowy, nabywają umiejętności prowadzenia badań naukowych. W trakcie samego ćwiczenia kadeci i studenci otrzymują bezcenną praktykę dialogu jako metody badawczej, która zwiększa umiejętności myślenia i komunikacji, opiera się na różnych punktach widzenia i podporządkowuje indywidualne myślenie grupowemu.

Podczas prowadzenia ćwiczeń ważna jest eseistyka, przydatne będą tutaj praktyczne ćwiczenia z filozofii. Pisanie własnych esejów przez studentów i kadetów jest subiektywną, indywidualną, niezależną przestrzenią, w której kształtowane są pozycje, myśli, przewidywania i wykazywane są odpowiednie zindywidualizowane postawy. Dlatego główną misją i celem eseju jest własna wizja studenta lub kadeta problemu, zagadnieia, tematu opartego na opracowanym materiale i argumentach, zgodnie z wybranym podejściem, stylem. W związku z tym, w procesie pisania esejów, formowany jest zestaw narzędzi z logiki i argumentów niezbędnych myślenia krytycznego. Zgadzamy się z opinią współczesnego francuskiego badacza filozofii O. Brenifiera [5; 9], że metodologia nauczania jest ważna, ale nie mniej ważna jest metodologia myślenia. Tak więc, naszym zdaniem, filozofia powinna stać się bardziej praktyczna i stopniowo oddalać się od jej własnego "konserwatyzmu".

Metody badań. Biorąc pod uwagę powyższe, opracowaliśmy autorską technikę usprawniania procesu nauczania filozofii w szkołach wyższych. Istotą tej techniki jest wykorzystanie metody wykładu-eseju. W szczególności w trakcie wykładu bardzo skuteczna jest tak zwana sesja "pytanie-odpowiedź" na podstawie treści materiału. Jak pokazuje doświadczenie, najistotniejsze są proste pytania, takie jak: "Omówiliśmy jeden z ważnych problemów ... Co jest najbardziej zapadającego w pamięć? Co było dla ciebie nowe? Podobne pytania pozwalają usystematyzować materiał i odtworzyć go w zwięzłej formie. Jednocześnie aktywnie wykorzystywaliśmy prezentacje stworzone w programach Prezi-Classic i Prezi-Next, których cechą jest nieliniowe przedstawienie materiału. A to z kolei przyczynia się do rozwoju abstrakcyjnego myślenia przyszłych fachowców. Analizując doświadczenia z metodologii nauczania filozofii na uczelniach, dokonaliśmy wyboru stosownie jej optymalizacji, stale monitorowany jest stan ukształtowania kompetencji zawodowych przyszłych specjalistów departamentu straży granicznej w procesie studiowania filozofii. Bierzemy pod uwagę fakt, że przedmioty szkolenia, które wykazują optymizm co do własnych potencjalnych sukcesów, pewność stosownie przyszłej działalności zawodowej, są wolne i otwarte w komunikowaniu, dążą do samodoskonalenia, wyznaczają realistyczne cele, osiągają sukces. W celu potwierdzenia powyższego, na początku pierwszego roku studiów wśród kadetów wszystkich specjalności zostały przeprowadzone ankiety, wywiady, wywiady indywidualne, w szczególności z wykorzystaniem metody "myśli niedokończonej". W ten sposób, badając zakres zainteresowań kadetów pierwszego roku studiów, zdefiniowaliśmy zadania naszego eksperymentu na temat skuteczności proponowanej metodologii nauczania filozofii w instytucjach szkolnictwa wyższego.

Wyniki badań. Badanie pilotażowe objęło 370 kadetów pierwszego roku studiów 2017 – 2018 roku akademickiego wszystkich specjalności na bazie Narodowej Akademii Państwowej Straży Granicznej Ukrainy im. Bohdana Chmielnickiego. Zgodnie z logiką eksperymentu utworzono grupę kontrolną 184 osoby i eksperymentalną – 186 osób. Głównym



Rysunek 1. Dynamika wzrostu poziomu motywacji do działalnośći poznawczej w trakcie prowadzenia wykładów-esejów z filozofii

elementem przedstawionej techniki autorskiej jest prowadzenie wykładów-esejów z dyscypliny "Filozofia". Wyniki ankiety "Ustalenie motywacji do aktywności poznawczej podczas wykładów-esejów o filozofii" w grupach kadetów wydziałów Narodowej Akademii Służby Granicznej Ukrainy im. Bohdana Chmielnickiego podane są w tabeli "Ustalenie motywacji aktywności poznawczej podczas wykładów-esejów z filozofii", gdzie są podane wyniki procentowe dostarczające wykładowcy informacje na temat organizaji pracy grupowej i indywidualnej jak w celu osiągnięcia lepszych wyników szkolenia zawodowego, i zwiększenia efektywności proponowanej metodologii nauczania filozofii.

Motywacja została wybrana przez nas jako kluczowe kryterium, z tego względu że ona odzwierciedla poziom zainteresowania i potrzeb podmiotów szkolenia. Biorąc pod uwagę wymogi dotyczące realizacji eksperymentów pedagogicznych, wydzeliliśmy trzy poziomy ukształtowania motywacji aktywności poznawczej: wysoki, średni i niski. Wyniki przedstawiono na rysunku 1.

Jak widać na rysunku 1, dynamika wzrostu poziomu motywacji do działalnośći poznawczej w trakcie prowadzenia wykładów-esejów z filozofii w GE jest oczywista w GK są nie istotne zmiany.

Wyniki. Więc zaproponowana i zastosowana autorska metodologia nauczania filozofii pozwala określić poziom ukształtowania kompetencji zawodowych przyszłych specjalistów, zapewnia szerokie możliwości korekty pracy z grupą akademicką oraz indywidualnej pracy z poszczególnymi kadetami. Zaznaczone w artykule cechy metodologii wykładania filozofii na uczelniach są autorskimi. Każda metodyka przypuszcza doskonalenie i transformację, co może zostać podstawą do dalszych badań przedstawionego problemu.

Ogólne wnioski i perspektywy dalszych badań. Przedstawione cechy metodologii nauczania filozofii na uczelniach nie są ostateczne, ponieważ współczesne nauki społeczne są elastycznym systemem wiedzy filozoficznej, ekonomicznej, politycznej, a także technologii badawczych, przy pomocy których obejmują obiektywną rzeczywistość, wszystkie procesy i zjawiska życia, jak również jego sfery społeczne. Tak więc metodologia nauczania filozofii wymaga ciągłego doskonalenia instrumentarium, aktualizowania potrzeb w specjalnej literaturze metodycznej i edukacyjnej, z uwzględnieniem nowoczesnych cech procesu edukacyjnego.

BIBLIOGRAFIA

1. Бобров В. В. Некоторые аспекты опыта преподавания философии в техническом вузе. Сборник материалов Всероссийской конференции "Новые технологии в науке и образовании". Новосибирск, 1998, – т. III, с. 185 – 193.

2. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. М.: Совершенство, 1997. – 208 с.

3. Жебелев С. А. Сократ: библиографический очерк. М.: Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2009. 192 с.

4. Кравченко Ю. Інтерв'ю Юлії Кравченко з професором філософії Національного університету Гьонсан (Корея) Джин Ван. Філософія освіти. 2011. – № 1 – 2. С. 292 – 296.

5. Практическая философия Оскара Бренифье. Журнал современной философии "Сократ". URL:

http://socratonline.ru/page/prakticheskaja-filosofija-oskara-brenife.

6. Смотрицький Є. Концепція курсу "Філософія для дітей". URL: http://osvita.ua/school/theory/1965.

7. Фрейре Пауло. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність. К.: Вид. дім "КМ Академія", 2004. – 124 с.

8. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. М., 1993. – 503 с.

9. Hatice Ahsen Utku. Oscar Brenifier philosophizes on life with questions. URL: http://www.todayszaman.com/news-197274-oscar-brenifier-philosophizes-on-life-with-questions.html.

10. Jinju Conference Declaration for Philosophy Education by the 15th CIPIC Conference (2011). URL: http://pepenap.wordpress.com/declaration.

11. Lipman Mattew (2003). Thinking in education. UK : Cambridge University Press,. 304 p.

12. Sharp A. M. (1991). The Community of Inquiry: Education for Democracy. Thinking. Vol. 9. P. 31 – 37.

REFERENCES

1. Bobrov, V. V. (1998). Nekotoryye aspekty opyta prepodavaniya filosofii v tekhnicheskom vuze [Some aspects of the experience of teaching philosophy in a technical university]. *Collection of materials of the All-Russian conference "New technologies in science and edycation"* Novosibirsk. Vol. III, pp. 185 – 193. [in Russian].

2. Dyui, D. (1997). *Psikhologiya i pedagogika myshleniya* [Psychology and pedagogy of thinking]. Moscov: Sovershenstvo, 208 p. [in Russian].

3. Zhebelev, S. A. (2009). *Sokrat: bibliograficheskiy ocherk* [Socrates: Bibliography]. Moscov: Knizhnyy dom "LIBROKOM", 192 p. [in Russian].

4. Kravchenko, Yu. (2011). Interviu Yulii Kravchenko z profesorom filosofii Natsionalnoho universytetu Honsan (Koreia) Dzhyn Van [Interview with Julia Kravchenko with Professor of Philosophy at the National University of Gyosn (Korea), Jean Wang]. *Philosophy of education.* No. 1 – 2, pp. 292 – 296.[in Ukrainian].

5. Prakticheskaya filosofiya Oskara Brenifye [The practical philosophy of Oscar Brenife]. *Journal of modern philosophy "Socrates".* Available at: http://socratonline.ru/page/prakticheskaja-filosofija-oskara-brenife. [in Russian].

6. Smotrytskyi, Ye. (1965). Kontseptsiia kursu "Filosofiia dlia ditei" [Concept of the course "Philosophy for Children"]. Available at: http://osvita.ua/school/theory/1965/. [in Ukrainian].

7. Freire Paulo (2004). Pedahohika svobody: etyka, demokratiia i hromadianska muzhnist [Pedagogy of freedom: ethics, democracy and civic courage]. 124 p. [in Ukrainian].

8. Khaydegger, M. (1993). Vremya i bytiye: Stati i vystupleniya [Time and Being: Articles and speeches]. Moscov, 503 p. [in Russian].

9. Hatice Ahsen Utku. Oscar Brenifier philosophizes on life with questions. Available at: http://www.todayszaman.com/news-197274-oscar-brenifier-philosophizes-on-life-with-questions.html.[in English].

10. Jinju Conference Declaration for Philosophy Education by the 15th CIPIC Conference (2011). Available at: http://pepenap.wordpress.com/declaration. [in English].

11. Lipman Mattew (2003). Thinking in education. UK: Cambridge University Press, 304 p. [in English].

12. Sharp, A. M. (1991). The Community of Inquiry: Education for Democracy. Thinking. Vol. 9, pp. 31 – 37. [in English].

Стаття надійшла до редакції 31.01.2019

"Розвинені почуття, висока емоційна культура – це, образно кажучи, абсолютний музичний слух моральної вихованості".

Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник, поет

"Сила характеру, незалежно від його змісту, – скарб, який нічим не замінити. Вона почерпується єдино з природних джерел душі, і виховання повинно над усе берегти цю силу, як основу всякої людської гідності".

Костянтин Ушинський
педагог

УДК 378.1. – 057
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162829

Юлія Колісник-Гуменюк, *кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін і охорони праці відокремленого структурного підрозділу "Львівський навчально-науковий центр професійно-технічної освіти" Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ*

ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ТА СИСТЕМНИЙ НАУКОВІ ПІДХОДИ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНІХ ДИСЦИПЛІН

Підготовка сучасного викладача професійно-художніх дисциплін зорієнтована на формування професійних компетентностей, потребує чітко визначених освітніх цілей і мотивів, організації та проектування психолого-педагогічних умов навчального процесу, спрямованого на фахівця з сучасним типом професійного мислення, здатного до ефективного професійного саморозвитку та самореалізації. Конкуренція яка існує на сучасному ринку праці, зумовлює потребу формування професійно орієнтованих теоретичних і практичних знань і вмінь майбутніх фахівців, усвідомлення ними соціально-економічних змін на ринку праці, адекватного сприйняття цілей і мотивів професійної діяльності в художній царині та сучасних освітніх технологій.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін передбачає врахування низки загальнонаукових і психолого-педагогічних підходів серед яких ми виокремлюємо: феноменологічний та системний.

Ключові слова: *вища освіта; фахівець; художня освіта; художній профіль; феноменологічний підхід; системний підхід.*

Літ. 14.

Yuliya Kolisnyk-Humenyuk, *Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the General Technical Disciplines and Labor Protection Department of Separate Structural Unit "Lviv Educational and Scientific Center of Vocational Education" National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University*

PHENOMENOLOGICAL AND SYSTEMIC SCIENTIFIC APPROACHES IN THE CONTEXT OF TRAINING OF TEACHERS OF PROFESSIONAL AND ARTISTIC DISCIPLINES

The training of a modern teacher of professional-artistic disciplines is oriented on the formation of professional competences, requires clearly defined educational goals and motives, organization and design of the psychological and pedagogical conditions of the educational process aimed at a specialist with a modern type of professional thinking capable of effective professional self-development and self-realization. The competition existing in the modern labor market necessitates the formation of professionally oriented theoretical and practical knowledge and skills of future specialists, their awareness of socio-economic changes in the labor market, adequate perception of the goals and motives of professional activity in the artistic realm and modern educational technologies.

The instructor must consciously keep up with the present. Understanding and generalization of conceptual and methodological ideas of scientists convinces that vocational and pedagogical training of teachers of professional-artistic disciplines is a creative, non-linear process, which requires the use of poly-approaches, polyparadigms, and polymethodologies.

Improving the professional training of future teachers of professional and artistic disciplines involves taking into account a number of general scientific and psychological and pedagogical approaches among which we distinguish: phenomenological and systemic.

It should be noted that the considered scientific and methodological approaches give a new role to the teacher, turning it into the organizer of cognitive activity of students, and students – in active subjects of cognition and self-development. The realization of the tasks of training teachers of professional and artistic disciplines depends on a number of factors: the level of pedagogical education in the institution, the experience of basic and postgraduate pedagogical education, a defined strategy of vocational and pedagogical training of pedagogical staff, etc. Nowadays there is a transition from the educational ideal, which sets the benchmark for the formation and development of an individual that is capable of life-long education, self-education and self-organization in accordance with social needs. The main attributes of such personality are non-standard thinking, creativity, openness, ability to

© Ю. Колісник-Гуменюк, 2019

make decisions on their own, constant movement towards self-perfection, creative activity, ability to generate new ideas.

Keywords: *higher education; a specialist; artistic education; artistic profile; phenomenological approach; system approach.*

Постановка проблеми. Методологія – це концептуальний виклад мети, змісту, методів дослідження, які забезпечують отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої інформації про процеси та явища. В освіті, як відомо, використовуються різноманітні методи навчання: наочні, словесні, практичні, пошукові, репродуктивні, методи стимулювання та мотивації навчальної діяльності, методи контролю знань; їх ефективність зростає завдяки використанню навчально-пізнавальних джерел, періодичних видань, Інтернету. Однак спостереження показують, що в реальній практиці, в процесі навчання студенти (майбутні педагоги) знайомляться з методологічними знаннями стихійно, несвідомо. Це пов'язано з тим, що самі викладачі недостатньо володіють методологічною культурою. Також тим, що методологічним знанням приділяють мало уваги. Більшість викладачів помилково вважає, що методологія – це галузь науки, яка занадто далека від їхніх потреб, тому в навчальному процесі у ЗВО переважає суто інформативний підхід, студенти орієнтуються лише на засвоєння відповідного обсягу знання й оволодіння обмеженою кількістю практичних навичок. Натомість один з найбільших теоретиків педагогіки І.-Ф. Гербарт писав: "Ніде так не потрібні широкі філософські погляди, основані на загальних ідеях, як у педагогіці, де повсякденна робота та індивідуальний досвід сильно сковують кругозір вихователя" [4, 99].

Мета статті полягає в огляді та аналізі загальнонаукових і психолого-педагогічних підходів, які допоможуть удосконалити професійну підготовку майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін, серед яких ми виокремлюємо: *феноменологічний та системний.*

Виклад основного матеріалу дослідження. Передусім у контексті підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін звернемося до *феноменологічного підходу* засновником якого став німецький філософ Е. Гуссерль (1859 – 1938) у XX ст. Феноменологічний підхід є філософською теорією, що має на меті виявити базові структури суб'єктивного досвіду, основоположні духовні інтенції та особистісні смисли, які спрямовують поведінку індивіда. Термін "феноменологія" нині найчастіше застосовують, представники екзистенційно-гуманістичної парадигми, які найбільше уваги приділяють вивченню особистості як єдиного інтегрованого цілого, досліджуючи суб'єктивне світосприйняття.

Феноменологічний підхід відкриває можливість піднятися у самопізнанні над власними знаннями, порівняти їх з іншими знаннями, прийти до певної думки, стати об'єктом споглядання, здійснити рефлексію набутих знань, власних думок, почуттів, педагогічного, зокрема художньо-педагогічного досвіду. Усвідомлюючи власні дії та їх мотивацію, індивід здатен замінювати рівень своїх професійних якостей.

Феноменологія торкається також і рефлексів щодо культурологічної проблематики, походження культури, побутування культурних явищ (феноменів). Е. Гуссерль закликав: "назад, до самих предметів!". На його думку, предмети самі по собі розкривають свій зміст без відсилання до природних або створених людиною зв'язків з іншими предметами. Смисловий зв'язок реалізується в потоці феноменів, що не містять у собі різниці між буттям і явищем. Феномен, за Гуссерлем – це ідеальна сутність, яка має безпосередню достовірність, і пізнати її можливо тільки інтуїтивно. Феноменологічний напрям розкриває буття певних явищ культури, осягає сутність явища в образі, виявляє інтерес до форми як творчого начала реальності.

В. Летуновский стверджує, що в основі феноменологічного підходу лежить розуміння унікальності існування людини у світі й унікальності її власного світу. Феноменологія розглядає екзистенцію людини, висвітлюючи феномени, що належать її індивідуальному світові [7]. Цей підхід розкриває значення суб'єктивного досвіду як основного вимірника сутності людини. Відбувається відмова від ідеалізації, догматизму, упередженості під час аналізу й опису наукових і педагогічних поглядів особистості [10, 14].

На думку Е. Фінка, основним феноменом людського існування є саморозуміння людиною себе, самоінтерпретація людиною власного життя. Вирішальними феноменами людського життя є смерть, праця, страх, любов, панування, гра. Будь-який феномен людського існування припускає такі виміри, у яких виховання й освіта здійснюють свої функції смислополягання й смислоздійснення. Вони й формують окремі області виховання й освіти, сприяють ідентифікації людиною певних проблем життя, істотних для педагогічної й освітньої діяльності.

Один із основоположників феноменологічного підходу Н. Смарт [14,56] наголошує, що викладач сучасності, передусім має "проходити тест на відкритість", він повинен бути гуманістом у широкому розумінні цього слова, ставитися до предмета з творчим підходом і подавати матеріал зі зверненням до особистого досвіду студентів, розкривати в них почуття людяності, толерантності, гідності тощо.

Стосовно художньо-педагогічної підготовки завдання феноменологічного підходу полягає у розвитку відчуття "сутності" та "природи" мистецтва, ставить собі за ціль, виховувати подібний тип чуттєвості, щоб розвинути глибинне розуміння і на основі цього розвинути багато інших моральних якостей [13]. Необхідно розвивати почуття, які можна назвати співпереживання творчої людини, спроба відчути переживання та зрозуміти будь-яку форму проявлення роботи митця. Це можливо, лише тоді, коли викладач і студенти мають змогу поставити себе на місце іншої людини, відсторонитися від своїх особистих звичних уявлень і сконцентруватися на тому, що відчуває інша особистість. Таким чином вони зможуть наблизитись до глибинного розуміння та сприйняття твору [12, 26]. Знайомлячи студентів із художніми творами, складно сприяти отриманню широкого розуміння всього спектру окремого мистецтва, тому викладачі повинні намагатися розвивати у студентів вміння, не лише просто описати картину, а намагатися зрозуміти, дізнатися та усвідомити її суть.

Системний підхід є найбільш поширеним у науці, та зокрема педагогіці, він базується на теорії систем, що зумовлює походження, функціонування та розвиток систем різної природи. Завданням системного підходу в розроблені методів дослідження та конструювання складних за організацією об'єктів як систем.

І. Блауберг висував основні положення системного підходу через конкретні визначення понять цілого, цілісності, системи і встановлення взаємозалежності між ними. *Ціле (whole, das Ganze, le tout)* – конкретний об'єкт, що володіє інтегративними ("емерджентними") властивостями. *Цілісність (wholeness, die Ganzeit, la integrite)* – уявлення про повноту явища і разом з тим про сутність *інтеграції,* процесів новоутворення, структурних рівнів, ієрархічної організації процесів і явищ які існують завжди у філософському і науковому пізнанні. Це – фон, на якому розгортається пізнання цілісних об'єктів, орієнтир пізнавальної діяльності. Цю функцію поняття цілісності виконує в силу того, що воно має своєрідну структуру яка включає в себе не тільки актуальне, але й потенційне знання. *Система (system, das System, systeme)* – поняття, яке служить для відтворення в *знанні* цілісного об'єкта за допомогою специфічних принципів, визначених понятійних і формальних засобів; як правило, це відтворення здійснюється з певною практичною спрямованістю [3, 244]. Поняття "система" визначається як множина взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісність, стійку єдність із середовищем, якій притаманні інтегральні властивості і закономірності [8, 22]. В. Безпалько під системою розуміє будь-який процес, що відбувається за конкретних умов і в сукупності з цими умовами [2, 25]. Система навчання – сукупність принципів, що є основою для будь-якого навчання [9, 7].

Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх в єдину картину. У вузькому значенні системність і систематичність у навчанні передбачає засвоєння знань, навичок і вмінь у певному логічному зв'язку, коли провідне значення мають істотні риси об'єкта вивчення і коли воно, становить собою цілісне утворення, систему [5, 305].

Проблеми застосування можливостей системного підходу до вивчення педагогічних явищ і процесів досліджували: М. Алексєєв, В. Афанасьєв, Л. фон Берталанфі, І. Блауберг, А. Богданов, Л. Гордін, М. Данилов, П. Друкер, Т. Ільїна, В. Загвязінський, П. Ердніев, Ф. Корольов, Д. Логвинов, О. Любарська, В. Максименко, Н. Мойсєєв, П. Олійник, Є. Павлютенков, О. Пєхота, І. П'ятницька-Позднякова, В. Рубахін, А. Кіктенко, А. Нісімчук, В. Садовський, Г. Саймон, С. Сисоєва, О. Сохор, Ю. Сурмін, А. Чандлер, Ю. Щербань, О. Щолокова, Е. Юдін та ін.

У концепції Т. Ільїної зустрічаємо поняття "системно-структурний підхід". Сутність його полягає в тому, що "спочатку проводиться структурний аналіз, а потім відбувається системний розгляд об'єкта" [6, 7]. Під системою вона розуміє "множину взаємопов'язаних елементів, об'єднаних загальною метою функціонування та єдністю керування, що виступають у взаємодії із середовищем як цілісна єдність". Серед елементів системи навчання вчена виділяє: навчальний матеріал, учитель, учні, навчальні посібники та технічні засоби навчання. Ю. Бабанський вважає, що навчальний процес можна розглядати двояко з точки зору складу

системи, в якій функціонує процес, і складу самого процесу [1, 37].

Універсальність системного підходу сприяє використанню його у дослідженнях різних проблем у різних сферах науки і практики. Цінність цього підходу для методології науки полягає у формуванні загальносистемних законів (співвідношення цілого та частини, емерджентності, взаємозв'язку структури і функції, функціональної цілісності системи, простоти і складності системи, обмеження різноманітності системи, закритих і відкритих систем), що зумовлюють залежність між окремими сторонами і властивостями систем.

Нині системний підхід використовується для створення моделі підготовки майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності та критеріїв їх готовності до такого виду діяльності. За системного підходу підготовка майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності розглядається як сукупність взаємопов'язаних компонентів: мета, суб'єкти педагогічного процесу, зміст, форми, методи і засоби підготовки майбутніх викладачів.

Наполягаючи на необхідності використання в процесі навчання системного підходу для вивчення різноманітних мистецьких педагогічних явищ і О. Щолокова зазначає, що "основним завданням системного підходу є озброєння студентів не лише фактичними теоретичними знаннями, а й методологічними, тобто знаннями про найважливіші елементи знань і структурні зв'язки між ними" [11, 13].

Висновок. Зазначимо, що розглянуті науково-методологічні підходи відводять нову роль викладачу, перетворюючи його в організатора пізнавальної діяльності студентів, а студентів – у активних суб'єктів пізнання та саморозвитку. Реалізація завдань підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін залежить від низки чинників: рівня педагогічної освіти в закладі, досвіду базової та післядипломної педагогічної освіти, визначеної стратегії професійно-педагогічної підготовки педагогічних кадрів тощо. Нині відбувається перехід від освітнього ідеалу, що задає орієнтир на формування та розвиток особистості, яка здатна до освіти протягом життя, самоосвіти і самоорганізації відповідно до суспільних потреб. Основними атрибутами такої особистості є нестандартне мислення, креативність, відкритість, здатність самостійно приймати рішення, постійний рух до самовдосконалення, творча діяльність, здатність генерувати нові ідеї.

Головним питанням сьогодення в системі вищої професійної освіти є опанування студентами умінь і навичок саморозвитку особистості, що значною мірою досягається шляхом впровадження інновацій в організації процесу навчання. Використання новітніх технологій у навчальному процесі дозволяє викладачам реалізувати свої педагогічні ідеї, а студентам можливість самостійно обирати освітню послідовність, темп вивчення та методи контролю знань. Завдяки цьому в суб'єктів освітнього процесу виробляється індивідуальний стиль діяльності, культури самовизначення, відбувається особистісний і професійний розвиток.

Отже, враховуючи провідні наукові підходи до професійно-педагогічної освіти майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін, вважаємо, що актуальним у модернізації роботи закладів вищої освіти, які здійснюють їхнє навчання, є підготовка студентів до інноваційної педагогічної діяльності з урахуванням вимог феноменологічного та системного методологічних підходів.

ЛІТЕРАТУРА

1.Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М., 1977. – 138 с.

2. Безпалько В. П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1977. – 204 с.

3. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход/ Блауберг И.В. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с.

4. Гербарт И.Ф. Избранные педагогические сочинения – М.: Учпедгиз, 1940. – Т.1. – 292 с.

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

6. Ильина Т.А. Структурно-системний подход к исследованию педагогических явлений // Результаты новых исследований в педагогике. – М., 1977. – С. 5–9.

7. Летуновский В. Экзистенциальный анализ. История, теория и методология практики. " Дисс. канд. психол. н. – М., 2001. – 173 с.

8. П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі: Навч. Посібник/ І.С. П'ятницька-Позднякова. – К., 2003. –116 с.

9. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою / Є. М. Павлютенков. – Х.: Вид. група "Основа", 2011. – 320 с.

10. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.

11. Щолокова О. П. Модернізація фахової

мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей / О. П. Щолокова. // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. (Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції "Гуманістичні орієнтири мистецької освіти". – К.: НПУ, 2007. – Вип. 4. – С. 11–14.

12. Grimmit M. What can I do in R.E.? / Michael Grimmit. Great Wakering, Essex: Mayhew-McCrimmon. – 1973. – p. 26.

13. Owen Cole W. Religion in the Multi Faith School / W. Owen Cole // Learning for living. – 1972. – Vol. 12, No 2, November. – p. 49.

14. Smart N. Secular Education and the Logic of Religion / Ninian Smart. – London: Humanities Press, 1969. – 108 p. – p. 98.

REFERENCES

1. Babanskiy, Yu. K. (1977). *Optimizatsyia processa obucheniya* [Optimization of the training process]. Moscow, 138 p. [in Russian].

2. Bezpalko, V. P. (1977). *Osnovy teoriyi pedagogicheskikh system* [Basics of the theory of educational systems]. Voronezh, 204 p. [in Russian].

3. Blauberg, I. V. (1997). *Problema celostnosti i sistemnyy podhod* [Problem of unity and systemic approach]. Moscow, 450 p. [in Russian].

4. Herbart, I. F. (1940). *Izbrannyye pedagogicheskiye sochinyeniya* [Elected pedagogical works]. Moscow, Vol. 1, 292 p. [in Russian].

5. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrayinskyy pedahohichnyy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 374 p. [in Ukrainian].

6. Ilyina, T. A. (1977). *Strukturno-sistemnyy podkhod k issledovaniyu pedagogicheskikh yavlyeniy* [Structural-systemic approach to research of pedagogic events]. Results of new researches in pedagogics. Moscow, pp. 5–9. [in Russian].

7. Letunovskyy, V. (2001). Ekzystencyalnyy analiz. Istoriya, teoriya i metodologoya praktiki [Existencial analysis. History, theory and methodology of practice]. *Candidate's thesis.* Moscow, 173 p. [in Russian].

8. Pyatnytska-Pozdniakova, I. S. (2003). *Osnovy naukovykh doslidzhen u vyshchiy shkoli* [Basics of scientifical researches in a High School]. Kyiv, 116 p. [in Ukrainian].

9. Pavlyutenkov, Ye. M. (2011). *Mystetstvo upravlinnia shkoloyu* [The art of school management]. Kharkiv, 320 p. [in Ukrainian].

10. Sukhomlynska, O. V. (2003). *Istoryko-pedahohichnyy protses: novi pidkhody do zahalnykh problem* [Historically-pedagogical process: new approaches for a common problems]. Kyiv, 68 p. [in Ukrainian].

11. Shcholokova, O. P. (2007). *Modernizatsiya fakhovoyi mystetskoyi osvity u konteksti suchasnykh humanistycjnykh idey* [Modernization of professional artistic education in the context of modern humanistic ideas]. Scientific journal of NPU by M.P. Drahomanov, Book 14. Theory and methodic of artistic education. Kyiv, Vol. 4, pp. 11–14. [in Ukrainian].

12. Grimmit, M. (1973). *What can I do in R.E.?* Great Wakering, Essex: Mayhew-McCrimmon, p. 26. [in English].

13. Owen Cole W. (1972). *Religion in the Multi Faith School.* Learning for living, Vol. 12, No 2, p. 49. [in English].

14. Smart, N. (1969). *Secular Education and the Logic of Religion.* London, Humanities Press, p. 98. [in English].

Стаття надійшла до редакції 24.01.2019

"Мистецтво – вираження найглибших думок найпростішим способом".

Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків XX століття

"Ні мистецтво, ні мудрість не можуть бути досягнуті, якщо їм не навчитися".

Демокріт
давньогрецький філософ

"Недостатньо тільки отримати знання; їх треба застосувати. Недостатньо тільки бажати; треба діяти".

Йоганн-Вольфґанґ фон Ґете
поет, прозаїк, драматург

УДК 378.017
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162830

Сергій Черненко, *кандидат наук з фізичного виховання і спорту, старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту*
Юрій Сорокін, *старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту Донбаської державної машинобудівної академії*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається зміст організації професійної підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту у закладах вищої освіти. Актуальною проблемою нашої держави є професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту у закладах вищої освіти. Така підготовка складається з навчальних дисциплін циклу загальної підготовки та фахового (професійно-практичного) циклу. Цикл загальної підготовки та фаховий (професійно-практичний) містить у своїй основі "Нормативні навчальні дисципліни", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором навчального закладу)", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором студента)".

Ключові слова: *фахівці; фізичне виховання; професійна підготовка; заклади вищої освіти.*
Літ. 7.

Serhiy Chernenko, *Ph.D.(Physical Education and Sports), Senior Lecturer of the Physical Education and Sports Department*
Yriy Sorokin, *Senior Lecturer of the Physical Education and Sports Department Donbass State Machine-Building Academy*

FEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS

The article deals with the content of the organization of professional training of future specialists in physical education and sports in higher education institutions. The urgent problem of our state is the professional training of future specialists in physical culture and sports in higher education institutions.

The increased attention to this issue by many teachers, psychologists, and sociologists is due to the fact that in recent years the young people and the adult population of Ukraine are paying less attention to an active and healthy lifestyle. Life experience, practice of physical education and sports contribute to the comprehensive realization of the problem of physical fitness and sports-mass work with people of different age groups. Life experience and practice of physical education and sports contribute to the comprehensive implementation of sports and physical fitness and fitness physical culture of different versts of the population. In recent times, physical culture and sports are gaining great attention in the education of children and young people, as their education, and most importantly in the formation of a positive moral and psychophysical climate in society.

The main tasks of general training are in-depth study of previously obtained knowledge on anatomy, physiology and biochemistry for the further study of anatomical and physiological changes in the activity of organs and systems of the human body, its morpho-physiological and psychological and pedagogical peculiarities. The general training provides the opportunity for future specialists in physical culture and sports to acquire the knowledge and theoretical skills that they can use in sports, mass and recreational work with people of different age groups. The main task of the professional (professional-practical) cycle of preparation of the bachelor's degree in physical culture and sports is based on the "Normative educational disciplines", "Elective educational disciplines (at the choice of educational institutions)", "Selective educational disciplines (at the choice of the student)". This cycle includes disciplines from the specialty "Physical Culture and Sport". These subjects are already directly preparing students for their practical activities, provide the necessary theoretical knowledge and practical skills for conducting sports-mass and physical culture-recreational work with people of different age groups.

Such training consists of the training disciplines of the general training cycle and the professional (professional-practical) cycle. The cycle of general training and professional (professional-practical) contains in its basis "Normative disciplines", "Elective educational disciplines (at the choice of educational institution)", "Selective academic disciplines (at the student's choice)".

Keywords: *specialists; physical education; vocational training; institutions of higher education.*

Постановка науково-практичної проблеми. Процес становлення нашої держави, демократичний розвиток суспільства, соціальна політика України вимагає переходу до нового типу гуманістично-інноваційної фізкультурної освіти, яка здійснюється

© С. Черненко, Ю. Сорокін, 2019

на основі впровадження нового змісту, форм, методів навчання, підвищення якості професійної підготовки, розвитку професійно значущих якостей майбутнього фахівця з фізичного виховання та спорту [2].

Підвищена увага до цього питання багатьох педагогів, психологів, соціологів зумовлена тим, що останнім часом молодь та доросле населення України все менше приділяє уваги активному та здоровому способу життя. Життєвий досвід, практика фізичного виховання та спорту сприяють комплексній реалізації проблеми фізкультурно-оздоровлювальної та спортивно-масової роботи з людьми різної вікової групи [5].

Актуальність і новизна дослідження. Життєвий досвід та практика фізичного виховання і спорту сприяють комплексній реалізації заходів спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої фізичної культури різних верст населення. Останнім часом великої уваги фізична культура і спорт набуває у вихованні дітей та молоді, у якості їх освіти, а найголовніше у формуванні позитивного морального та психофізичного клімату в суспільстві [6].

Крім того, сучасний технічний прогрес, сучасне середовище негативно впливає на стан та здоров'я людини. У наслідок чого зростає кількість людей з ослабленим здоров'ям, населення нашої держави все частіше піддається вірусним та хронічним захворюванням, вкорінюються у повсякденне життя пагубні звички, люди мало часу приділяють прогулянкам на свіжому повітрі. Тому, актуальною проблемою сучасної педагогічної теорії і практики є процеси професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту у закладах вищої освіти.

Зв'язок теми статті з важливими науково-практичними завданнями. Тема дослідження включена до плану науково-дослідної роботи кафедри фізичного виховання і спорту Донбаської державної машинобудівної академії (шифр "Дб № 06-2018").

Аналіз останніх публікацій за темою дослідження. Вперше питання організації фізичного виховання у вузах були розглянуті в роботах вчених Д.А. Крадмана, Ф.І. Царічанського, Б.С. Граменіцкого, А.А. Романова. У подальшому аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців досліджували Ю.Д. Бойчук, Т.М. Бугеря, Л.Б. Волошко, А.М. Герцик, О.А. Дубасенюк, М.В. Дутчак, Р.П. Карпюк, Т.Ю. Круцевич, Р.В. Клопов, А.П. Конох, О.С. Куц, М.Б. Євтух, В.І. Наумчук, В.М. Платонов, Є.Н. Приступа, Л.П. Сущенко, О.В. Тимошенко, Б.М. Шиян, Ю.М. Шкребтій, В.В. Ягупов й інші [1; 3; 7].

Реалізацію принципу неперервності професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту досліджували С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, С.О. Сисоєва, В.О. Кукса, Л.П. Сущенко й інші. Певний інтерес, що до проблеми організації фізичного виховання студентів представляють роботи Ю.В. Окунькова, П.А. Назарова, В.Ф. Протасова, В.І. Ільініча, М.Я. Віленського, В.А. Маслякова, Р.Т. Раєвського, В.В. Попенченко, Ю.В. Полухина.

Сучасні уявлення про методологію дослідження – загальнонаукові (В.І. Загвязінський, Р.І. Атаханов) і спеціальні принципи (Т.В. Карасева, С.Н. Толстов), передбачають використання певних технологій, які дозволять послідовно і поетапно вирішити завдання експериментальної моделі професійної підготовки, що до підвищення резервних можливостей організму майбутніх фахівців.

Мета статті. Розкрити зміст організації професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту у закладах вищої освіти за спеціальністю – 017 "Фізична культура і спорт".

Викладення основного матеріалу. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту дозволяє зорієнтувати студентів на впровадження у свою професійну діяльність спортивно-масову та фізкультурно-оздоровлювальну роботу з людьми різної вікової групи. Така підготовка фахівців у закладах вищої освіти виступає невід'ємною складовою професійного становлення особистості студента у процесі його професійної підготовки. Професійну складову ми розуміємо як цілісний і цілеспрямований процес формування у майбутнього фахівця з фізичного виховання і спорту знань з фізкультурно-оздоровлювальної роботи, їх розуміння та усвідомлення, умінь застосування їх у педагогічному процесі; формування ціннісних орієнтацій, педагогічних та професійних цінностей та їх привласнення з метою гармонійного розвитку особистості студентів, збереження, формування, розвитку [3].

Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту спеціальності – 017 "Фізична культура і спорт" передбачає передусім оволодіння професійними навичками та вміннями, необхідними для проведення спортивно-масової та фізкультурно-оздоровлювальної роботи з людьми різної вікової групи. Програма підготовки "Бакалавр з фізичної культури і спорту" складається з навчальних дисциплін циклу загальної підготовки та фахового (професійно-практичного) циклу. Цикл загальної підготовки та фаховий (професійно-практичний) містить у своєї

основі "Нормативні навчальні дисципліни", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором навчального закладу)", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором студента)" [5].

Основними завданням загальної підготовки є заглиблене вивчення раніше отриманих знань з анатомії, фізіології та біохімії для подальшого вивчення анатомічних та фізіологічних змін в діяльності органів і систем організму людини її морфо-фізіологічні та психолого-педагогічні особливості. Загальна підготовка дає можливість майбутнім фахівцям з фізичної культури і спорту отримати знання та теоретичні навички, які вони можуть використати у спортивно-масовій та фізкультурно-оздоровлювальній роботи з людьми різної вікової групи. Основним завданням фахового (професійно-практичного) циклу підготовки бакалавра з фізичної культури і спорту містить у своїй основі "Нормативні навчальні дисципліни", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором навчального закладу)", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором студента)". У цей цикл включені дисципліни власне із спеціальності "Фізична культура і спорт". Ці предмети вже безпосередньо готують студентів до їх практичної діяльності, забезпечують необхідними теоретичними знаннями та практичними навичками для проведення спортивно-масової та фізкультурно-оздоровлювальної роботи з людьми різної вікової групи [6].

Під час свого навчання студенти проходять навчально-ознайомчу та виробничу практику зі спеціальності. Головним завданням практики є ознайомлення студентів з видами, умовами й обставинами професійної діяльності у конкретних дитячих юнацьких школах, дитячих юнацьких клубах фізичної підготовки, загальноосвітніх школах й інших спортивних закладах. Під час проходження практики студенти набувають розвиток і вдосконалення сукупності професійних вмінь і навичок майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту. У процесі навчально-ознайомчої та виробничої практики у студентів формується, розвивається та закріплюється комплекс морально-психологічних якостей як невід'ємної частини професійної підготовки. Увесь цей процес сприяє вибору сфери майбутньої професійної діяльності [1].

Під час навчально-ознайомчої та виробничої практики майбутні фахівці з фізичної культури і спорту закріплюють свої теоретичні знання з психолого-педагогічних, медико-біологічних і спеціальних дисциплін. У практичній діяльності студенти використовують свої теоретичні знання отримані під час теоретичної підготовки, що до методики організації спортивно-масової та фізкультурно-оздоровлювальної роботи у фізкультурно-спортивних закладах України. У таких закладах майбутні фахівці з фізичної культури і спорту ознайомлюються з системою управління та організації діяльності цих закладів та дитячих установ [3].

Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту у закладах вищої освіти передбачає розв'язання низки суперечностей, об'єктивно наявних у вітчизняній педагогічній теорії та практиці, зокрема між: зростанням в Україні кількості людей з ослабленим здоров'ям та недостатнім рівнем підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи; потребою в здійсненні ефективної спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи з людьми, що мають ослаблене здоров'я, та недостатньою увагою державних і громадських структур до розв'язання цієї проблеми; необхідністю реалізації ефективних науково обґрунтованих заходів щодо спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи з людьми та недостатнім залученням до цього процесу майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту; необхідністю підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до спортивно-масової та фізкультурно-оздоровлювальної роботи і відсутністю в педагогіці вищої школи чітких теоретичних уявлень про сутність і структуру готовності до такої роботи; наявними вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту та недостатньою теоретичною та практичною розробленістю педагогічних умов, необхідних для ефективної реалізації процесу їх підготовки до спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої діяльності; необхідністю ефективної підготовки до професійної діяльності та недостатньою розробленістю змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи [6].

Висновки. Підсумовуючи вище сказане висловлюємо думку, що фізичне виховання і спорту сприяє комплексній реалізації виховання, оздоровленню та розвитку людей різної вікової групи. Приділення такої уваги цьому питанню пов'язано тим, що останнім часом населення нашої країни все більше часу проводить на роботі, за засобами масової інформації, біля комп'ютерів. Все це негативно впливає на стан здоров'я населення України.

Кваліфікована спортивно-масова та фізкультурно-

оздоровча фізична культура позитивно впливає на загальний та психо-фізичний стан здоров'я людини, її розумову діяльність та працездатність. Враховуючи це актуальною проблемою нашої держави є професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту у закладах вищої освіти. Така підготовка складається з навчальних дисциплін циклу загальної підготовки та фахового (професійно-практичного) циклу. Цикл загальної підготовки та фаховий (професійно-практичний) містить у своєї основі "Нормативні навчальні дисципліни", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором навчального закладу)", "Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором студента)".

ЛІТЕРАТУРА

1. Башкін І. Роль і місце фізичної реабілітації у загальній системі охорони здоров'я населення / І. Башкін, Е. Макарова, А. Кавакзе Різік // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 3. – С. 25 – 29.

2. Бєлікова Н. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності. – Дисертація д-ра пед. наук: 13.00.04, Кабінет Міністрів України, Нац. Ун-т біоресурсів і природокористування України. – К., 2012. – 450 с.

3. Гайволя, Р. Ю. До питання професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання / Р. Ю. Гайволя // Молодіжний науковий вісник: Фізичне виховання і спорт: зб. наук. пр. / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2007. – С. 3–7.

4. Демінська Л. О. Межпредметні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Демінська Лариса Олексіївна. – Донецьк, 2004. – 208 с.

5. Долинний Ю. О. Концепція підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями / Ю. О. Долинний // Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич, 2018. – № 2 (157). – С. 48–54.

6. Долинний Ю. О. Концептуальні основи підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями / Ю. О. Долинний // Вісник Черкаського університету. – Черкаси: Вид-во Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2017. – № 15. – С. 42–48. – (Серія: Педагогічні науки).

7. Оржеховська В. М. Здоров'язбережувальне навчання і виховання: проблеми, пошук / В. М. Оржеховська // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С. 29–31.

REFERENCES

1. Bashkin, I., Makarova, E. & Kavakze Rizik, A. (2006). Rol i mistse fizychnoi reabilitatsii u zahalnii systemi okhorony zdorovia naselennia [Role and place of physical rehabilitation in the general system of public health]. *The theory and methods of physical education and sport.* No.3, pp. 25 – 29.[in Ukrainia].

2. Belikova, N.O. (2012). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do zdoroviazberezhuvalnoi diialnosti [Theoretical and methodological principles of training of future specialists in physical rehabilitation to healthcare activities]. *Doctor's thesis.* Cabinet of Ministers of Ukraine, National. Un-t of Bioresources and Natural Resources of Ukraine. Kyiv, 450 p.[in Ukrainian].

3. Gyivol, R. Yu. (2007). Do pytannia profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia [On the issue of professional training for future specialists in physical education]. *Youth Science Bulletin: Physical Education and Sport.* Lutsk, pp. 3–7. [in Ukrainian].

4. Deminska, L.O. (2004). Mezhpredmetni zviazky u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Intersubject Communications in the Process of Professional Training for Future Physical Education Teachers]. *Candidate's thesis,* 208 p. [in Ukrainian].

5. Dolynnyi, Yu. O. (2018). Kontseptsiia pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia i sportu do reabilitatsiinoi roboty z ditmy z obmezhenymy fizychnymy mozhlyvostiamy [Concept of preparation of future specialists in physical education and sports for rehabilitation work with children with disabilities]. *Youth and Market: a monthly scientific and pedagogical journal.* Drohobych, Vol.2 (157), pp. 48–54. [in Ukrainian].

6. Dolynnyi, Yu. O. (2017). Kontseptualni osnovy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia i sportu do reabilitatsiinoi roboty z ditmy z obmezhenymy fizychnymy mozhlyvostiamy [Conceptual basis for the training of future specialists in physical education and sports for rehabilitation work with children with disabilities]. *Bulletin of the Cherkasy University.* Cherkasy: View of the Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnytsky, No. 15, pp. 42–48. (Series: Pedagogical Sciences). [in Ukrainian].

7. Orzhekhovska, V. M. (2011). Zdoroviazberezhuvalne navchannia i vykhovannia: problemy, poshuk [Health-saving learning and education: problems, search]. *Scientific notes of NSV them. M. Gogol: Psychological and pedagogical sciences.* No. 4, pp. 29–31. [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редакції 28.01.2019

УДК 377.5
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162831

Ольга Яковчук, *кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технології в ресторанному господарстві та готельної і ресторанної справи Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського*

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ЗДОБУТТЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті розглядаються особливості та механізми впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в Україні. Проведено аналіз її переваг та недоліків. Вивчено позитивний досвід впровадження дуальної освіти у різних країнах світу. Визначено вимоги до основних учасників дуального процесу, принципи їх взаємодії. Серед основних переваг дуальної форми здобуття вищої освіти визначено: наближення навчального процесу до вимог виробництва, посилення практичної спрямованості освітнього процесу, посилення інноваційної діяльності закладів вищої освіти, підвищення мотивації студентів до набуття знань, посилення зацікавленості керівників підприємств та установ у навчанні кваліфікованих кадрів та фінансуванні навчальних закладів.

Ключові слова: *вища освіта; якість освіти; дуальна форма здобуття освіти; освітній процес; учасники дуальної форми навчання; держава; підприємство; роботодавець; майбутній фахівець.*

Рис. 1. Табл. 1. Літ. 9.

Olha Yakovchuk, *Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the Technology in the Restaurant Industry and in the Hotel and Restaurant Business Department Donetsk Mykhaylo Tuhan-Baranovskiy National University of Economics and Trade*

PROSPECTS FOR DUAL EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE

The article covers the conditions of realization of vocational education according to dual system in Ukraine. There were analyzed the principal advantages and disadvantages of this system.

The development of the economic system in Ukraine involves the labour market modernization and raising the level of population employment. Labour market of young professionals is an important component of the state's economic sector. After all, it is the young people who have the potential to accelerate the state's development dynamics.

According to the statistics of the State Employment Service of Ukraine the unemployment rate among young people increases annually. Among the reasons for the low level of higher education institutions the graduates' employment can be pointed out the theoretical training imperfection, lack of practical experience and the low level of working activity skills formation. The labour market requires not only professionals with special aptitude, but highly-qualified professionals capable of innovation as well. Under such conditions, the problem of future specialists training system reorganization, new educational models introduction into the educational process, and the improvement of the mechanisms of interaction between education and the labour market arises. One of the factors in solving this problem is the introduction of higher education dual form. It involves a combination of the students' theoretical and practical training, provides an opportunity to reorient the educational goals and objectives in accordance with the employers' requirements.

A dual system is not an innovation. It was started in Germany in the 70s of the twentieth century. Today, the dual form of education effectively operates in many European countries (Belgium, Austria, Finland, Sweden, etc.). It is conceptually important that a state, an educational institution and an enterprise are together the participants in dual education, and the system of specialists training corresponds to the uniform requirements of all interested parties. Among the advantages of dual education are the following: elimination of contradictions between empirical knowledge and future professional activity, acquired competencies and occupational characteristics; formation of the students' strong-willed motivation to acquire professional skills; close relationship between the educational institution and the enterprise; receiving time-sensitive information on the latest trends in the labour market by the educational institution.

Keywords: *higher education; dual study mode; an educational process; dual education participants; a state; enterprise; an employer; a future specialist.*

Постановки проблеми. Конкурентоспроможність держави на світовому ринку визначається позитивною динамікою інтеграційних процесів, розвитком соціальної сфери та ринкової економіки. Розвиток економічного та промислового сектора в Україні передбачає модернізацію ринку праці та підвищення рівня зайнятості населення.

© О. Яковчук, 2019

Ринок праці молодих фахівців – важлива складова економіки держави. Адже, саме молодь володіє потенціалом, здатним прискорювати динаміку розвитку та інтеграційні процеси у державі.

Згідно з статистичними даними Державної служби зайнятості України рівень безробіття серед молоді щороку збільшується. Серед причин низького рівня працевлаштування випускників закладів вищої освіти можна відзначити недосконалість теоретичної підготовки, відсутність практичного досвіду роботи та низький рівень сформованості навичок трудової діяльності. Ринок праці потребує не просто фахівців, що мають певні знання чи вміння, але й висококваліфікованих спеціалістів, здатних до інноваційної діяльності.

За таких умов постає проблема реорганізації системи підготовки майбутніх фахівців, впровадження в навчальний процес нових освітніх моделей, удосконалення механізмів взаємодії освіти та ринку праці [2, 1 – 2]. Одним з факторів її розв'язання є впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти. Вона передбачає поєднання теоретичної та практичної підготовки студентів, надає можливість переорієнтувати навчальні цілі та завдання освітнього процесу відповідно до вимог роботодавців.

Концептуально важливо, що учасниками дуальної освіти одночасно є держава, навчальний заклад та підприємств, а система підготовки фахівців відповідає єдиним вимогам всіх зацікавлених сторін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі різноманітні аспекти формування професійної компетентності майбутніх фахівців розглядаються в працях Ю. Бабанського, В. Безпалька, О. Бернацької, С. Архангельського, І. Дичковської, М. Катаєвої, В. Кушнір, В. Сластьоніна, В. Штоффа, В. Байденка.

Питання професійного самовизначення особистості досліджуються Н. Касаткіною, С. Чистяковою. Вивченню проблем безперервної професійної освіти, орієнтованої на підготовку конкурентоспроможних фахівців, присвячені роботи Н. Кузьміної, М. Нікітіна.

Дослідники Ю. Левицький, О. Голіченко, О. Амоша, Г. Китова розглядають проблеми соціального партнерства та ефективної взаємодії науки, освіти та промисловості шляхом створення науково-освітніх комплексів, асоціації. Проблеми підготовки конкурентоздатних фахівців на основі соціального партнерства розкриваються в працях Н. Ничкало, Л. Сушенцевої.

Наукові дослідження з питань оновлення та удосконалення традиційних форм здобуття вищої освіти останнім часом набувають нової значущості та актуальності (Г. Федотова, М. Дернова, Г. Постоян, О. Романовський). Однією з інновацій освіти вчені визначають дуальну форму здобуття вищої освіти.

Незважаючи на світове визнання дуальності, проблема запровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в Україні не була предметом спеціальних досліджень. Детально вивчено та обґрунтовано лише окремі аспекти впровадження професійної дуальної освіти. Потребують детального обґрунтування шляхів та механізмів впровадження цієї форми освіти у вищих навчальних закладах в Україні.

Мета дослідження – проаналізувати перспективи впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в Україні, обґрунтувати її можливості порівняно з традиційним навчанням.

Виклад основного матеріалу дослідження. Удосконалення системи вищої освіти в Україні, її інтеграція в освітній простір Європи передбачає підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Результатом навчання студентів має бути готовність до застосування набутих знань, вмінь та навичок у конкретних технологічних та виробничих ситуаціях. Саме дуальна форма здобуття освіти забезпечує якісний розвиток системи освіти, актуалізує накопичення знань для розвитку промислового сектору держави.

Дуальність передбачає існування двох носіїв освіти (навчального закладу та підприємства), що злагоджено співпрацюють та забезпечують якісні підготовку майбутніх фахівців.

Дуальна форма освіти інтегрує теоретичне навчання студентів у закладах освіти із навчанням на робочих місцях (на підприємствах, в організаціях, установах), тобто поєднує теорію та практичну складову освітнього процесу. Навчання у закладі вищої освіти чергується з періодами виробничої діяльності. При цьому, загальна теоретична підготовка майбутніх фахівців відбувається у закладі освіти, а практична – на робочих місцях. За таких умов освітній процес є максимально наближеним до вимог виробництва.

Варто погодитись з думкою Н. Абашкіної, яка вважає, що дуальна система забезпечує рівновагу між попитом і пропозицією фахівців на ринку праці та передбачає "підготовку саме такої кількості фахівців і такої якості знань та вмінь, якої в певний час потребує ринок праці" [1, 107].

Дуальна освіта не є інновацією. Вона була започаткована у Німеччині в семидесятих роках двадцятого сторіччя. Наразі така форма освіти ефективно функціонує в багатьох європейських

странах (Бельгії, Австрії, Фінляндії, Швеції тощо).

Сучасна система дуальної освіти Німеччини забезпечує навчання у професійній школі та в дуальних закладах вищої освіти. Дуальна освіта передбачає існування навчального (дуальний заклад вищої освіти) та виробничого (приватне підприємство) освітнього середовища. Підприємство є партнером закладу освіти та організовує практичну підготовку студентів. Правові відносини носіїв дуальної освіти закріплені на законодавчому рівні. Ефективність такої освіти відповідає потребам держави, особистості, сектору обслуговування та виробничого сектору [5, 8 – 9].

Заклади вищої освіти Польщі також пропонують дуальну форму навчання, що поєднує освітній процес із отриманням студентами практичного досвіту за обраною спеціальністю. Під час такої інтегрованої системи дуального навчання, студенти тричі на тиждень відвідують академічні заняття, інші дні відводяться для проходження практики та отримання досвіду роботи в установах. Проходження такої практики фінансується установами чи організаціями, що дозволяє студентові сплатити власне навчання.

Дуальна освіта в Австрії, Швейцарії та Фінляндії реалізується через поєднання академічного та професійного навчання майбутніх фахівців у різних організаціях та установах. Теоретична частина освітнього процесу студентів складає близько 30% часу, тоді як виробнича – більше 60%.

Дуальні програми у цих країнах мають такі особливості:

- чергування періодів теоретичної підготовки та практики протягом всього навчання; теоретичне навчання інтегроване з практичною діяльністю майбутніх фахівців на підприємствах;
- відповідність змісту навчальних програми вимогам конкретного дуального підприємства-партнера закладу освіти;
- закріплення за студентами фахівців-наставників з числа провідних фахівців підприємства;
- фінансова участь підприємства в забезпеченні практичного навчання студентів;
- участь студентів у навчальних проектів не тільки у закладі освіти, але й на робочих місцях.

Останнім часом проблема дуальності освіти набуває все більшої популяризації в Україні. Серед основних завдань її впровадження можна визначити: підвищення якості підготовки кадрів із урахуванням вимог потенційних роботодавців, оновлення професійних програм, форм та методів навчання, подолання відриву між теоретичною та практичною складовою освітнього процесу.

Дуальна освіта сприяє професійному становленню особистості, її розвитку та самовизначенню, формуванню готовності до виконання виробничих дій. За такої форми навчання набуття професійних компетентностей відбувається при виконанні виробничих дій, а розвиток особистості відбувається в умовах диференційованого навчання.

Перспективи дуальної форми навчання пояснюються взаємною зацікавленістю держави, закладу освіти та дуального підприємства у підготовці висококваліфікованих фахівців. Так, дослідники П. Собєчовська та М. Майч відзначають, що надійність дуальної освіти пов'язана із "задоволенням потреб як самих студентів, так і цілей підприємства або організації" [6, 267 – 268]. Науковець С. Амеліна наголошує на "значному попиті на фахівців, підготовлених у системі дуальної освіти" [3, 109].

Особливості становлення та перспективи розвитку дуальної форми здобуття освіти в Україні пов'язані з чіткою взаємодією та зацікавленістю всіх учасників дуального процесу.

Взаємодія учасників дуальної форми здобуття вищої освіти базується на принципах соціального партнерства та чіткого виконання вимог дуальності [4, 58 – 59]. Зокрема, державні служби та органи розробляють нормативно-правове забезпечення, координують взаємодію всіх учасників дуального процесу та сприяють розвиткові їх мотивації. Керівництво та провідні фахівці дуального підприємства формують запит на підготовку спеціалістів певного профілю, визначають вимоги до кваліфікації та професійної компетентності майбутніх фахівців, контролюють практичну діяльність студентів на підприємстві, приймають участь в оцінюванні якості знань студентів, забезпечують працевлаштування випускників.

Заклад вищої освіти модернізує та інтегрує освітній процес, відповідно до вимог виробництва, розробляє та удосконалює навчальні програми, забезпечує взаємодію з роботодавцями.

Взаємодія учасників дуальної форми здобуття освіти представлена на рис. 1.

Аналіз основних принципів та механізмів побудови взаємозв'язків між сторонами-учасниками дуального процесу надав можливість уточнити формулювання поняття "дуальна освіта". Під дуальною освітою розуміємо спосіб взаємодії між закладом освіти та підприємствами певної галузі, що беруть на себе зобов'язання здійснювати підготовку студентів.

Результативність впровадження дуальної

Рис. 1. Взаємодія учасників дуальної форми здобуття освіти

форми здобуття освіти залежить від ряду критеріїв: розробки нормативно-правових документів та єдиної інформаційної бази для функціонування системи "держава-заклад освіти-підприємство", модернізації практичної частини освітнього процесу. Відповідності підготовки студентів єдиним вимогам виробництва, забезпечення працевлаштування студентів на підприємствах.

Основними умовами впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти вважаємо:

- наявність базових підприємств та установ, що є дуальними партнерами закладів вищої освіти;
- розробку програм взаємодії навчальних закладів та підприємств (організацій, компаній, установ);
- введення стажування викладачів закладів освіти на підприємствах;
- залучення потенційних роботодавців та представників підприємств до реалізації освітніх програм.

Серед переваг дуальної форми здобуття вищої освіти варто відзначити:

- наближення освітнього процесу до вимог виробництва;
- підвищення цінності та соціальної значущості навчання;
- посилення практичної спрямованості освітнього процесу.
- орієнтування навчання на формування спеціальних фахових умінь та навичок майбутніх фахівців, що дозволяє усунути один з основних недоліків традиційних форм та методів навчання: відокремленість теоретичного матеріалу від практичної складової;
- підвищення мотивації студентів до набуття знань, необхідних для майбутньої професійної діяльності;
- покращення якості набутих студентами знань, вмінь та навичок;
- зростання зацікавленості керівників підприємств та установ у навчанні кваліфікованих кадрів;
- підвищення рівня фінансування закладів освіти та зміцнення їх матеріально-технічної бази за рахунок виробничого сектору;
- посилення інноваційної діяльність закладів освіти.

Навчальні програми дуальних закладів вищої освіти є професійно спрямованими. Вони можуть бути диференційовані на блоки: теоретичного навчання (у закладі освіти), самостійної роботи, виробничого навчання та кваліфікаційно-робітничий (на підприємстві). Практична частина такого навчання відбуватиметься в реальних умовах виробничого процесу, а засвоєння знань та вмінь студентами за участю наставників з підприємств. Під час навчання студенти також матимуть змогу засвоїти робітничу професію.

Таблиця 1.

Порівняльна характеристика традиційної та дуальної системи здобуття освіти

Традиційна система освіти	Дуальна форма здобуття освіти
Формування замовлення на підготовку фахівців здійснює держава	Пріоритет у формуванні замовлення на підготовку фахівців має підприємство
Теоретична та практична складові освітнього процесу є відокремленими	Узгоджене поєднання теоретичної підготовки майбутніх фахівців
Набуття студентами практичних вмінь та навичок здебільшого відбувається під час проходження різних видів практики	Поступове удосконалення практичних вмінь та навичок відбувається протягом всього періоду навчання
Програма та завдання виробничої практики не відповідають вимогам потенційних роботодавців	Виробнича практика максимально наближена до вимог підприємства-дуального партнера закладу вищої освіти
Фінансове забезпечення навчання відбувається за рахунок коштів держави	Фінансове забезпечення навчання частково відбувається за рахунок роботодавця чи дуального підприємства
Великий адаптаційний період при працевлаштуванні випускників	Значне скорочення адаптаційного періоду при працевлаштуванні
Працевлаштування випускників закладу вищої освіти не гарантовано	Працевлаштування гарантовано

Порівняльна характеристика традиційної та дуальної системи здобуття освіти наведена у таблиці 1.

Разом з тим, варто відзначити проблеми впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти: необхідність удосконалення законодавчого забезпечення дуального процесу, труднощі у модернізації навчальних програм закладів освіти до вимог виробництва, обов'язкову перекваліфікацію працівників підприємств, без педагогічної досвіду, у наставників студентів.

Висновок. Підсумовуючи викладене вважаємо дуальну форму здобуття вищої освіти продуктом соціального партнерства між навчальним закладом та підприємством. Така форма здобуття освіти має ряд переваг перед традиційним навчанням (дає змогу подолати суперечності між емпіричними знаннями та майбутньою професійною діяльністю студентів, набутими під час навчання компетентностями та професійними характеристиками, сприяє підвищенню якості знань майбутніх фахівців, забезпечує конкурентоспроможність випускників навчальних закладів на ринку праці, частково вирішує проблеми фінансування освіти за рахунок коштів підприємства, розширює інноваційну діяльність закладів освіти).

ЛІТЕРАТУРА

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія / Н.В. Абашкіна. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с.

2. Андрущенко В.П. Теоретико-методологічні засади реформування вищої освіти в Україні / В.П.Андрущенко // Педагогічна газета. – Академія пед. наук України. – №12 (78), грудень 2000 р. – С.1–2.

3. Амеліна С. М. Особливості дуальної системи вищої професійної освіти у навчальних закладах Німеччини / С.М. Амеліна // Зб. наук. праць "Проблеми трудової і професійної підготовки". – 2010. – Вип. 15 – С. 107–112.

4. Дудкін П., Дудкіна О. Формування та розвиток регіональних інноваційних структур як нова парадигма співпраці вищих навчальних закладів і бізнесу //Соціально-економічні проблеми і держава. – 2013. – Вип. 2 (9). – С. 58–66.

5. Липкина И. Н. Система образования взрослых в Германии: учеб.- метод. пособие / И.Н. Липкина, В.П. Тарантей. – Гродно: ГрГУ, 2001. – 104 с.

6. Sobiechowska, P. & Maisch. "Work-based learning: in search of an effective model", Educational Action Research / Sobiechowska, P. & Maisch. – M., 2006. – vol. 14, no. 2. – p. 267–268.

REFERENCES

1. Abashkina, N.V. (1998). *Pryntsypy rozvytku profesiinoi osvity v Nimechchyni* [Principles of vocational education development in Germany]. Kyiv: Vyshcha shkola, 207 p. [in Ukrainian].

2. Andrushchenko, V. P. (2000). Teoretyko-metodolohichni zasady reformuvannia vyshchoi osvity v Ukraini [Methodological Principles for Reforming Higher Education in Ukraine].

Pedagogical newspaper. Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. No.12 (78), pp.1–2. [in Ukrainian].

3. Amelina, S. M. (2010). Osoblyvosti dualnoi systemy vyshchoi profesiinoi osvity u navchalnykh zakladakh Nimechchyny [Features of the dual system of higher vocational education in educational institutions in Germany]. *Collection of scientific researcher "Problems of labor and vocational training".* Vol. 15, pp. 107–112. [in Ukrainian].

4. Dudkin, P. & Dudkina, O. (2013). Formuvannia ta rozvytok rehionalnykh innovatsiinykh struktur yak nova paradyhma spivpratsi vyshchykh navchalnykh zakladiv i biznesu [Features of the dual system of higher vocational education in educational institutions in Germany]. *Socio-economic problems and the state.* Vol. 2 (9), pp. 58–66. [in Ukrainian].

5. Lypkyna, Y. N. & Tarantei, V. P. (2001). *Systema obrazovanyia vzroslykh v Hermanyy* [Adult education system in Germany]. Hrodno: HrHU, 104 p. [in Ukrainian].

6. Sobiechowska, P. & Maisch (2006). "Work-based learning: in search of an effective model", Educational Action Research. Vol. 14, no. 2, pp. 267–268. [in English].

Стаття надійшла до редакції 24.01.2019

УДК 334:377.5:378
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162832

Вікторія Майковська, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри маркетингу та торговельного підприємництва Харківського торговельно-економічного інституту КНТЕУ*
Ігор Юрко, *кандидат економічних наук, доцент, кафедри комерційної діяльності та підприємництва ВНЗ Укоопспілки "Полтавський університет економіки і торгівлі"*

WORKSHOP ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ І МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти використання workshop в процесі професійної підготовки. Виявлено, що workshop характеризується інтенсивною груповою взаємодією, використанням наявного життєвого досвіду, отриманням динамічного знання та точковою тематичною спрямованістю, і це робить його дієвим засобом формування підприємницької компетентності. Проведено аналіз теоретичних праць вітчизняних та зарубіжних фахівців, який свідчить, що в них практико-орієнтований підхід представлено як базовий компонент процесу професійної підготовки, при цьому не порушується проблема застосування workshop як інструменту практико-орієнтованого навчання. Представлено досвід застосування workshop для розробки Регіональної програми розвитку підприємництва за участі студентів ВНЗ Укоопспілки "Полтавський університет економіки і торгівлі".

Ключові слова: *економіка знань; професійна підготовка; практико-орієнтоване навчання; workshop; ключові компетентності; підприємницька компетентність.*

Літ. 11.

Victoriya Maykovska, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Marketing and Trade Entrepreneurship Department Kharkov Trade and Economic Institute of Kyiv National University of Trade and Economics*
Ihor Yurko, *Ph.D.(Economy), Associated Professor of the Commerce Activities and Entrepreneurship Department Poltava University of Economics and Trade*

WORKSHOP AS A TOOL OF PRACTICAL-BASED EDUCATION AND AS A METHODOLOGICAL AND TECHNOLOGICAL MEAN OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE FORMATION

During the last decade the workshop is the topic of discussion in the educational environment. The article deals with the theoretical and practical aspects of usage of the workshop in the process of professional training. It was established that the workshop is a tool of practical-based education and methodical and technological mean for a competent specialist formation. It was revealed that the workshop is characterized by the intensive group interaction, using existing life experience, dynamic knowledge obtaining and point thematic orientation, and this

© В. Майковська, І. Юрко, 2019

makes it an effective means for entrepreneurial competency formation. Conducted analysis of the theoretical works of national and foreign experts testifies that the practical-based approach is presented as a basic component of the professional training process, while the problem of using the workshop as an instrument of practical training is not violated.

The research is based on the results of the analysis of the usage of the category "workshop" in foreign literature. It which allows us to state: this definition should be considered simultaneously as an intensive educational activity on which participants learn through their own active work; as a training group, staying in which helps to become more competent; as a learning process, during which the emotions and experiences of the participants are at the center of attention; as a training, the results of which depend on the contribution of participants; as an opportunity to discover their own reserves and the chance to learn something from others. It is noted that from a communicative point of view, a workshop is a group work aimed to solving of some problem by its participants, in the process of which they acquire knowledge on their own. From a meaningful point of view, the workshop is a study in the center of which is a separate ambiguous problem. The result of the workshop is an earlier unknown solution of this problem, obtained in conditions of filling the shortage of collegial professional communication of students in an informal setting. At the end of the work, members of the group can get a model of behavior as a toolkit in a particular market situation.

The publication outlines the tasks which can be solved by workshop using, it discovered suitable methods and techniques and the description of the workshop types. The experience of using the workshop for the development of the Regional Program for Entrepreneurship Development with the participation of students of Poltava University of Economics and Trade is presented. The author's further scientific searches are connected with the development of a system of means of implementation the experience of workshop using in the process of professional training of a competent specialist in the field of entrepreneurship.

Keywords: *economy of knowledge; professional training; practical-based training; workshop; key competencies; entrepreneurial competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Впровадження нових технологій високого рівня у виробництво, розширення інформаційного простору і мобільність капіталу у XXI ст. створюють передумови для зміни принципів господарювання та забезпечують якісно новий стан сучасної вітчизняної економіки, який характеризується зростанням ролі теоретичних знань і підвищенням значення креативної, творчої праці. Економіка знань ґрунтується на використанні людської здібності мислити і створювати суспільно-корисні ідеї, генерувати, використовувати й розповсюджувати знання на благо людини й соціуму [6, 123]. Саме це упродовж останнього десятиліття як предмет дискусії у освітньому середовищі висуває workshop – активний розвиваючий метод групової роботи й нову форму проведення занять. В перекладі з англійської workshop – майстерня, що вказує на центральну ідею: кожен з учасників має унікальний і неповторний життєвий досвід і погляд, який обумовлює його ставлення до конкретної проблеми; в основі методу – інтенсивна групова взаємодія, акцент робиться на отриманні динамічного знання, яке є продуктом активної діяльності самих учасників, що багаторазово підвищує ефективність його засвоєння; всі учасники діють самостійно, що якнайбільше підходить для роботи з дорослою аудиторією [11]. Як метод навчання, workshop характеризується точковою тематичною спрямованістю, і це дозволяє розглядати реально існуючі проблеми об'ємно, з різних ракурсів, актуалізовувати наявний досвід та інтегрувати нове розуміння даної проблеми. Таким чином, workshop допомагає його учасникам стати більш компетентними, що робить даний інструмент навчання актуальним і своєчасним в світлі імплементації Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей ціложиттєвої освіти, викладених у Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей 17 січня 2018 р. [3, 104]. Ці компетентності, серед яких виділено й підприємницьку, спрямовані на створення засад забезпечення всебічного та сталого розвитку, соціальної єдності та демократичної культури.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблеми практико-орієнтованого навчання як напрямку сучасної професійної підготовки – в центрі уваги педагогів української вищої школи. Науково-теоретичні підходи до визначення сутності технології навчання, характеристики традиційних та інноваційних технологій професійної підготовки розглядались в працях вітчизняних і зарубіжних вчених: С. Архангельського, В. Давидова, С. Каменецького, Т. Назарової та ін. Результати власних досліджень з даної тематики в журналі "Молодь і ринок" публікували Н. Грибок (2014), Л. Гриценко (2014), Я. Дробчак (2014), Т. Ілащук (2017), Ю. Колісник-Гуменюк (2016).

Проблемам практико-орієнтованого навчання присвячені праці Н. Басалаєвої, О. Бірченко, Д. Варнеке, А. Вербицького, Н. Житнік, О. Котикової, Г. Ковальчук, М. Коллегаєва, С. Коп'євої, І. Пальчикової, С. Пітча, Є. М. Поста,

Т. Пушкарьової, в т. ч. опубліковані в журналі "Молодь і ринок", – О. Макогін (2018), О. Мисик (2014), Т. Попової (2014), О. Сторонської (2018), О. Хоми (2014). Особливості впровадження практико-орієнтованого підходу в професійну підготовку магістрів освіти в університетах Німеччини досліджував С. Бобраков, фахівців з фізичної реабілітації у Великій Британії – С. Гук, педагогічних працівників України – Н. Матюшенко, І. Пальшкова, Л. Петренко. Формування професійної компетентності засобами практико-орієнтованого навчання у майбутніх інженерів-металургів є предметом досліджень у Ю. Мосейко, у бакалаврів реклами і зв'язків з громадськістю – Г. Горбенко. На сторінках "Молодь і ринок" С. Бажан проаналізував фактори, що впливають на ефективність практичної підготовки молодших спеціалістів в умовах навчально-науково-виробничого комплексу (2014), Ю. Возна досліджувала значення та роль практичної складової у системі соціальної освіти за рубежем (2014), О. Кобрій та ін. розкрила практичні аспекти організації педагогічного процесу в умовах підготовки учителя у ЗВО України (2016).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття. Не зважаючи на те, що практико-орієнтоване навчання є предметом наукових досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, результати огляду науково-методичної літератури з даної проблеми дозволяють зробити висновок, що методологічні, теоретичні й технологічні аспекти практико-орієнтованого підходу до організації навчання мало вивчені, структуровані та обґрунтовані, а сам він досі залишається недостатньо дослідженим. В більшості наукових праць [4; 5; 7] практико-орієнтований підхід представлено як базовий компонент процесу професійної підготовки, що дозволяє створити умови інтеграції навчальної й професійної діяльності студентів як способу формування компетенцій. На жаль, результати наукового пошуку не дозволили знайти публікації, в яких би порушувалася проблема застосування workshop як інструменту практико-орієнтованого навчання і методико-технологічного засобу формування підприємницької компетентності. Очевидно, що дана проблема є актуальною в умовах загострення конкуренції на ринках освітніх послуг і праці.

Формування мети статті. В статті досліджуються теоретичні й організаційні аспекти використання workshop в системі професійної підготовки та здійснюється пошук можливостей його застосування в умовах практико-орієнтованого навчання з метою формування підприємницької компетентності як однієї з ключових компетентностей майбутніх фахівців в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати аналізу сучасної психолого-педагогічної та економічної періодики доводять, що на даний момент workshop стає однією з найбільш популярних інноваційних форм проведення навчальних занять. Проте ефективне його застосування залишається педагогічною проблемою через відсутність чітко викладених методичних рекомендацій.

Для більш точного розуміння суті проблеми наведемо декілька формулювань. Ю. Зеленюк вважає, що workshop – це мікс теоретичних презентацій, практичних занять і дискусії із заздалегідь запропонованих питань [8, 5]. Л. Мордвінцева називає workshop робочу зустріч фахівців будь-якої галузі з чітко орієнтованою тематикою і часом проведення [8, 5]. О. Писарєва визначає workshop як захід, на якому під керівництвом майстра своєї справи можна створювати нові, унікальні, найчастіше – інтелектуальні продукти і обмінюватися досвідом [10]. Т. Спурнова розуміє workshop як метод навчання, заснований на вивченні практичних аспектів будь-якого питання. З її точки зору, це майстерня, де професіонали діляться своїми думками і досвідом та ініціюють процес обміну думками шляхом залучення інших учасників до обговорення проблеми [8, 6].

Аналізуючи (за відсутністю національних) погляди білоруських та російських фахівців, можна наголосити на вузькості їх визначень, котрі не охоплюють повного спектру завдань і специфіки проведення workshop. Безумовно, жодне з наведених визначень не може влаштовувати фахівців вищої школи, оскільки в них спостерігається досить вільне трактування термінів: від процесу до групи осіб.

Задля уточнення сутності даної дефініції пропонуємо скористатися визначенням одного з найбільш відомих дослідників workshop К. Фопеля, який стверджує, що це: 1) інтенсивний навчальний захід, на якому учасники вчаться завдяки власній активній роботі; 2) навчальна група, перебування в якій допомагає усім учасникам стати після закінчення навчання компетентнішими; 3) навчальний процес, під час якого в центрі уваги – переживання учасників, а не компетентність ведучого, і учасники отримують знання один від одного; 4) тренінг, результати якого залежать, передусім, від вкладу учасників, а не від знань ведучого;

5) можливість відкрити для себе, що знаєш і умієш більше, ніж думав про себе, і навчитися чомусь від людей, від яких цього не чекав [9, 13].

Наша власна практика застосування workshop наповнила дане поняття багатшим змістом. Тому дамо свою характеристику, використовуючи логіку розгляду функцій workshop.

З комунікативної точки зору, workshop – це формат групової роботи, що має на меті активне вирішення певного питання його учасниками. Нарівні з іншими, це навчальний захід, на якому учасники отримують знання самостійно. Основні його відмінності – висока інтенсивність групової взаємодії, активність і самостійність учасників, використання життєвого досвіду і особистих переживань. Керівник (ведучий) допомагає учасникам визначити мету, завдання, підбирає методи і прийоми для активної взаємодії. Традиційно ведучий організовує процес обговорення (ставить "правильні" питання, прояснює ті або інші аспекти і тощо) і не нав'язує своєї експертної думки. Учасники заходу діляться особистим досвідом, наявними знаннями і вміннями. Ведучий контролює процес, спрямовуючи діяльність групи.

Із змістовної точки зору workshop являє собою дослідження, в центрі якого – окремо взята неоднозначна проблема. Теми в навчальному процесі визначаються шляхом аналізу найбільш типових професійних проблем з подальшим виявленням цікавих для студентів тем за результатами їх опитування. Такий підхід до вибору тематики суттєво підвищує цінність workshop як методу практико-орієнтованого навчання, оскільки ґрунтується на виявленні реально існуючих проблем в сфері професійної підготовки як за конкретним фахом, так і в цілому в умовах ринку.

Результатом workshop стає раніше невідоме рішення даної проблеми, що дозволяє побачити та врахувати всі підводні камені на шляху досягнення якісної професійної підготовки як кінцевої мети. Іншим важливим результатом є заповнення дефіциту колегіального професійного спілкування студентів у неформальній обстановці. Після закінчення роботи над проблемою у членів групи сформована модель поведінки як певний інструментарій в конкретній ринковій ситуації. В цьому аспекті workshop доцільно розглядати як інструмент практико-орієнтованого навчання, оскільки практико-орієнтований підхід у професійній підготовці розглядається як орієнтація навчального процесу на кінцевий продукт професійного навчання – конкретизовані види дій [1, 164].

На шляху формування компетентностей workshop дозволяє розв'язати такі завдання: 1) впровадження інноваційних технологій з метою надання навчальному процесу нового імпульсу; 2) підвищення інтересу до процесу професійної підготовки; 3) посилення мотивації навчання; 4) реалізація принципу зворотного зв'язку і забезпечення інтерактиву; 5) реалізація проблеми командоутворення; 6) використання можливостей майданчика для реалізації нових ідей студентів; 7) реалізація специфічних запитів і очікувань майбутніх фахівців.

Дана форма організації навчання робить наголос на динамічному знанні. Відповідальність за результат розподіляється між учасниками і ведучим. Результативність заходу визначається внеском учасників.

Питання викликає тривалість заходу такого формату, оскільки саме це створює найбільшу проблему його застосування в умовах надлишкової зарегульованості навчального процесу в українській вищій школі. Практика показує, що мінімальною тривалістю є половина дня, максимальною – п'ять-сім днів. Тобто, мінімальний формат розрахований на вирішення однієї комплексної проблеми впродовж декількох практичних (лабораторних) занять, згрупованих в розкладі занять одночасно, а максимальний формат може застосовуватися для інтенсифікації практичної підготовки, ефективність якої за традиційною формою організації є нульовою.

Доцільні методи і прийоми – аналіз і розбір ситуацій, створення проектів та презентацій, "мозковий штурм", параметричний практикум, виконання індивідуальних і групових завдань. Теоретичні "вкраплення" у формі лекцій доцільні дуже рідко і в мінімальному (необхідному для повного висвітлення теми) обсязі.

Цілі й специфіка організації навчального процесу у форматі workshop обумовлені вибором його типу. Розглянемо основні типи детальніше [10].

Найбільш поширеним типом є "Дискусійний клуб" ("Проблемний") як майданчик для обміну думками, досвідом, досягненнями. Він являє собою комбінування елементів конференції, тренінгу, семінару, практикуму, круглого столу, колоквіуму, конкурсу, структурованих в різних конфігураціях. Ефективний для застосування у сфері освіти, консалтингу, маркетингу і реклами.

Зручним для освіти типом є "Мозковий штурм", що за своєю сутністю являє поєднання за схемами: "Перформанс – заняття", "Мозкова атака – тренінг" або "Зроби сам – сесія за підсумками роботи". Невід'ємними його

умовами є груповий пошук рішення поставленої задачі, спрямований на розвиток творчого потенціалу кожного, розкриття прихованих здібностей і умінь, ретельний аналіз нових ідей, що виникли в ході роботи і спілкування. Даний тип досить поширений серед представників творчих професій: рекламістів, бізнес-стратегів, дизайнерів, художників, журналістів, акторів.

Тип "Ігровий майданчик" (його можна також назвати "Тімбілдинг") використовується за напрямами роботи: у досить азартній атмосфері змагання учасники борються за перемогу, освоюючи альтернативні розумові моделі, що дозволяє кожному розкріпачитися, отримати навички роботи в команді, освоїти нові для себе ролі, із використанням нових методик ставити і оперативно вирішувати складні завдання. Учасники отримують великий емоційний заряд, діляться враженнями і простіше налагоджують зв'язки. Доречний для розв'язання соціально-значимих проблем в сучасній Україні.

Тип "Workshop-круїз" є новим форматом навчального, наукового або ділового спілкування, який може реалізовуватись під час туристичної подорожі в цілодобовому режимі. Даний формат дозволяє комбінувати екскурсії та вечірки з інтерактивною розважальною програмою із діловою частиною заходу. Створює особливий мікроклімат спілкування, забезпечує достатнім часом для неквапливих бесід, цікавих обмінів ідеями і створення надійних платформ для взаємовигідної стратегічної співпраці. Програма заходу розрахована на те, щоб в різноманітних формах учасники встановили зв'язки і виявили перспективи своєї взаємодії.

Тип "Майстерня" проводиться під девізом: "Праця з людини робить експериментатора". Доречний для організації навчання дизайну і рукоділлю, створення виробів Handmade (сувенірів, прикрас, іграшок тощо).

Тип "Студія" дозволяє учасникам працювати в одному конкретному проекті, який матиме конкретний закінчений вигляд: фільм, відеоролик, фотосесія тощо. Дозволяє реалізовувати на практиці генеровані ідеї за видами активності, спрямовані на рішення групою учасників однієї задачі. Активно реалізовується в таких міжнародних програмах, як Enactus і YEP, а також як інструмент підготовки студентів до участі в загальнонаціональних конкурсах підприємницької тематики.

Workshop як інструмент практико-орієнтованого навчання і методико-технологічний засіб формування підприємницької компетентності було застосовано з метою організації участі студентів ЗВО Укоопспілки "Полтавський університет економіки і торгівлі" в розробці конкретних заходів, покладених в основу Регіональної програми розвитку підприємництва, прийнятої та затвердженої на сесії міської ради м. Полтава. Серед типів workshop був обраний "Дискусійний клуб" (різновид – "Проблемний"), метою якого є пошук причин виникнення проблеми і можливих способів її вирішення. Він найбільшою мірою дозволяє провести діагностування й комплексну оцінку підприємницького середовища, сформулювати проблемні питання та знайти шляхи їх вирішення. Окрім студентів і викладачів Полтавського університету економіки і торгівлі, до складу робочої групи workshop увійшли представники структурних підрозділів виконавчого комітету та органів Полтавської міської ради, державної податкової служби України, Полтавської торгово-промислової палати, громадських організацій підприємців і ради підприємців м. Полтава. Технологія проведення workshop включала сім етапів. Перший: виявлення проблем, що заважають розвитку підприємництва в м. Полтава. Другий: групування проблем за напрямками. Третій: індивідуальне обмірковування проблем. Четвертий: обговорення шляхів вирішення проблем. П'ятий: формулювання розділів Програми розвитку підприємницької освіти. Шостий: затвердження програми розвитку підприємницької освіти. Сьомий: ревізія виконання Програми розвитку підприємницької освіти.

На першому етапі 30-хвилинної роботи робочої групи були виявлені 44 проблеми, що заважають розвиватися малому підприємництву в Полтаві. Кожен із присутніх формулював певну проблему, яка фіксувалася на паперових носіях і вивішувалася на дошці. На даному етапі висунуті учасниками workshop проблеми не критикувалися і не обговорювалися.

Другий етап пройшов в межах першого засідання робочої групи і висунуті 44 проблеми були структуровані за походженням: 1) наявність адміністративних бар'єрів (11 проблем); 2) недосконаліть інституційної інфраструктури підтримки малого підприємництва (8 проблем); 3) недостатній рівень професійних знань і досвіду підприємців щодо ведення підприємницької діяльності в сучасних умовах (5 проблем); 4) відсутність дієвих механізмів фінансово-кредитної підтримки розвитку підприємницької діяльності (4 проблеми); 5) незаконність дій конкурентів (3 проблеми); 6) обмеженість доступу підприємців до інформації (3 проблеми); 7) відсутність соціальної рівності для ведення

підприємницької діяльності (3 проблеми); 8) відсутність ефективних стимулів для інновацій в сфері малого підприємництва (2 проблеми).

На першому етапі окремо були виділені п'ять проблем, що безпосередньо заважають розвитку торговельного підприємництва: 1) "стихійна торгівля" на вулицях міста та небажання відповідних органів боротися з нею; 2) відсутність чітко визначених вимог до приміщень для ведення торгового бізнесу; 3) відсутність контролю над співвідношенням концентрації торговельних закладів в місті й щільності його населення; 4) незбалансованість меж розташування торговельних закладів; 5) дисбаланс інтересів підприємців, що здійснюють торговельну діяльність на ринках, та адміністрації даних ринків.

Під час роботи в групах були відокремлені загальні фактори, що провокують проблеми розвитку економіки України в цілому (корупція та рейдерство) і фактори, що утворюють проблеми, які безпосередньо не пов'язані з регіональним розвитком підприємництва (зайва кількість перевізників, недостатня фахова підготовка державних службовців, повна відсутність юридичних знань у депутатів міської ради).

Для спрощення організації та проведення ІІІ етапу (індивідуальне обмірковування проблем) результати попередньої роботи були оформлені у вигляді таблиці, що складалася з двох колонок: в лівій записані згруповані проблеми, в правій – треба було записати можливі шляхи їх вирішення. Кожен із учасників робочої групи отримав таку таблицю і на протязі тижня в зручний для нього час мав змогу заповнити її власними пропозиціями.

З готовими власними рішеннями учасники взяли участь в другому та третьому засіданнях робочої групи (IV етап), на яких були обговорені шляхи вирішення проблем, що заважають розвитку регіонального підприємництва. В ході обговорення було запропоновано більше 80 можливих рішень та згруповано їх за чотирма напрямками, які стали підґрунтям для розділів Програми. Перший: впорядкування нормативного регулювання підприємницької діяльності. Другий: фінансово-кредитна та інвестиційна політика в регіоні. Третій: ресурсне та інформаційне забезпечення підприємницької діяльності. Четвертий: формування інфраструктури підтримки підприємництва. На підставі запропонованих учасниками workshop варіантів рішень спеціалісти міськвиконкому сформували конкретні заходи, покладені в основу Регіональної програми розвитку підприємництва в м. Полтава. Виконання цієї Програми на даний момент значно активізує торговельне підприємництво в місті, підвищує рівень обслуговування населення, створює нові робочі місця, збільшує наповнення місцевого бюджету, проте є предметом іншого дослідження.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отримані результати дозволяють зробити такі висновки: метою workshop є обмін досвідом і знаннями для спільного створення конкретного продукту як результату розв'язання проблеми; перевагами є виключна практична орієнтованість та комунікативність. Наведений досвід застосування workshop доводить його дієвість в процесі формування підприємницької компетентності молоді шляхом участі в розробці програми сприяння розвитку малого підприємництва в регіоні. Виходячи з розуміння підприємницької компетентності як інтегральної психологічної якості особистості, що проявляється у її мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових економічних ідей, даючи змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному професійному і соціальному житті [2, 115], дана програма як продукт workshop є не тільки втіленням професійних знань та вмінь студентів-учасників робочої групи, а й дозволяє забезпечити в сфері підприємництва реалізацію принципів демократичного суспільства: об'єктивність, гласність, рівність при врахуванні інтересів територіальної громади міста та суб'єктів підприємницької діяльності. В публікації неможливо розкрити усі аспекти означеної проблеми. Подальші наукові розвідки пов'язуються нами з напрацюванням системи засобів впровадження досвіду застосування workshop в процесі професійної підготовки компетентного фахівця в сфері підприємництва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Майковська В. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні / В. Майковська // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Х.: Українська інженерно-педагогічна академія, 2016. – № 50-51. – С. 161–167.

2. Майковська В. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні / В. Майковська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки. – Ж.: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. – № 1 (87). – С. 112 – 117.

3. Майковська В. Філософські аспекти розробки методичних засад формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні / В. Майковська // Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування: [тези Міжнар. наук.-практ. конф. 26-27 жовт. – 2018., м. Львів] / ГО "Львівська педагогічна спільнота". – Львів, 2018. – С. 102–105.

4. Макогін О. Створення та впровадження моделі організації практики студентів будівельних коледжів / О. Макогін // Молодь і ринок. – Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2018. – № 8 (163). – С. 136–140.

5. Мисик О. Педагогічна практика як чинник формування фахової компетентності у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / О. Мисик // Молодь і ринок. – Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2014 – №11 (118). – С. 121–125.

6. Подлужна Н. Передумови знаннєвого розвитку регіонів України / Н. Подлужна // Вісник економічної науки України. – № 1. – 2018. – С. 121–126.

7. Сторонська О. Практична підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти Німеччини / О. Сторонська // Молодь і ринок. – Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2018. – № 2 (157). – С. 38–42.

8. Чикуров О. Что такое Workshop? Пособие для организаторов практических семинаров / О. Чикуров / / – Псков: ПРАОВ, 2001. – 59 с.

9. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение / К. Фопель // – М.: Генезис, 2003. – 368 с.

10. Писарева О. "Workshop" как новый вид эффективного обучения [Электронный ресурс] / О. Писарева // Советы профессионального психолога. – Режим доступа: https://pisareva.by/workshop-kak-novyj-vid-effektivnogo-obucheniya/

11. Воркшоп [Электронный ресурс] / Глоссарий // Образовательный портал. – Режим доступа: http://ru.osvita.ua/add-education/glossary/7701/

REFERENCES

1. Maikovska, V. (2016). Praktyko-oriientovane navchannia yak zasib profesionalizatsii pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini [Practice-oriented learning as a way of professionalization of training future professionals in Ukraine]. *Problems of engineering and pedagogical education.* Kharkiv: Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Vol. 50-51, pp. 161–167. [in Ukrainian].

2. Maikovska, V. (2017). Sutnist i struktura pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini [The essence and the structure of future specialists' business competence in Ukraine]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Series: Pedagogical sciences*. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University Publ., Vol. 1 (87), pp. 112–117. [in Ukrainian].

3. Maikovska, V. (2018). Filosofski aspekty rozrobky metodychnykh zasad formuvannia pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini [Philosophical aspects of the development of methodical foundations for the formation of entrepreneurial competence of future specialists in Ukraine]. *Tezy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Psykholohiia ta pedahohika: suchasni metodyky ta innovatsii, dosvid praktychnoho zastosuvannia (26-27 zhovt. – 2018., m. Lviv)* – Abstracts of International sci. and pract. conf. "Psychology and pedagogy: modern methods and innovations, practical experience" (Ukraine, Lviv, October, 26-27, 2018). Lviv: HO "Lvivska pedahohichna spilnota". pp. 102–105. [in Ukrainian].

4. Makohin, O. (2018). Stvorennia ta vprovadzhennia modeli orhanizatsii praktyky studentiv budivelnykh koledzhiv [Creation and implementation of a model of organization of practice of students of construction colleges]. *Youth and market.* Drohobych: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Vol. 8 (163), pp. 136–140. [in Ukrainian].

5. Mysyk, O. (2014). Pedahohichna praktyka yak chynnyk formuvannia fakhovoi kompetentnosti u maibutnikh vykhovateliv ditei doshkilnoho viku [Pedagogical practice as a factor in shaping professional competence of future educators in preschool children]. *Youth and market.* Drohobych: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Vol. 11 (118), pp. 121–125. [in Ukrainian].

6. Podluzhna, N. (2018). Peredumovy znannievoho rozvytku rehioniv Ukrainy [Prerequisites of the knowledge development of the regions of Ukraine]. *Bulletin of Economic Science of Ukraine. Donetsk: Academy of Economic Sciences of Ukraine*, Vol. 1, pp. 121–126. [in Ukrainian].

7. Storonska, O. (2018). Praktychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv u systemi vyshchoi osvity Nimechchyny [Practical training of future teachers in the system of higher education in Germany]. *Youth and market.* Drohobych: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Vol. 2 (157), pp. 38–42. [in Ukrainian].

8. Chikurov, O. (2001). *Chto takoe Workshop? Posobie dlya organizatorov prakticheskikh seminarov* [What is the Workshop? Handbook for organizers of practical seminars]. Pskov: PRAOV. [in Russian].

9. Fopel, K. (2003). *Effektivnyy vorkshop. Dinamicheskoe obuchenie* [Effective workshop. Dinamic training]. Moscow: Genezis. [in Russian].

10. Pisareva, O. "Workshop" kak novyy vid effektivnogo obucheniya ["Workshop" as a new kind of effective learning]. Councils of a professional psychologist. [Electronic resource].Available at: https://pisareva.by/workshop-kak-novyj-vid-effektivnogo-obucheniya/[in Russian].

11. Vorkshop Glossariy. Educational portal. [Electronic resource]. Available at: https://pisareva.by/workshop-kak-novyj-vid-effektivnogo-obucheniya/[in Russian].

Стаття надійшла до редакції 24.01.2019

УДК: 378.172
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163117

Оксана Баштовенко, *кандидат біологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки і фізичної культури*
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ВИЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ – СКЛАДОВОЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ

У статті проаналізовано сучасний стан проблеми здоров'язбереження. Наголошено на важливості дослідження фізичного розвитку та профілю фізичного розвитку студентів вищого навчального закладу для формування у молоді спрямування на здоров'язбереження. Показана важливість залучення молоді до моніторингу власного здоров'я через визначення профілю фізичного розвитку. Доведена позитивна динаміка впливу рухової активності не тільки на загальний стан організму, але й формування пропорційності профілю фізичного розвитку.

Ключові слова: *здоров'я; здоров'язбереження; фізичний розвиток; рухова активність.*
Рис. 4. Літ. 5.

Oksana Bashtovenko, *Ph.D.(Biology), Associate Professor of the Social Work, Social Pedagogy and Physical Culture Department*
Izmayil State University of Humanities

DEFINITION OF PHYSICAL DEVELOPMENT AS A COMPONENT OF HEALTHCARE

Crisis phenomena in the health of the population, its individual communities and groups occur very quickly and persist for many years. During school education, children lose almost half of their health. Only a third of school children can fulfill physical standards without risk for health, and only the fourth part is capable of restoring the functional state of the body in a favorable way after compliance with the standards. So, the students, the yesterday's schoolchildren continue reporting the unsatisfactory state of their health. It is important for the healthcare system to continue incorporating a variety of approaches and methods throughout the course at Higher Educational Institutions.

The level of physical development, the degree of its harmony, the functioning of the basic body systems, physical fitness, the degree of resistance of the body to adverse effects – these are signs of physical health.

Physical development is a process that can be managed. It can be directed in a certain direction. You can improve motor skills, improve body shape, and increase the functional level of individual systems and organs.

It is important to form and disclose the concept of physical development and physical condition. It is important to involve the students into monitoring their health and determine the nature of physical development. Determine the conditions for healthcare.

Students must learn to determine their own physical development. We must rely on the definition of anthropometric indicators; evaluate using the method of sigma deviations, and build a profile of physical development; compare the individual data with regional standards of physical development. This is the purpose of our study.

Using the method of sigma deviations, we compared the profile of physical development and each individual trait with an arithmetic mean. Acknowledge its actual deviation from the normative values.

The method revealed: the proportional profile of physical development in the age group of 18-20 years in 38.7% of the subjects, among them 83% - involved in sports activities. The best results for students who favor motor activity have also received other indicators.

Students were involved in research and analysis of their own physical development. An education in higher education institution is aimed at healthformation and healthcare.

Keywords: *health; health saving; physical development; motor activity.*

Постановка проблеми. Рівень здоров'я дітей та молоді. Фізичний та розумовий потенціал підростаючого покоління. Сотні статей написано з цієї актуальної теми. Захищено десятки дисертацій. Визначено, без сумніву, що саме збереження і формування здоров'я нації дозволить державі вийти із соціально-економічної кризи. Тому не буде зайвим вкотре повторити основне визначення здоров'я, прийняте ВООЗ за основу: "здоров'я є не тільки відсутність хвороб, та фізичних дефектів, але й стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя".

Але сучасні умови вимагають доповнень та пояснень до цього визначення. У щорічній доповіді про стан здоров'я населення України наведено посилання на Ю.Є. Вельтищева, який формулює це поняття як "відповідний віку фізичний та інтелектуальний стан у процесі реалізації генетичної програми розвитку в конкретних

© О. Баштовенко, 2019

умовах соціального та екологічного середовища, харчування та виховання" [5, 43 – 62]. А що ми маємо в останні роки? Соціально-економічні негаразди та негативні тенденції динаміки здоров'я дитячого населення нашої країни. Росте кількість дітей з хронічною патологією, зростає дитяча інвалідність. Зрозуміло, що ці фактори позначаються не лише на стані здоров'я, а й на тривалості життя і смертності майбутніх поколінь.

Чому так багато уваги приділяється саме здоров'ю дітей підліткового віку, тому, що це значна і найбільш перспективна частина нашого суспільства [4, 40 – 45]. В період несприятливої демографічної ситуації, що склалася в Україні, здоров'я дітей підліткового віку набуває особливої цінності.

Сформовані фізіологічно, виокремленні у особистість, підлітки складають особливий клас з певною соціальною незахищеністю, залежністю від впливу соціального середовища, як на біологічному, так і на соціально-психологічному рівні [2, 39–48]. За даними ВООЗ погіршення умов життя та зниження стабільності у суспільстві обумовлюють зростання стресових станів у підлітковій популяції більше, ніж в інших, що призводить до зростання захворюваності у цій віковій групі. В цей період життя діти найбільш схильні до засвоєння шкідливих звичок, які можуть стати фактором провокування генетичних відхилень. Не викликає дискусій і той факт, що кризові явища у здоров'ї населення, його окремих спільнот і груп відбуваються дуже швидко й зберігаються довгі роки. Так діти, що стали хворими у часи кризи, будуть страждати все життя [5, 43 – 46].

Аналіз останніх досліджень. Вивченню здоров'я молоді присвячена велика кількість публікацій та праць. Антонова-Рафі, М.В. Нікітенко оцінювали стан здоровя студентів із залучення інформаційних технологій. Н.П. Єфіменко, П.Б. Єфіменко, О.П. Каніщева проводили моніторинг стану здоровя студентів ХНАУ з різним рівнем адаптації. К. В. Максимова вивчала питання моніторингу соматичного здоров'я студенток навчальних закладів Харкова. Досліджували рівень здоров'я населення України на прикладі київської області В.М. Корнацький, В.М. Михальчук, Л.О. Дяченко. К.М. Смірнов визначив важливість моніторингу фізичного стану студентів на початковому етапі навчання з фізичного виховання.

Але не тільки моніторингу здоров'я, а й формуванню здоров'язбережувального напрямку також приділяється пильна увага. Н.П. Онищенко розкриває особливості здоровязбережувальної педагогіки у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів. В.Г. Гінзбург, Т.М. Полішко, В.О. Татаровський, О.В. Северіновська, О.Є. Кочерга надають великої уваги сучасним проблемам формування здоров'я студентської молоді.

Які ж реальні набуття у формуванні здоров'я підростаючого покоління? За даними "Щорічної доповіді…" у дітей віком 7 – 14 та 15 – 17 років найбільш інтенсивними темпами зростають хвороби ендокринної системи (у 3,7 та 4.9 рази) та хвороби кістково - м'язової системи (у 3,5 та 5,5 рази). Поглиблене дослідження стану здоров'я сучасних школярів та чинників, що на нього впливають, проведеного фахівцями державної установи "Інститут охорони здоров'я дітей і підлітків НАМН України" виявило значне погіршення здоров'я дітей за період їхнього навчання в школі. У молодшій школі більш поширеними ставали хвороби органів дихання, на друге місце виходили ендокринопатології, на третє – розлади психіки і поведінки, четверту позицію займали хвороби ока та його придаткового апарату, кістково – м'язової системи – п'яту.

Подальші зміни відбувалися при переході до основної школи – набувала актуальності патологія ендокринної системи, яка на цьому етапі посідала перше місце, розлади психіки та поведінки преходили на друге місце, хвороби дихання – на третє, кістково-мязової системи на четверте [5, 49 – 60].

Аналіз динаміки спостереження за учнями у процесі навчання показав зменшення кількості школярів з І групою здоров'я (здорові) від 10,1% на початку першого класу до 3,8% наприкінці молодшої школи та до 1,5% протягом п'ятого класу (Рис 1.).

Знижувалась чисельність другої групи (функціональні відхилення) з 59,7% до 46,2% за рахунок чого збільшувалась кількість учнів з ІІІ групою здоров'я (хронічні захворювання) з 30,2% до 49,4% (Рис 2).

Негативні тенденції продовжувалися з переходом в основну школу. Питома вага учнів ІІІ групи становила 58%, що значно перевищувало ІІ групу.

Загалом, за даними досліджень лише 30% дітей шкільного віку можуть виконати фізичні нормативи без ризику для здоров'я. Лише у 18 – 24% дітей процеси відновлення функціонального стану організму після виконання нормативів відбувається сприятливо. Таким чином, за даними проведених досліджень, діти шкільного віку мають незадовільну функціональну пристосованість до фізичних навантажень при

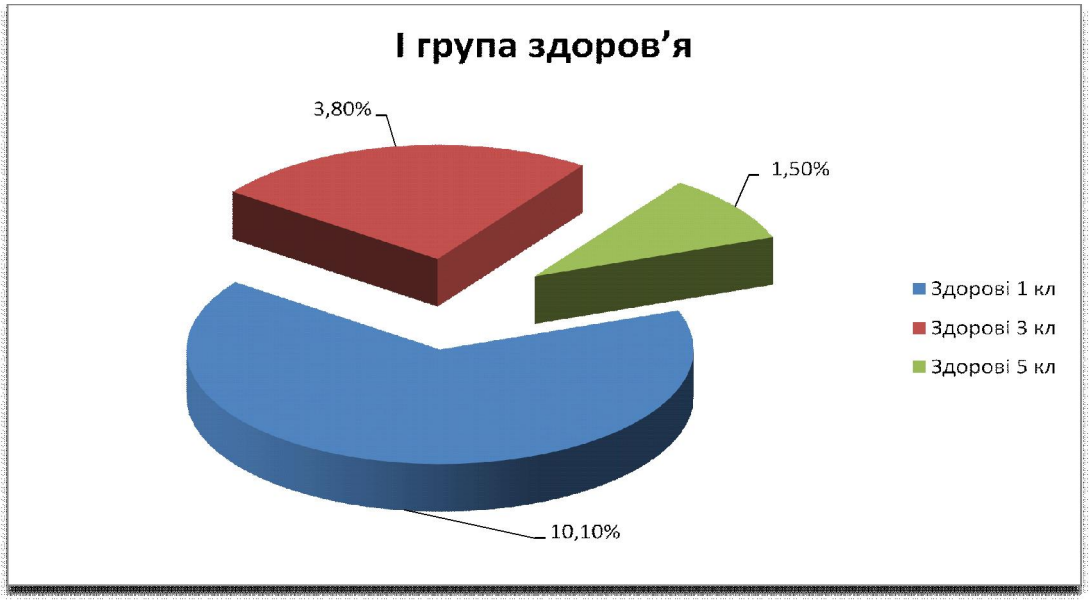


Рис. 1. Динаміка кількості школярів 1 групи здоров'я з 1 по 5 клас

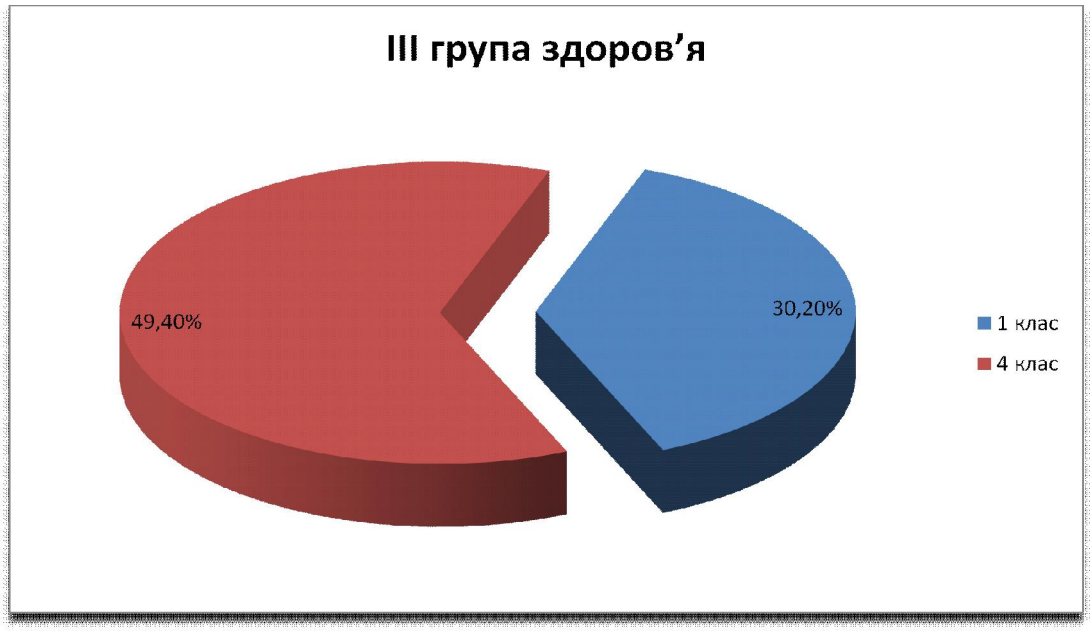


Рис 2. Динаміка хронічних захворювань ІІІ групи здоров'я початкової школи

недостатній тренованості на низькому рівні функціонального резерву серця. За класифікацією ВООЗ, дітьми вважаються особи від 0 до 18 років (у т.ч. підлітки – 14 – 18 років). Отже, студенти 1 – 3 курсів, вчорашні учні шкіл та гімназій, власно, ще діти. Прийшли вони на навчання з вище наведеними характеристиками, що невтішно сповіщають про незадовільний стан їхнього здоров'я. Впродовж останніх п'яти років на 41 % збільшилася кількість учнівської та студентської молоді, віднесеної за станом здоров'я до спеціальної медичної групи [5, 60].

Необхідність продовжувати долучення до системи здоров'язбереження студентів найрізноманітнішими підходами і методами протягом всього навчання у закладі вищої освіти і сформувало **мету нашої роботи.**

Виклад основного матеріалу. Нажаль, система фізичного виховання у ЗВО втрачає свої позиції. Це дуже велика помилка державної

політики, яка матиме відлуння у найближчі роки. Але не опускати руки і розуміти, що тільки через формування спрямування на здоров'язбереження ми можемо спробувати зберегти наше майбутнє, нашу молодь [3, 92 – 94].

Для оцінки фізичного здоров'я відповідно до існуючих уявлень можна використовувати нескладні методи визначення рівня фізичного розвитку, ступінь його гармонійності, функціонування основних систем організму, фізична підготовленість, ступінь опору організму несприятливим впливам (кількість і тривалість перенесених гострих захворювань), наявність чи відсутність хронічних захворювань. Треба лише навчити визначати стан свого фізичного здоров'я, аналізувати та впливати на нього.

Отже, фізичний розвиток є однією з важливих складових оцінки стану здоров'я населення, здебільшого, дитячого та юнацького, одним з найважливіших критеріїв в оцінці стану здоров'я. Фізичний розвиток може бути всебічним і гармонійним, середнім, слабо вираженим, недостатнім і поганим. Оскільки фізичний розвиток – це процес, яким можна керувати, то його можна спрямовувати в певному напрямку (покращання рухових якостей, вдосконалення форми тіла, підвищення функціонального рівня окремих систем і органів тощо).

Фізичний розвиток людини значною мірою визначається її руховою активністю. У осіб, які систематично займаються фізичними вправами і спортом він набагато вищий, ніж у їх однолітків, що ними не займаються.

Життя студентів проходить в нервовій, емоційній напруженості, недотриманні режиму відпочинку, харчування, недостатньої рухової активності що відбивається на їх стані здоров'я [2, 30 – 34]. Вже давно доведена необхідність регулярності фізичних вправ, але низький рівень знань про позитивний вплив руху, низька емоційно-вольова сфера та відповідальність особистості не виводять на належний рівень мотивації до занять фізичною культурою та спортом у студентської молоді.

Дуже важливим є формування та розкриття поняття фізичний розвиток та фізичний стан через залучення студентів до власного моніторингу свого здоров'я та визначення сутності фізичного розвитку як умови забезпечення здоров'язбереження. Ми розглянули фізичний стан як показник рівня фізичної підготовки студентської молоді.

Вивчення науково-методичної літератури показує, що дотепер немає однозначного підходу до трактування терміну "фізичний стан". Фізичний стан – складне поняття, що включає багато аспектів особистості й функціональних показників організму, які зумовлені внутрішніми чинниками й життєвими умовами.

У теорії та практиці фізичного виховання фізичний стан включає багато аспектів особистості та організму людини: стан здоров'я, функціональні можливості організму, фізичну підготовленість.

На думку І.В. Ауліка 1990, А.В. Цьось 1998, Т.Ю. Круцевич 2000 фізичний стан – це певний рівень набутих людиною рухових властивостей і форм людського тіла, що визначається ступенем розвитку рухових якостей, антропометричними (соматометричними, фізіометричними) даними і станом здоров'я [1, 254]. М.М. Амосов фізичний стан порівнює з рівнем розвитку аеробних можливостей людини, що служить кількісною мірою оцінки здоров'я. Саме фізичний розвиток дає основну характеристику фізичного стану. Фізичний розвиток, на думку Л.П. Матвєєва, це: "процес зміни природних морфо-функціональних властивостей організму протягом індивідуального життя".

Рівень фізичного розвитку людини і населення в цілому ілюструє соціальну ситуацію в суспільстві. Оскільки студенти – це найкращі його представники, тому нам здалося цікавим визначити фізичний розвиток молоді на підставі визначення соматометричних (антропометричних) показників з подальшою оцінкою за допомогою методу сигмальних відхилень, та побудовою профілю фізичного розвитку.

Провідними соматометричними показниками вважають довжину і масу тіла, обвід грудної клітки та інші обводи (обводи голови, плеча, стегна тощо), які визначають на підставі використання спеціальних антропометричних точок.

Оцінку фізичного розвитку проводили зіставленням індивідуальних даних з регіональними стандартами фізичного розвитку, тобто з середніми нормативними значеннями для кожної окремої віково-статевої групи, які відображують рівень фізичного розвитку дітей і підлітків, що мешкають у подібних умовах.

Метод сигмальних відхилень з графічним зображенням профілю фізичного розвитку передбачає порівняння кожної індивідуальної ознаки з середньозваженою арифметичною величиною для цієї ознаки при певному віці, що дозволяє визначити її фактичне відхилення від нормативних значень.

Далі шляхом ділення фактичного відхилення на величину середнього квадратичного відхилення знаходили сигмальне відхилення (s),

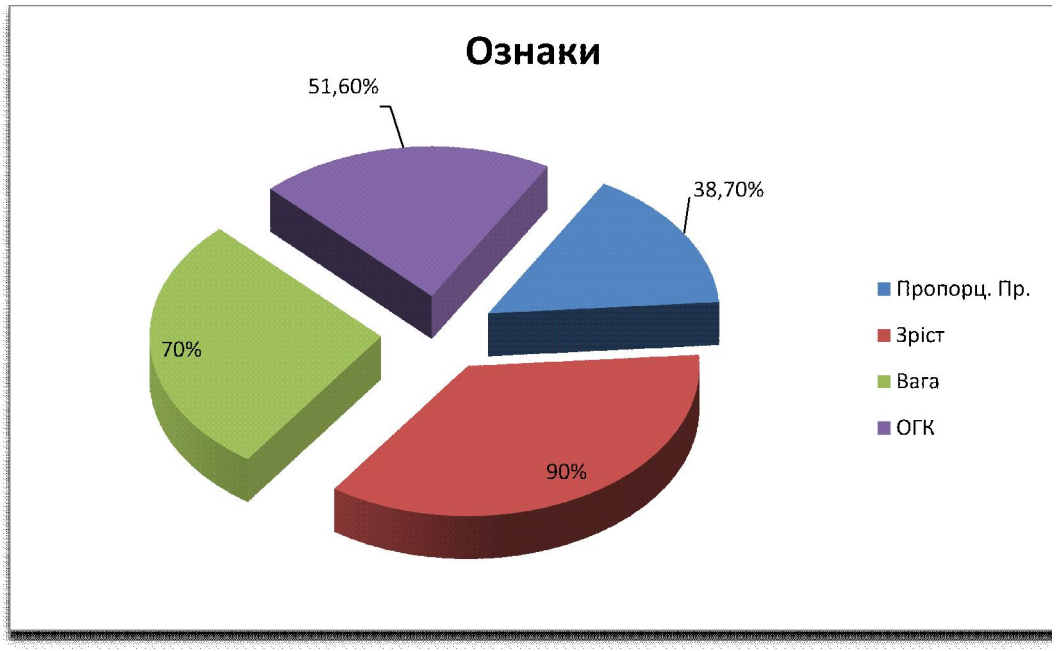


Рис. 3. Аналіз профілів фізичного розвитку за окремими ознаками

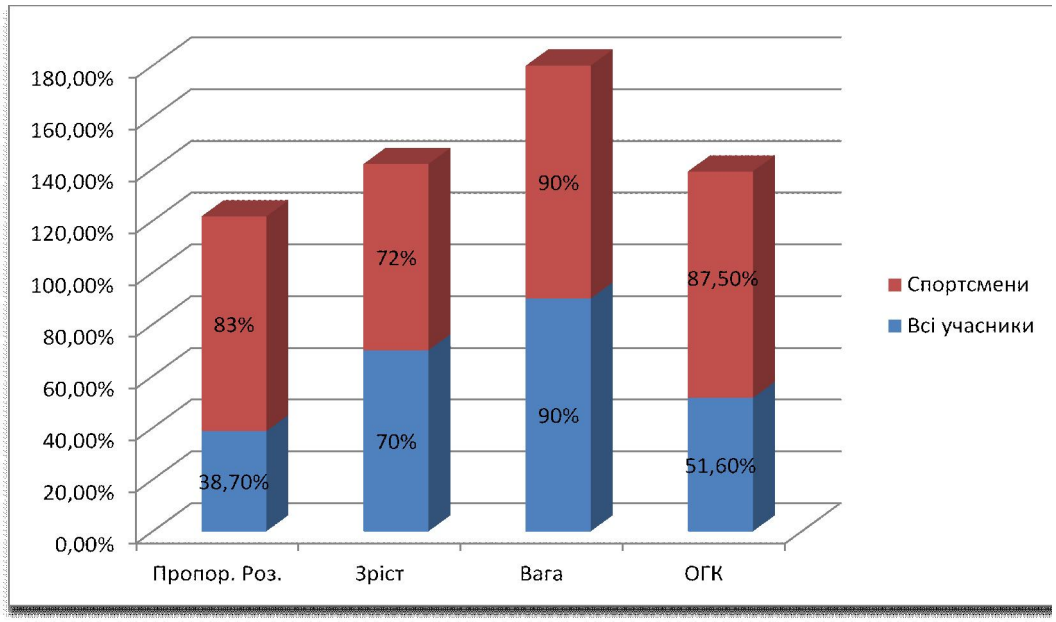


Рис. 4. Аналіз досліджуваних ознак

що і надає інформацію про те, на яку величину сигм у більшу або меншу сторону відрізняються показники досліджуваного від середніх показників, властивих певному віково-статевому періодові.

Відхилення у межах від –1s до +1 вважають середнім розвитком досліджуваної ознаки, від –1,1s до –2 s – розвитком нижче середнього, від –2,1s та нижче – низьким, від +1,1s до +2s – вище середнього, від +2,1s та вище – високим.

У дослідженні прийняли участь 31 респондент (студенти ІДГУ) серед яких 16 осіб мали відношення до спортивної діяльності (Рис. 3).

Серед усіх досліджуваних у 12 (38,7%) отримали пропорційний профіль фізичного розвитку 10 з яких надають перевагу тим чи іншим видам спортивної діяльності. Аналізуючи ступінь розвитку окремих ознак визначили, що показники зросту за виключенням 3 респондентів знаходиться в межах середньо статистичних даних. У 22 (70%) вага відповідає середнім

показникам, властивим певному віко-статевому періоду, серед них 16 – залучені до спортивної діяльності. Показник обігу грудної клітки в межах норми у 16 (90%) досліджуваних, спортсменів серед них – 14 (Рис. 4).

Висновок. Таким чином, використання метода сигмальних відхилень дозволило виявити: пропорційний профіль фізичного розвитку у віковій групі 18 – 20 років у 38,7% респондентів, серед них 83% у спортсменів. 90% молодих людей мали середньостатистичні ростові показники. У 70% респондентів вага відповідає середньостатистичним показникам і серед них 72% – займаються тими чи іншими видами спорту. Дещо гірші дані по показникам обігу грудної клітки. В межах середньостатистичних – лише показники 16 досліджуваних, це 51,6%, але 87,5% серед них – долучені до спорту.

Проведені студентами дослідження щодо моніторингу та аналізу власного фізичного розвитку, побудови профілю фізичного розвитку закладають основи здоров'яформуючої і здоров'язбережувальної освіти в умовах закладу вищої освіти формують особистісні установи на здоровий спосіб життя, потребу у фізичній культурі, як фактора поліпшення об'єктивних критеріїв стану здоров'я і фізичної працездатності і запоруки успішності навчання при збереженні здоров'я.

Перспективи подальших досліджень. Фізичний розвиток найбільш оптимально проходить у процесі фізичного виховання за допомогою фізичних вправ, вплив яких спрямований, головним чином, на оптимізацію біологічних процесів в організмі. Якісно фізичний розвиток характеризується перш за все, суттєвими змінами функціональних можливостей організму в певні періоди вікового розвитку, які виражаються у зміні окремих фізичних якостей і загальному рівні фізичної працездатності. Зовнішніми кількісними показниками фізичного розвитку є зміни просторових параметрів і маси тіла, тобто фізичний розвиток.

Залучення підлітків до моніторингу власного здоров'я і фізичного розвитку як найдоступніших і ефективних засобів збереження їх здоров'я, та контролю фізичного розвитку вважається цілком виправданим. Тим паче, що систематичні заняття фізичною культурою позитивно впливають не тільки на загальний стан організму, але й виконують важливу соціально-виховну функцію, формуючи людину як цілісну особу здатну аналізувати, порівнювати та формувати позитивну мотивацію на здоровий спосіб життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Круцевич Т.Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Том 1, Київ: Олімпійська література, 2012. – 392 с.

2. Максимова К.В. Мониторинг состояния соматического здоровья студенток 1 курсов высших учебных заведений Харькова // Международный научный журнал "Интернаука" // № 7 (29), 2017. – С.30–34.

3. Огнистий А. Актуальні проблеми підготовки вчителя-предметника до роботи з фізичного виховання // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: Зб. наукових праць Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2002. – С. 92–94.

4. Романова Н. Ф. Формування здорового способу життя як сучасна стратегія протидії соціально небезпечним хворобам серед дітей та молоді: монографія / Н. Ф. Романова // Протидія соціально небезпечним хворобам: вивчення українського досвіду / за ред. Т. В. Семигіної. – К.: Пульсари, 2010. – С. 39–48.

5. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічної ситуації та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2016 / МОЗ України, ДУ "УІСД МОЗ України". – Київ, 2017. –516 с.

REFERENCES

1. Krutsevych, T.Yu. (2012). *Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya* [Theory and Methodology of Physical Viking]. Vol. 1, Kyiv: Olimpiyska literatura, 392 p. [in Ukrainian].

2. Maksimova, Ye.V. (2017). Monitoring sostoyaniya somaticheskogo zdorovya studentok 1 kursov vysshikh uchebnykh zavedeniy Kharkova [Monitoring of the state of somatic health of students of the first courses of higher educational institutions of Kharkiv]. *International scientific magazine Internauca*, Vol.7, pp.30–34 [in Russian].

3. Ohnisty, A. (2002.) Aktualna problema pidhotovky vchytelya-predmetnyka do roboty z fizychnoho vykhovannya [Actual problems of preparation of a teacher-subject for work on physical education]. *Physical education, sports and health care in the modern society.* Lutsk, pp. 92–94. [in Ukrainian].

4. Romanova, N. F. (2010). *Formirovaniye zdorovogo obraza zhizni kak sovremennaya strategiya protivodeystviya sotsial'no opasnym boleznyam sredi detey i molodezhi* [Formation of a healthy lifestyle as a modern strategy for dealing with socially dangerous diseases among children and young people]. *Counteraction to socially dangerous diseases: the study of Ukrainian experience.* Kyiv, pp.39–48. [in Ukrainian].

5. Yezhegodnyy doklad o sostoyanii zdorovya naseleniya, sanitarno-epidemicheskoy situatsii i rezultaty deyatelnosti sistemy zdravookhraneniya Ukrainy (2016). [Annual report on the health status of the population, the sanitary-epidemic situation and the results of the health care system of Ukraine]. *Ministry of Health of Ukraine.* Kyiv, 516 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2019

УДК 373.5.091.398
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163118

Мар'яна Гладкевич, *старший викладач кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ*
Ольга Заяць, *кандидат педагогічних наук, доцент директор Дрогобицького ліцею*
Юрій Кишакевич, *кандидат фізико-математичних наук, професор*

ОБОВ'ЯЗКОВЕ ЗНО І РІЗНОРІВНЕВІ ПРОГРАМИ З МАТЕМАТИКИ

Майбутнє впровадження МОН України обов'язкового ЗНО знань з математики для усіх випускників загальноосвітніх навчальних закладів викликає низку питань у педагогічної громадськості та батьків учнів: шкільна математика перевантажує школярів незатребуваними знаннями для багатьох майбутніх фахівців, не враховує їх особисті нахили та здібності, різнорівневі програми з математики у свою чергу викликають проблеми у проведенні ЗНО та порівнюванні балів ЗНО за різними програмами. Автори статті провели тестування випускників бакалавратури для вияснення рівня незатребуваності їх знань зі шкільної математики та можливостей відновлення призабутих математичних тверджень.

Ключові слова: *ЗНО; компетентність; ключові компетентності; математика; державний стандарт освіти; програми з математики; незатребуваність знань; обдаровані учні; виявлення обдарованості; робота з обдарованими учнями.*

Табл. 3. Літ. 15.

Maryana Hladkevych, *Senior Lecturer of the Theoretical and Advisory Psychology Department National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University, Kyiv*
Olha Zayets, *Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor, Head of Drohobych Lyceum*
Yuriy Kyshakevych, *Ph.D.(Physics and Mathematics), Professor*

COMPULSORY INDEPENDENT EXTERNAL EVALUATION AND MULTILEVEL PROGRAM IN MATHEMATICS

The future implementation of the Ministry of Education and Science of Ukraine the compulsory external knowledge of mathematics for all graduates of secondary schools raises a number of issues in the pedagogical community and the parents of students: school mathematics overloads the schoolchildren with unclaimed knowledge for many future professionals, does not take into account their personal inclination and abilities, multilevel mathematics programs in turn, cause problems in conducting the external testing and comparing the external testing scores with different programs. The authors of the article tested the graduates of the bachelor's degree to find out the level of unclaimed knowledge of school mathematics and the possibilities of restoring the forgotten mathematical assertions.

The math's programs at the elementary school should be better differentiated according to the needs of future graduates, to enable able students to work on individual programs and schedules of control measures. In order to avoid unclaimed knowledge of school mathematics and preserving the students' health, it is advisable to investigate the following with regard to the possibilities of information technology: "What kind of mathematics is needed for modern schoolchildren – the future specialists of different profiles?"

Keywords: *Independent External Evaluation; competence; key competencies; Math; state standard of education; math program, unclaimed knowledge; gifted students; the discovery of giftedness; work with gifted students.*

Постановка проблеми та аналіз основних досліджень. Стаття є продовженням досліджень, висвітлених у джерелах [4; 6; 7]. Відомо, що МОН України має намір у 2021 році ввести ЗНО знань з математики, обов'язкове для всіх випускників середньої школи.

Про зміст шкільної математики писали В. Гельфанд, І. Вакарчук, Г. Литвиненко, М. Бурда, О.Корсакова, С. Трубачов, О.Павлюк, А.Гуляницький, В.Королькова, Т.Крамаренко та ін. В основному висвітлювалися такі питання: про компетентнісну орієнтацію змісту підручників з математики, про гуманітаризацію змісту шкільної математичної освіти, про здібності, які розвиває математика, про недоліки у проведенні ЗНО з математики та ін. У 2016 році Україна вперше долучилася до Програми міжнародного оцінювання учнів – PISA. Програма має на меті порівняти освітні системи близько 80 країн світу через вимірювання компетентностей учнів із читання, математики та природничих дисциплін, прямо не пов'язаних з оволодінням шкільними програмами. Крім того, велика увага у дослідженні PISA приділяється вивченню факторів, що впливають на успішне навчання учнів.

© М. Гладкевич, О. Заяць, Ю. Кишакевич, 2019

Мета статті. У статті намагаємося показати, що обов'язкове ЗНО з математики за єдиною програмою для всіх випускників середньої школи є недоцільним й матиме негативний вплив на здоров'я підростаючого покоління, на бюджет сім'ї, яка має випускників, на зміщення цінностей при вступі до ЗВО.

Виклад основного матеріалу. На зміст шкільної математики в Україні мають вплив такі документи:

- Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей на навчання протягом життя, схвалена Європарламентом і Радою Європейського Союзу [15];

- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23. 11.2011 № 1392 [5];

- Навчальна програма з математики (профільний рівень) для 10 – 11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року [11];

- Навчальна програма з математики (рівень стандарту) для 10 – 11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року [12];

- Навчальна програма з математики для учнів 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (академічний рівень) затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року [13];

- Навчальна програма з математики для учнів 10 – 11 класів (початок вивчення на поглибленому рівні з 8 класу) загальноосвітніх навчальних закладів (профільний рівень), затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року [14].

Нагадаємо, що ключовими компетентностями є ті, які необхідні всім людям для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства. Такі компетентності розвиваються у процесі навчання протягом всього життя, починаючи з раннього дитинства шляхом формального, неформального та інформального навчання.

Анкетування 65 випускників бакалавратури філологічного, історичного і музично-педагогічного факультетів ДДПУ ім. І.Франка у грудні 2018 р. показало, що 75% анкетованих не використовує знань зі шкільної математики у своїй фаховій підготовці. Анкета (таблиця 1).

Це ставить питання: "Яка потрібна математика для майбутніх фахівців різних спеціальностей", або математика принаймні у старшій школі повинна бути кількох рівнів:

Створення таких програм для майбутніх фахівців різних профілів є важливою педагогічною проблемою, адже "Чому навчати" – найважливіше питання освіти.

Ще 1990 р. начальник програмно-методичного відділу Головного програмно-методичного управління загальної середньої освіти МОН УРСР Г.М. Литвиненко писав [10]:

"Зрозуміло, що для повноцінної реалізації ідей диференціації потрібні принципово нові навчальні програми навчально-методичне педагогічне забезпечення. Дехто, звісно, може заперечувати, що все це справа майбутнього. Може, й так, але зміни в системі математичної підготовки учнів потрібні вже сьогодні".

Як це суголосно з висловлюванням у 2018 році міністра закордонних справ України Павла Клімкіна на своїй сторінці у Facebook:

"У період відпусток, який ще не закінчився,та напередодні навчального року, який ще не почався, дещо непоміченою, як на мене, зашилася новина про цьогорічні ганебні результати ЗНО з математики. Як ви можете здогадатися, мені ця тема особливо болить.

Відверто кажучи, хочеться бити на ґвалт. Це ж тотальна катастрофа! 48% абітурієнтів не спромоглися розв'язати задачу рівня 8-го класу. Кожен другий із сьогоднішніх випускників не орієнтується в елементарних математичних правилах!

Навіть зусиллями, яких сьогодні докладає команда МОН, без фундаментальних змін у підходах до викладання, без стимулювання молоді та без усвідомлення, що якісна освіта – це життєва необхідність, а не формальний атрибут, ми ризикуємо опинитися ніде.

Про які перспективи розвитку українського ІТ-сектору та інжинірингу ми говоримо? Про які технологічні прориви ми мріємо?

Не хочеться нагадувати банальні істини, але освіта – це шлях до успішного майбутнього. Звертаючи з цього шляху, ми свідомо обрікаємо себе на периферію життя.

І це стосується не лише близької мені математики".

Наведемо ще кілька цифр про результати ЗНО з математики у 2018 році. Зі 112 тисяч учасників, які складали ЗНО з математики, тільки 77,4% подолали пороговий бал (склав/не склав). Керівник УЦОЯО Вадим Карандій заявив, що тут виникла найбільша проблема: "Це симптоматично. Це погано. Треба піднімати питання посилення вивчення математики у школі".

Таблиця 1.

Анкета для студентів філологічного, історичного, музично-педагогічного факультетів

№	Розділ	У фаховій підготовці в університеті знання цього розділу шкільної математики я використовую
1	Дійсні числа, дії з ними. Числові множини, співвідношення між ними	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
2	Відношення та пропорції. Відсотки. Основні задачі на відсотки	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
3	Раціональні, ірраціональні. Степеневі, показникові, логарифмічні вирази та їх перетворення	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
4	Різні типи рівнянь та нерівностей	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
5	Числові послідовності	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
6	Різні типи функцій, їх основні властивості	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
7	Обхідна функції, їх смисл, похідні елементарних функцій. Правила диференціювання.	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
8	Дослідження функціцй з допомогою похідної. Побудова графіків фігур.	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
9	Первісна та визначений інтеграл. Знаходження площ плоских фігур.	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
10	Комбінаторика.Комбінаторні правила суми та добутку. Ймовірність випадкової подвійної. Вибіркові характеристики.	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
11	Найпростіші геометричні фігури та їх властивості.	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
12	Коло та круг	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
14	Трикутники	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
15	Чотирикутники	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
16	Многокутники	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
17	Геометричні величини та їх вимірювання	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
18	Геометричні перетворення	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
19	Прямі та площини у просторі	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
20	Многогранники, тіла та поверхні обертання	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*
21	Кординати та вектори у просторі	Часто, інколи, ні *(потрібне обвести)*

Далі Г.М. Литвиненко продовжує: "… і в той же час для старших класів, де процес профілізації та диференціації відбувається досить інтенсивно, підготовлено аж дві різнорівневі (диференційовані) програми. Це так званий курс А та курс Б".

Далі Г.М. Литвиненко зазначає, що курс А "… розрахований на дітей, для яких математика – лише елемент загальної освіти і в майбутньому не стане предметом безпосереднього використання після закінчення школи. Як правило, це ті, хто навчається в гімназіях або спеціалізованих школах художнього, естетичного профілю, …".

Курс Б "… адресується учням, котрі обрали для себе ті галузі діяльності, де математиці, як науці, відведено роль як специфічного засобу для вивчення і аналізу закономірностей навколишнього світу".

Г.М. Литвиненко деталізує, хто може вивчати математику за програмою курсу Б: "Цей курс можна використовувати у ліцеях, а також спеціалізованих і профільних школах фізико-технічного, природничого (біологічного, хімічного, економічного, агробіологічного) та інших напрямів".

Школи й класи з поглибленим вивченням математики матимуть окремі програми. Таким чином, Г.М. Литвиненко передбачав чотири варіанти навчальних програм з математики: для масових шкіл, курси А і Б, для поглибленого вивчення.

Таблиця 2.

Результати анкетування студентів філологічного, історичного, музично-педагогічного факультетів (бакалаври, 4 курс)

Розділ	Питання анкети	Частка студентів, які використовують знання з математики ЧАСТО (у%)	Частка студентів, які використовують знання з математики ІНКОЛИ (у %)	Частка студентів, які НЕ використовують знання з математики (у%)
Арифметика	1,2	12	36	52
Алгебра	3 - 6	5	20	75
Початки аналізу	7 - 9	0,5	12,5	87
Комбінаторика	10	3	35	62
Планіметрія	11 - 17	10	25	65
Стереометрія	18 - 20	3	11	86
МАТЕМАТИКА	1 - 20	6	22	72

Всього анкет – 65. 20 питань анкети поділено на 6 розділів.

Ці чотири варіанти навчальних програм з математики у старшій школі створюють реальні передумови для диференціації навчання та для більш повного задоволення інтересів, нахилів школярів, реалізації їх здібностей. Ідеї Г.М. Литвиненка частково реалізовані у чинних програмах з математики [11 – 14], але вони в основному відрізняються числом годин, виділених на вивчення тем, та методикою викладання і контролю засвоєння знань.

Впровадження 4-х варіантів навчальних програм з математики, у свою чергу, породжує проблеми у проведенні ЗНО з математики та дотриманні державного стандарту з математики у старшій школі, зокрема:

а) кожен варіант навчальної програми з математики вимагає свого варіанту ЗНО;

б) як порівнювати бали зі ЗНО різних варіантів.

Вище наведене анкетування студентів показало існування незатребуваності знань, отриманих у загальноосвітніх середніх закладах. Ця проблема незатребуваності знань багатоаспектна.

По-перше, вона викликає перевантаження учнів виконанням непотрібних домашніх завдань, зменшує час школярів для занять спортом, художньою самодіяльністю, активним відпочинком. Здобуття непотрібних знань негативно впливає на здоров'я школярів.

Відомо, що 95% випускників середньої школи має ті чи інші відхилення від стану здоров'я. А. Акіменко зазначає "Збереження і зміцнення здоров'я школярів давно переросло у проблему загальнонаціональну. Під загрозою опинився основний резерв суспільного здоров'я, якість трудових ресурсів і навіть саме відтворення населення. У цій ситуації школа як система цілеспрямованого впливу на підростаюче покоління може і повинна стати середовищем, сприятливим для формування соціально дієздатної, повноцінної і здорової особистості" [1].

По-друге, незатребувані знання формують байдужість до навчання, почуття незадоволення, агресивність. Це у свою чергу закручує спіраль каральної педагогіки. А це стає причиною демонстративного нехтування навчанням, грубощів, злочинності. Все це плоди нехтування потребами особистості на нарощування ніким незатребуваних знань. Ян Амос Коменський, наголошував, що "наріжний камінь педагогіки – врахування особливостей кожної дитини, кожної людської особистості, адже дитина – то є особистість".

Відзначимо принагідно, що у фінській системі освіти відсутні каральні інструменти. Денис Куклін [8] :

"Розумно у Фінляндії вирішують і питання дисципліни. Порядок дій учителя визначений законом. Перше, що педагог має зробити при конфлікті, – провести бесіду. Збираються всі сторони, розбирають ситуацію, причини, наслідки: обговорюють які були інші варіанти поведінки. Якщо це не допомагає, дитину за погодженням батьків можуть затримати у школі – вона там робить домашню роботу, інші додаткові завдання. І лише в особливих випадках можуть відсторонити від занять".

І.О. Вакарчук ще у 1990 році писав "Українській державі треба мати талановитих дітей у всіх

Таблиця 3.

Анонімна анкета для студентів інституту фізичного виховання та реабілітації

Чи використовуєте у своїй фаховій підготовці в університеті такі знання шкільної математики		Обведіть потрібне
1.	Дійсні числа і дії над ними.	Так, ні
2.	Задачі на відсотки.	Так, ні
3.	Геометричні фігури на площині (трикутники, квадрати, прямокутники, коло, многокутники).	Так, ні
4.	Формули для обчислення площ плоских фігур.	Так, ні
5.	Формули для обчислення площ поверхні кулі, бічної поверхні конуса, бічної поверхні циліндра.	Так, ні
6.	Формули для обчислення об'ємів просторових тіл.	Так, ні
7.	З допомогою смартфона знайдіть теорему Піфагора, зробіть рисунок і сформулюйте її.	Так, ні
8.	З допомогою смартфона знайдіть теорему синусів, зробіть рисунок і сформулюйте її.	Так, ні
9.	З допомогою смартфона знайдіть означення десяткового логарифму і сформулюйте його.	Так, ні

напрямках, і держава повинна створювати для них умови, за яких би вони вчилися, як тільки вони можуть, а не так, як усі. Тому для таких дітей треба відкривати школи-інтернати з усіх напрямків науки. Людина за життя має випрацювати сили, закладені в неї природою. Подивіться, як ставляться до таланту на заході – у них це національне надбання" [2].

Впровадження обов'язкового ЗНО знань з математики призведе до зміщення цінностей, коли важливішим за талант музиканта чи історика виявиться бал з математики. Учитель може визначити талант учня за такими ознаками, як швидкість засвоєння знань, внутрішня одухотвореність, яскрава схильність до улюбленого предмету. Талант може проявитися під час виконання завдань, які поступово поглиблюються і ускладнюються.

Педагог Л. Водяний зазначає, що часто у школі вберегти обдарування в найширшому розумінні важко: "І навіть якщо виявляться такі діти, то часто не знаємо, що робити з тими, інтелектуальні здібності й природна обдарованість яких змушує нудьгувати в класі в умовах групового навчання" [12].

Учні в силу свого психофізичного розвитку по-різному засвоюють знання шкільних предметів. На підставі цього педагоги ділять учнів на "успішних", "середняків", "відстаючих". Така оцінка розумових здібностей дітей заперечується дослідниками і організаторами сучасної освіти. "Один з них – відомий американський організатор освітянських послуг Р. Кіосакі – звинувачує сучасні школи в неефективному використанні вроджених здібностей школярів. Він переконаний, що кожен учень і кожен студент є геніальною особистістю, і що освітянські заклади повинні допомагати молодим людям "зустрітися" зі своєю геніальністю та перетворити її на джерело добробуту, успіху та високої самооцінки" [9].

Опоненти зауважать, що сьогодні деякі знання незатребувані, а завтра можуть виявитися вкрай потрібними, але забутими. Відповідь опонентам така: слід враховувати реалії сьогодення, наявністю у майже кожної людини смартфона або ноутбука з пошуковою системою Google. Автори статті провели експеримент зі студентами інституту фізичного виховання та реабілітації ДДПУ ім. І. Франка і запропонували їм з допомогою смартфона сформулювати деякі теореми шкільної математики. Усі анкетовані успішно сформулювали забуті ними математичні твердження, виконали потрібні рисунки.

Висновки. Програми з математики у старшій школі слід краще диференціювати відповідно до потреб майбутніх фахів випускників, дозволити здібним учням працювати за індивідуальними програмами та графіками контрольних заходів, Щоб уникнути незатребуваності знань шкільної математики і збереження здоров'я учнів, доцільно дослідити з врахуванням можливостей інформаційних технологій питання: "Яка математика потрібна сьогоднішнім школярам – майбутнім фахівцям різних профілів?"

ЛІТЕРАТУРА

1. Акіменко А. Школа починається з тренажера. Режим доступу до журналу http://www.day.kiev.ua/56355/

2. Вакарчук І.О. Ми йдемо до держави, яку хочемо ми. // Молода Галичина. – 1990. – 8 вересня.

3. Водяний Л. Кооперативна школа.// Радянська освіта. – 1987. – 17 листопада.

4. Гладкевич М., Заяць О., Кишакевич Ю. Підготовка до ЗНО: школа чи репетиторство. // Молодь і ринок. – 2018. – №2. – с. 11–15.

5. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23. 11.2011 № 1392

6. Кишакевич Ю.Л. Заяць О.В. Підготовка студентів педагогічних університетів до проведення зовнішнього незалежного тестування знань випускників шкіл // Молодь і ринок. – 2009 – №1 – С. 13–15.

7. Кишакевич Ю. Л. Заяць О.В. Ставлення учителів до ЗНО // Молодь і ринок. – 2009 – №11 – С. 14–17.

8. Куклін Д. Один документ на всю школу // День. – 2018. – 6 лютого.

9. Куцоконь М.П. Яка освіта нам потрібна?// День. – 2009 – 25 червня.

10. Литвиненко Г.М. Яка потрібна цариця наук? // Радянська освіта. – 1990. – 20 липня.

11. Навчальна програма з математики (профільний рівень) для 10 – 11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року.

12. Навчальна програма з математики (рівень стандарту) для 10 – 11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року.

13. Навчальна програма з математики для учнів 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (академічний рівень) затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року.

14. Навчальна програма з математики для учнів 10 – 11 класів (початок вивчення на поглибленому рівні з 8 класу) загальноосвітніх навчальних закладів (профільний рівень), затверджена наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року.

15. Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, схвалено 21.06.2018 Європарламентом і Радою ЄС. режим доступу: dise multycourse com ua/page/15/59

REFERENCES

1. Akimenko, A. Shkola pochynaietsia z trenazhera [The school starts with a simulator]. Available at: http://www.day.kiev.ua/56355/ [in Ukrainian].

2. Vakarchuk, I. O. (1990). My ydemo do derzhavy, yaku khochemo my [We are going to the state that we want]. *Young Galicia,* September 8th. [in Ukrainian].

3. Vodianyi, L. (1987). Kooperatyvna shkola [Cooperative School]. *Soviet Education,* November 17. [in Ukrainian].

4. Hladkevych, M., Zaiats, O. & Kyshakevych, Yu. (2018). Pidhotovka do ZNO: shkola chy repetytorstvo [Preparing for an External Training: a school or tutoring]. *Yoth and market,* Vol. 2 (157), pp. 11–15. [in Ukrainian].

5. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity, zatverdzhenyi postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23. 11.2011 № 1392 [State standard of basic and complete secondary education, approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine from 23. 11.2011 №1392]. [in Ukrainian].

6. Kyshakevych, Yu. L. & Zaiats O.V. (2009). Pidhotovka studentiv pedahohichnykh universytetiv do provedennia zovnishnoho nezalezhnoho testuvannia znan vypusknykiv shkil [Preparation of students of pedagogical universities for external independent testing of knowledge of graduates of schools]. *Yoth and market,* Vol. 1 (48), pp. 13–15. [in Ukrainian].

7. Kyshakevych, Yu. L. & Zaiats, O.V. (2009). Stavlennia uchyteliv do ZNO [The attitude of teachers towards the external testing]. *Yoth and market,* Vol. 11(58), pp. 14–17. [in Ukrainian].

8. Kuklin, D. (2018). Odyn dokument na vsiu shkolu [One document for the whole school]. Day, 6th of February. [in Ukrainian].

9. Kutsokon, M. P. (2009). *Yaka osvita nam potribna?* [What kind of education do we need?]. Day, 25th of June. [in Ukrainian].

10. Lytvynenko, H. M. (1990). Yaka potribna tsarytsia nauk? [What queen of sciences is needed?]. *Soviet Education,* July the 20th. [in Ukrainian].

11. Navchalna prohrama z matematyky (profilnyi riven) dlia 10 – 11 klasiv zahalnoosvitnikh shkil, zatverdzhena nakazom Ministerstva osvity i nauky № 1407 vid 23 zhovtnia 2017 roku [The curriculum on math (standard level) for 10 – 11 grades of secondary schools, approved by the order of the Ministry of Education and Science №1407 of October 23, 2017]. [in Ukrainian].

12. Navchalna prohrama z matematyky (riven standartu) dlia 10 – 11 klasiv zahalnoosvitnikh shkil, zatverdzhena nakazom Ministerstva osvity i nauky № 1407 vid 23 zhovtnia 2017 roku [The curriculum on math (standard level) for 10 – 11 grades of secondary schools, approved by the order of the Ministry of Education and Science №1407 of October 23, 2017]. [in Ukrainian].

13. Navchalna prohrama z matematyky dlia uchniv 10 – 11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv (akademichnyi riven) zatverdzhena nakazom Ministerstva osvity i nauky № 1407 vid 23 zhovtnia 2017 roku [The curriculum on mathematics for pupils of grades 10 – 11 of general educational institutions (academic level) is approved by the order of the Ministry of Education and Science No. 1407 of October 23, 2017]. [in Ukrainian].

14. Navchalna prohrama z matematyky dlia uchniv 10 – 11 klasiv (pochatok vyvchennia na pohlyblenomu rivni z 8 klasu) zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv (profilnyi riven), zatverdzhena nakazom Ministerstva osvity i nauky № 1407 vid 23 zhovtnia 2017 roku [The curriculum for mathematics for pupils of grades 10-11 (beginning of study at the advanced level from the 8th grade) of general educational institutions (profile level), approved by the order of the Ministry of Education and Science No. 1407 of October 23, 2017]. [in Ukrainian].

15. Ramkova prohrama YeS shchodo onovlenykh kliuchovykh kompetentnostei dlia navchannia protiahom zhyttia, skhvaleno 21.06.2018 Yevroparlamentom i Radoiu YeS [EU Framework Program on updated key competences for lifelong learning approved by the European Parliament and the EU Council on 21/06/2018]. Available at: dise multycourse com ua/page/15/59 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2019

УДК 78.071.2:78.087.68(477.84)
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163119

Петро Гушоватий, *професор кафедри методики музичного виховання і диригування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

ДО ІСТОРІЇ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА ТЕРНОПІЛЬЩИНИ: ЯРОСЛАВ СМЕРЕЧАНСЬКИЙ ХОРОВИЙ ДИРИГЕНТ, КОМПОЗИТОР, ПЕДАГОГ (до 110-ї річниці від дня народження)

Стаття містить матеріали про відомого на Поділлі самодіяльного композитора, хорового диригента, громадського діяча, Ярослава Васильовича Смеречанського.

Ярослав Смеречанський – диригент і організатор багатьох хорових колективів (більше 40 хорів), засновник музичної школи в містечку Заліщики на Тернопільщині, автор більше 500 композицій: для хору, оркестру, бандури. Як педагог музичної школи виховав цілу плеяду учнів, що стали професійними музикантами, педагогами, які працюють у відомих колективах, навчальних закладах України та за кордоном.

Ключові слова: *диригент; хормейстер; хорове мистецтво; хор; самодіяльний композитор.*

Літ. 4.

Petro Hushovatiy, *Professor of the Methodology of Music Education and Conducting Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

TO THE HISTORY OF CHORAL ART IN TERNOPIL REGION: YAROSLAV SMERECHANSKIY – THE CHOIR CONDUCTOR, COMPOSER, TEACHER (to the 110th anniversary of his birthday)

The article contains the materials about the well-known amateur composer, choral conductor, public figure, Yaroslav Vasylovych Smerechanskiy, who is well-known in Podillya.

Yaroslav Smerechansky is the conductor and organizer of many choir collectives (40 choruses), the founder of the music school in the town of Zalishchiki in Ternopil region, and has authored more than 500 compositions: for choir, orchestra, bandura.

Yaroslav Smerachansky was born on April 18, 1909 in the town Kolomyia in the Stanislav region (now Ivano-Frankivsk region) in the family of railway workers.

In 1932 Y.Smerechanskiy graduated from the Lviv Conservatory (class of Prof. S.Krebs – violin). In the same year he starts to lead the choir of the Polish "Tovarystva lyudovoho" in the town of Horodenka in Stanislavskiy region. Simultaneously, he manages the city choir "Boyan" and organizes the choral groups in surrounding villages – Strelce and Yaseniv-Pyliv. And later – in Chernelytsya and Kopychyntsi.

Since the beginning of the war in 1941, the composer moves to Zalishchyky. The choir hosted here participated in the First Land Competition of the Galician Choruses dedicated to the 100th anniversary of the birth of M. Lysenko, which took place in Lviv in 1942.

Among the most extensive creative heritage of the composer, the most popular are his choral compositions "Pasla divka lebedi", "Bistra voda", Shevchenko poetry – "Zapovit" – for soloist-bass and male choir (this work was used by Lesya Tsaliy-Yakimenko in her Thesis on the topic "Zapovit" by Taras Shevchenko in music "(1964), "Husarka", "Selo". The most famous, in our opinion, is the composition of Y.Smerechanskiy on the poetry of T. Shevchenko "Teche voda v synye more".

In 1947 he organized the children's music school in Zalishchyky, which was opened in September in 1946 as a subsidiary of Chortkiv school. Thanks to the efforts of Smerechanskiy since 1947, it began to act as an independent music institution. V.Smerechskiy died in 2002 in Zalishchyky city.

Keywords: *a conductor; a choirmaster; choir art; a choir; an amateur composer.*

Постановка проблеми. Серед відомих діячів українського хорового мистецтва Поділля минулого ХХ століття значне місце посідає знаний диригент-хормейстер, музикант-педагог, активний подвижник на ниві української культури, член Національної Ліги композиторів, Ярослав Васильович Смеречанський.

Народні пісні в його обробках у виконанні відомих хорових колективів та ансамблів України і нині милують слух численних шанувальників українського вокально-хорового мистецтва. Багато учнів Я. Смеречанського плідно працюють на ниві української музичної культури по всій Україні і далеко за її межами. Разом з тим багатогранна діяльність його ще не отримала належного висвітлення у наукових дослідженнях.

Мета статті полягає в тому, щоб познайомити

© П. Гушоватий, 2019

широке коло читачів, науковців, педагогів-музикантів з життям і діяльністю Ярослава Смеречанського.

Виклад основного матеріалу. Народився Ярослав Васильович Смеречанський 18 квітня 1909 року в містечку Коломия на Станіславівщині (тепер Івано-Франківська область) в сімії залізничника [2, 527].

З дитинства Ярослав виявив неабиякі музичні здібності. Тому батьки послали його навчатися гри на скрипці. Та найпершими кроками у його музично-педагогічній діяльності було керівництво студентським хором Заліщицької педагогічної семінарії, де Я. Смеречанський навчався.

Слід нагадати, що директором на той час був відомий український поет, прозаїк, публіцист, критик, літературознавець, перекладач, редактор багатьох періодичних видань,педагог, громадсько-політичний діяч Осип Маковей.

"Осип Маковей, – згадував згодом Я. Смеречанський, – директор учительської семінарії – мій вчитель – залишив після себе у пам'яті заліщан незгладимий слід. Він був тією людиною, яка присвятила своє життя служінню народові, боротьбі за національне визволення. Для мене, для всіх учнів семінарії був учителем, добрим порадником, другом" [4, 6].

Саме для семінарського хору юний Ярослав написав свою першу пісню-колядку "Ой сумні поля та люди". Напевне вона надихнула його на майбутньому життєвому виборі – професійного музиканта.

В 1932 році Я. Смеречанський закінчує Львівську консерваторію (клас проф. С. Кребса – скрипка). В цьому ж році приступає до керівництва хором польського "Товариства людового" в містечку Городенці на Станіславщині. Одночасно керує міським хором "Боян" та організовує хорові колективи в навколишніх селах – Стрільче і Ясенів-Пільний. А згодом – в Чернелиці і Копичинцях. "Чернелицький хор, – згадує Р. Мулярчук, – хор під його (Я. Смеречанського – П.Г.) керівництвом був удостоєний у 1938 році виступу на львівському радіо. На той час це була незвична подія" [4, 7].

Одночасно з диригентською діяльністю Я. Смеречанський не покидає спроб і на композиторській ниві. В 30-х роках у "Каталозі пісень галицьких композиторів" зафіксовано його шість пісень на вірші Т. Шевченка і І. Франка. Я. Смеречанський написав музику на багато віршів М. Шашкевича, М. Рильського, О. Маковея, А. Малишка та інших поетів.

З початком війни в 1941 році композитор переїжджає до Заліщик. Організований ним тут хор брав участь у Першому Краєвому конкурсі хорів Галичини, присвяченому 100-річчю від дня народження М. Лисенка, який проходив у Львові в 1942 році. Як згадує учасниця хору Ольга Плеш: "До Львова ми їхали підводами, під керівництвом Я.В. Смеречанського співали пісень, жартували. На цьому конкурсі зайняли провідне місце по співу, а по костюмах – перше" [4, 8] І дійсно, за результатами конкурсу Заліщицький хор був на шостому місці серед містечкових хорів, а також "…відзначений першою премією за стилеву народну ношу мішаний хор із Заліщик, зібрав оплески за пісню "Та нема гірш нікому" – Лисенка" [1, 33].

Диригентська діяльність Ярослава Смеречанського тривала більше як півстоліття. За цей період ним було створено близько 40 хорів, які успішно пропагували твори українських композиторів, народні пісні, серед широкого кола слухачів. Серед найвідоміших хорових колективів, створених Маестро Смеречанським слід назвати мішаний хор с. Чернелиці (згадуваний вище); Заліщицький мішаний хор, що брав участь у Лисенківському конкурсі; Добрівлянський народний хор – учасник УІ Всесвітнього Фестивалю Молоді в Москві (нагороджений бронзовою медаллю). Двічі цей колектив знімався в кінострічках "Пісні над Дністром" та "Над Дністром"; чоловіча хорова капела м. Заліщики; хор хлопчиків при Заліщицькій середній школі; хори в селах: Торське, Колодрібка, Бедриківці, Киселів та багато інших хорових колективів.

Під його керівництвом різного типу хорові колективи займали призові місця на різноманітних конкурсах, фестивалях, демонструючи високу професійну майстерність. Так у 1946 році учнівський хор м. Заліщик здобув перше місце на огляді дитячої самодіяльності. Який проходив у м. Києві. Самодіяльний хор с. Торське, організований Я. Смеречанським у 1963 році, рішенням колегії Міністерства культури отримав почесне звання "Народний самодіяльний хор".

Серед досить об'ємної творчої спадщини композитора найбільш популярними є його хорові композиції "Пасла дівка лебеді", "Бистра вода", на шевченківську поезію – "Заповіт" – для соліста-баса і чоловічого хору (цей твір Леся Цалай-Якименко використала у своїй дисертації на тему "Заповіт" Тараса Шевченка в музиці" (1964), "Гусарка", "Село". Та найвідоміший на нашу думку є композиція Я. Смеречанського на поезію Т. Шевченка "Тече вода в синє море", яка стала окрасою репертуару багатьох відомих чоловічих хорових колективів. Серед них: чоловіча хорова капела "Бескид" м. Дрогобича (керівник Степан Стельмащук), український хор в Польщі

"Журавлі" (керівник Ярослав Полянський), чоловічий камерний хор "Боян Дрогобицький" (керівник Петро Гушоватий) та багато інших. До речі твір "Тече вода…" увійшов до 7-ми томного видання "Пісенний Кобзар", яке укладене відомим хормейстером, Героєм України Павлом Івановичем Муравським. "Працюючи над добором нот для запису покладеної на хорову музику Шевченкової поезії, – пише Павло Іванович, – я уклав це унікальне нотне зібрання. За всю історію музичного освоєння поетичної спадщини Тараса Шевченка "Пісенний Кобзар" – перше найповніше зібрання хорових творів на слова нашого національного генія" [3, 5].

На прохання відомого культурософа, автора Всеукраїнського мистецького проекту "Україна співає "Кобзаря", редактора "Пісенного Кобзаря" Олександра Шокала твір Я.Смеречанського "Тече вода.." озвучений чоловічим хором "Боян Дрогобицький" Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (керівник П. Гушоватий) і внесений до фонохрестоматії, випуск якої здійснено за підтримки міністерства культури України.

Авторові цих рядків судилося бути присутнім на творчій зустрічі хорової капели "Бескид" (як її учасник) і відомого подільського мистця Ярослава Смеречанського, яка відбулася в травні 1980 року в Заліщиках. Тоді 70-літній Маестро щиро подякував "бескидянам" за концерт, за виконаний твір "Тече вода…" і побажав хористам нових творчих успіхів.

У композиторському доробку Я. Смеречанського біля 500 опусів – камерна інструментальна музика, твори для духового оркестру, скрипки, фортепіано, а також численні оригінальні хори, вокальні ансамблі, солоспіви. Всі твори пройняті інтонаціями народного мелосу, захоплюють мелодійністю та оригінальністю гармонії.

Ярослав Смеречанський проявив себе активним громадським діячем та вмілим організатором.

В 1947 році організував у Заліщиках дитячу музичну школу, яка була відкрита у вересні 1946 року як філіал Чортківської. Завдяки зусиллям Я. Смеречанського з 1947 року вона почала діяти як самостійний музичний заклад. З цього часу розпочалася робота по будівництву. Про цей факт згадує колишній вчитель фізики Маркіян Лубкович: "Ярослав Васильович був скромною людиною, але дуже вимогливою до себе. Виношував думку про те, щоб в Заліщиках була своя музична школа, бо з вересня 1946 р. вона була філією Чортківської музичної школи і мала свої класи в Будинку піонерів. Я, голова батьківського комітету, разом з активом інших батьків та Я. Смеречанським звернулись до голови райвиконкому Я. Сороки і зуміли його переконати в потребі будівництва музичної школи. Ми, бідні "як коні на припоні", почали будівництво двоповерхової музичної школи за кошти батьків (хоч гроші не можна було "гласно" збирати), а вже в 1964 школа була збудована" [4, 12].

Як педагог музичної школи по класу скрипки та організатор диригентських курсів виховав цілу плеяду учнів, які стали професійними музикантами-педагогами, виконавцями, що працюють у відомих колективах, різноманітних навчальних закладах не тільки в багатьох куточках нашої України, але й закордоном – Польщі, Канаді, США та Англії. Так у Тернопільському музичному училищі (сьогодні музичний коледж імені С.Крушельницької) працюють Іван Романко, Надія Дорожинська; Юрій Романко – скрипаль оркестру Львівської Національної опери; Іван Оленчик – соліст Державного симфонічного оркестру в Москві та викладач по класу кларнета у Вищому музичному інституті імені Гнєсіних (Росія); Василь Барабаш працює у Вітебському музичному училищі (Білорусія).

Випускники Я. Смеречанського успадкували від свого вчителя велику любов до музики, високий професіоналізм, працелюбність, скромність, вимогливість до себе та інші прекрасні людські якості.

З 1992 року колектив Заліщицької музичної школи очолює учень Ярослава Смеречанського Ярема Бутківський.

Хочеться зацитувати листа, якого в 1995 році Вчитель написав своєму учневі: "Директорові Заліщицької ДМШ п.Яремі Бутківському! За ініціативу, організацію і участь у здійсненні мойого авторського концерту та захоплення цією ідеєю учасників, виконавців і Відділу культури Заліщицької Державної адміністрації та її матеріального вкладу в торжеств енне його проведення – через Вашу особу, дорогий Яремо Івановичу, Вам особисто і всім учасникам – до вщерть заповненого залу глядачів включно, – цього дорогого для мене величавого свята велику, сердечну, щиру подяку і низький уклін висловлюю. Ваш Ярослав Васильович Смеречанський" [4, 23].

Ярослав Васильович був професійним знавцем музики. Грав на багатьох інструментах: скрипці, фортепіано, гітарі, мандоліні, цитрі, фісгармонії, на деяких духових інструментах, самостійно освоїв гру на бандурі. Коли Тернопільській області передали тірольський оркестр, його віддали Я. Смеречанському, бо лише він міг з ним працювати.

Музичний талант не єдиний дар, яким був наділений маестро Смеречанський. Із слів його старшої дочки Лесі довідуємося, що батько мав неабиякий малярський хист. Малював портрети Т. Шевченка І. Богуна, сцени з життя українського села. Добре знав математику, фізику. "З легкістю користувався законами електрики, – згадує п. Леся. – А найбільше батько любив відпочивати, працюючи з деревом. Майстрував різні речі: дерев'яні ложки, малі і маленькі скрипочки (8-4), використовуючи дерево грушки. Вишивав "хрестиком" під час воєнних бомбардувань, щоб заспокоюватись у паніці.." [4, 35].

Ярослав Смеречанський був глибоко освіченою людиною. В нього була велика бібліотека – багато видань польською, німецькою, російською мовами, якими митець володів.

Композитор спілкувався з багатьма відомими людьми, які часто відвідували родину Смеречанських в Заліщиках. Серед них: Вадим Стеценко, Рада Лисенко (відома піаністка, внучка М. Лисенка), професор Стефанія Павлишин, відомий музикознавець Марія Білинська, композитори – Анатолій Кос-Анатольський, Г.Верьовка; виконавці – бандурист Михайло Баран, піаніст Роман Криштальський; диригенти Богдан і Михайло Антківи, Степан Стельмащук та багато інших діячів культури не тільки Тернопільщини, Львівщини, але й Польщі, Канади, США.

Позитивну оцінку творчості Ярослава Смеречанського дав народний артист України, лауреат Державної премії ім. Т. Шевченка, професор, академік Микола Колесса.

Висновок. Велика безкорислива працездатність, патріотизм, високий професіоналізм, щирість і людяність у стосунках з товаришами – ось основні риси характеру відомого диригента, талановитого педагога, композитора, суспільно-громадського діяча Ярослава Васильовича Смеречанського, який своєю працею зробив великий внесок у розвиток української музичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альманах Першого краєвого конкурсу хорів у Галичині. [Заг. ред. Є. Цегельського]. – Львів, 1943. – С.29.

2. Бурбан М. Хорове виконавство Львівщини. Хори. Диригенти. Довідник. / М.Бурбан. – Дрогобич-Львів, 1999. – С.527

3. Муравський П. (укладач). Пісенний Кобзар. Хорова Шевченкіана. / П. Муравський /. – К., "Просвіта", 2014. – Т.1. – С.5; Т.2. – С. 65.

4. Тракало О. [Заг.ред.] Маестро Наддністрянського краю / О.Тракало /. – Чернівці "Місто", 2009. – С.6–8; 23–35.

REFERENCES

1. *Almanakh Pershoho kraievoho konkursu khoriv u Halychyni* (1943). [Almanac of the First Regional Contest of Choirs in Galicia]. (Ed.).Ye.Tsehelskyi. Lviv, p.29.[in Ukrainian].

2. Burban, M. (1999). *Khorove vykonavstvo Lvivshchyny. Khory. Dyryhenty. Dovidny*k [Choral performance of Lviv region. Choirs. Conductors. Directory]. Drohobych-Lviv, p.527.[in Ukrainian].

3. Muravskyi, P. (Ed.). (2014). *Pisennyi Kobzar. Khorova Shevchenkiana* [Song Kobzar. Choral Shevchenkiada]. Kyiv, "Prosvita", Vol.1. p.5; vol.2. p. 65. [in Ukrainian].

4. Trakalo, O. (Ed.). (2009). *Maestro Naddnistrianskoho kraiu* [Maestro of Naddnistryanskiy region]. Chernivtsi "Misto", pp.6–8; 23–35.[in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.01.2019

"Світ має смисл, і смисл цей відчутний для нас у дзеркалі музики ".

Герман Гессе
німецький письменник, філософ

"Досконала музика призводить серце в такий же ж стан, який відчуваєш, насолоджуючись присутністю улюбленої істоти, тобто музика дає, безсумнівно, найяскравіше щастя, яке тільки можливе на землі".

Стендаль (Анрі-Марі Бейль)
французький письменник

УДК 371.2:378
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163121

Олександр Кравченко, *науковий співробітник науково-дослідного центру Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*

ПРОФЕСІО-ПСИХОГРАМА (інформаційно-комунікаційний аспект) ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

У статті розглянута структура професіограми майбутнього фахівця, що є важливим фактором у побудові процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України.

Психофізіологічний аспект будь-якої професійної діяльності людини, в нашому випадку офіцера ЗСУ, розкривається, насамперед, через характеристику вимог, що висуваються до військовослужбовця вимогами забезпечення обороноздатності та бойової готовності військового підрозділу.

Професіограма (аспект інформаційно-комунікаційної компетентності) майбутнього офіцера ЗСУ спрямована на створення інформаційної, мотиваційної основи майбутнього офіцера командира в умовах військового конфлікту на сході держави, реформування та сучасного розвитку Збройних Сил України.

Проаналізовано основні функції, які виконує професіограма офіцера: інформаційна, діагностична, прогнозуюча, формуюча.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційна компетентність; профвідбір; профорієнтація і профконсультація; професійне навчання.*

Рис. 2. Літ. 8.

Oleksandr Kravchenko, *Researcher of the Scientific Research Centre, Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv*

PROFESSIO AND PSYCHOGRAPH (an informational and communicative aspect) OF THE PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

The structure of a professional specialist is considered in the article. The structure of the professional specialist is a system-forming factor in building a process for the training of future officers of the Armed Forces of Ukraine. Psychophysiological aspect of any professional activity of a person (including an officer of the Armed Forces) is disclosed through the description of requirements. These requirements are put forward to the military to provide military capability and combat readiness of the military subdivision.

The professional qualification (aspect of information and communication competence) of the future officer of the Armed Forces of Ukraine is aimed at creating an information, motivational basis for the future officer's officer in the conditions of the military conflict in the east of the state. The goal is also to reform and modernize the Armed Forces of Ukraine.

The main functions performed by a professional officer are deeply analyzed: informational, diagnostic, predictive, forming.

It is determined that the psychogram is the basis for constructing a psychological portrait of the officer's face. Principles of constructing a psychological portrait of an officer should be used both in the process of professional removal of future military, and in the official characteristics of the officerf

As a result of expert research, the psychic characteristics of an officer were determined. These characteristics are formed during the learning process. The officer's psychogram is created (psychological portrait). Also, the role of various professionally important qualities of the future activity of the soldier is revealed. The characteristic (psychological portrait of a person) can be a reliable basis for an adequate assessment of an officer and prediction of his professional efficiency and possible projected career growth.

Keywords: *an information and communication competence; professional selection; professional orientation and professional consultation; professional training.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах все більшого значення набуває науковий підхід до визначення цілей і завдань людської діяльності. Потреба у точності ціле покладання найбільшою мірою проявляється у педагогічній науці, де мета по праву відноситься до центральних, стрижневих категорій. Відповідно в Україні здійснюються пошуки нових форм, методів і концептів навчання, спрямованих на ефективну адаптацію вітчизняної освітньої системи до сучасних міжнародних освітніх стандартів.

Одним з актуальних напрямів розвитку вищої освіти в Україні є вдосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України у галузі комп'ютерних технологій. Це

© О. Кравченко, 2019

неможливо здійснити без інформаційно-комунікаційної компетентності тих хто навчається та застосування у освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Мета статті полягає у визначені психічних характеристик офіцера які дозволяють перейти до складання психограми офіцера – повного опису психологічних характеристик і психологічно значущих якостей військовослужбовця в умовах бойової обстановки.

Актуальність останніх досліджень. Окремі питання, пов'язані з інформаційно-комунікаційною компетентністю майбутніх офіцерів ЗС України у процесі професійної підготовки, розглянуто в працях військових психологів і педагогів (В.О. Бойко, І.О. Грязнов, Н.А. Давидов, В.І. Звягінцев, Д.В. Іщенко, Е.Н. Коротков, О.А. Матеюк, Л.Є. Мерзляк, М.Л. Новожилов, М.І. Нещадим, В.І. Пліско, В.С. Рижиков, О.Д. Сафін, В.М. Синьов, В.В. Стасюк, В.С. Маслов, В.В. Ягупов та ін.).

Для успішного професійного розвитку у майбутнього офіцера Збройних Сил України необхідно сформувати інформаційно-комунікаційну компетентність, що дозволить йому самовдосконалюватися в умовах інтенсивного розвитку цифрових технологій.

Таким чином, дослідження сутності інформаційно-комунікаційних компетентностей, розробка та обґрунтування організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність їх формування у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України, є актуальними для розв'язання науково-практичних завдань удосконалення вищої освіти в Україні, що стало умовою у виборі теми дослідження: "Професіо-і психограма (інформаційно-комунікаційний аспект) професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України".

Виклад основного матеріалу дослідження. Професіограма включає психограму, яка відображає психологічний портрет сучасного офіцера Збройних Сил України, дозволяє проаналізувати особистісні, емоційно-вольові, комунікативні компоненти, лідера військового підрозділу.

Професіограма спеціаліста є системо утворюючим фактором у побудові процесу професійної підготовки, у тому числі військових фахівців. Це – цілий набір знань, навичок, вмінь, а також професійно важливих якостей, зібраних воєдино [2]. Відповідно професіографічна структура військової підготовки визначає цільову модель та задачі підготовки (практичної, теоретичної,самостійної роботи, бойової діяльності).

Психофізіологічний аспект будь-якої професійної діяльності людини, в нашому випадку офіцера ЗСУ, розкривається через характеристику вимог, що висуваються до військовослужбовця вимогами забезпечення обороноздатності та бойової готовності військового підрозділу.

Професіограма (аспект інформаційно-комунікаційної компетентності) майбутнього офіцера ЗСУ спрямована на створення інформаційної, мотиваційної основи військового командира в умовах військового конфлікту на сході держави, реформування та сучасного розвитку Збройних сил сьогодення. Основні функції, які виконує професіограма офіцера такі: інформаційна; діагностична; прогнозуюча; формуюча – формування майбутнього офіцера з відповідними психологічними та професійними якостями.

До побудови професіографічного профілю застосовують різноманітні підходи. Одним із найбільш дієвих і таких, що набув широкого практичного застосування, був запропонований Є. Клімовим. Одна з переваг даного підходу полягає у можливості його реалізації на рівні конкретних діагностичних методик (диференційно-діагностичний опитувальник, опитувальник професійної готовності та ін.) [1].

Психологічний портрет особи – може виконувати роль базової основи для адекватної оцінки особистості офіцера і прогнозування його професійної ефективності та можливого прогнозованого кар'єрного зростання.

Відповідно до наукових досліджень К.К. Платонова [4], взаємодія процесів соціалізації і біологічного дозрівання в розвитку людини приводить до формування її індивідуальності, що "проявляється в рисах темпераменту, характеру, в специфіці інтересів, якостей перцептивних процесів (процеси сприйняття) й інтелекту, потреб і здібностей індивіда" [5]. Виходячи з цих обставин, програма вивчення індивідуальності повинна розкривати всі зазначені його особливості. Обґрунтування програми дослідження психологічних характеристик майбутнього офіцера відбувається з урахуванням:

- соціалізації (відношення 1-го порядку або безособове відношення) діяльності, що реалізується в чотирьох напрямах: у суспільно-політичній діяльності; у виробничій або навчальній діяльності (Е.О. Клімов виділяє 5 груп ставлення до діяльності в системах: людина – техніка, людина – художній образ, людина – знакова система, людина – людина) [1]. У військовій сфері для кандидата слід виділити групу характеристик:

відношення до навчання, військової служби, фізичної праці, обраної (військової) спеціальності. Перераховані вище характеристики описують змістові сторони індивідуальності і не зачіпають формально-динамічних.

Досить важливими поняттями в характерології О.Ф. Лазурского є поняття ендопсихіки і екзопсихіки, введені їм в 1916 році [2]. Під ендопсихікою він розумів внутрішні механізми особистості, об'єднуючі характер, розумову обдарованість і темперамент. Екзопсихіка – це відносини особистості до зовнішніх об'єктів і середовищі в цілому. У поняття середовища тут входять природа, люди, різні соціальні групи, наука, мистецтво, а також внутрішнє життя особистості [2].

На думку вчених Є.О. Клімов, О.Ф. Лазурський, К.К. Платонов, Р.М. Макаров, Л.В. Герасименко, В.С. Рижиков та ін. у контексті адаптивної структурно-семантичної моделі людини можна виділити: характеристики темпераменту; вольові характеристики; продуктивність пам'яті як вищої форми віддзеркалення світу; спостережливість як вищу форму безпосереднього віддзеркалення; уважність як організацію віддзеркалення а психомоторику як об'єктивізацію віддзеркалення [3].

Термін "психограма" був введений на початку XX ст. німецьким психологом В. Штерном, який розробив методику складання узагальненого психологічного портрета конкретної особи. В. Штерн [8] запропонував також складати часткову психограму, яка відображала не всі сторони особи, а тільки важливі деталі, необхідні для певного практичного завдання. При цьому йдеться не про особу конкретного фахівця, що працює за професію, а взагалі про типовий портрет успішного професіонала [4]. Психограма є психологічним аналізом структури діяльності і характеристикою вимог, що пред'являються професією до психіки людини. Зміст і обсяг психограми залежать від мети, з якою проводиться вивчення професії. Такою метою можуть бути: профвідбір, профорієнтація і профконсультація, професійне навчання, раціоналізація режиму і умов праці. Психограма офіцера включає повний опис психологічних характеристик і психологічно значущих якостей військовослужбовця в умовах професійної діяльності [6]. Таким чином, викладені положення щодо складання психограм та визначені психічні характеристики офіцера дозволяють перейти до складання психограми. У наведеній психограмі відображено на підставі експертного висновку вагу кожного із складників професійно важливих якостей майбутнього офіцера.

Психограма офіцера

Зміст діяльності офіцера ЗСУ в умовах максимально наближених до бойових

Різноманітність виконуваних завдань, операційна і емоційна напруженість діяльності, необхідність адаптації до дії несприятливих фізичних чинників, формування нової, незвичної, з погляду еволюції людини, функціональної системи просторового орієнтування зумовлюють надзвичайну різнобічність і високий рівень вимог до психіки офіцера.

Згідно із сучасними поглядами, успішне виконання військової діяльності вимагає гармонійного поєднання особистісних, інтелектуальних, психофізіологічних, фізіологічних і фізичних професійно важливих якостей (ПВЯ) офіцера.

Особистісні якості – 4,1:

спрямованість на військову службу (основні мотиви стати офіцером-професіоналом (5); психічна стійкість (4); риси вдачі: цілеспрямованість, воля, наполегливість, сміливість, рішучість (4); самовладання і витримка (3); соціальна нормативність (відповідність етичних установок загальноприйнятим нормам поведінки і взаємовідношення з іншими людьми) (2); здатність до правильної самооцінки (3); етичні якості: почуття обов'язку, чесність, порядність, товариськість (4); соціальні якості: комунікативність, товариськість, тактовність, терпимість (3).

Інтелектуальні якості – 4,3:

вербально-логічні здібності (компонент інтелекту, пов'язаний із віддзеркаленням явищ в зрозумілій формі і використанням логічних закономірностей) (4); рахунково-математичні здібності (компонент інтелекту, пов'язаний з віддзеркаленням явищ в чисельній формі і використанням кількісних закономірностей) (4); пам'ять (компонент інтелекту, що характеризує особливості оперативної і довготривалої пам'яті) (5);увага (характеристика обсягу, стійкості, розподілу, перемикання) (5);

стійкість до напруженої і тривалої розумової діяльності (4); розвиненість евристичного, системного і образного типів мислення (4); темп психічних процесів (швидкість протікання психічних процесів, що забезпечує здатність до роботи в нав'язливому темпі і в умовах жорсткого ліміту часу) (4).

Психофізіологічні якості – 3,75:

висока емоційна стійкість (5); стабільність діяльності в умовах зростаючої втоми (3);

стабільність діяльності в умовах дефіциту часу і недостатньої інформації (4); здатність опрацьовувати додаткову інформацію під час основної діяльності (3).

Фізичні якості – 4,33:

загальний фізичний розвиток (4); фізична підготовленість до виконання професійних задач офіцера в екстремальних умовах (5); спеціальна фізична підготовка (4).

Емоційно-вольова сфера особи – 4,68:

висока емоційна стійкість (4,76); наполегливість (4,75); рішучість (4,75); сміливість (4,73); самовладання і витримка (4,71); уміння зберігати працездатність в умовах дефіциту часу (4,7); уміння зберігати працездатність в умовах зростаючої втоми (4,68); уміння зберігати активність при недостатній інформації (4,65); цілеспрямованість (4,62); активність (4,61); врівноваженість (4,6); спостережливість (4,8); випереджуюча увага (4,8).

Нормативність – 4,63:

дисциплінованість (4,66); старанність (4,62); почуття обов'язку і відповідальності (4,61).

Комунікативні – 4,59:

самостійність (4,67); уміння брати на себе відповідальність за ухвалені рішення і дії (4,65); авторитет в колективі (4,66); товариськість (4,62); чуйність (4,58); здатність уникати конфліктів (4,57); гнучкість (4,56); тактовність (4,51); терпимість (4,51).

Ставлення до себе – 4,7:

самоконтроль (4,79); самокритичність (4,71); здатність помічати та аналізувати власні помилки (4,61); уміння стримувати психологічні вибухи та емоції (4,85); візуальне приховування власної схвильованості (4,8); психологічна витримку в емоційно напружених ситуаціях при сильному психологічному тиску та напрузі (4,78).

Ставлення до виконання функціональних обовязків – 4,68:

працьовитість (4,69); уміння самостійно виконувати завдання (4,67); уміння самостійно знаходити потрібні професійні завдання, ставити їх перед собою, виконувати і перевіряти результати (4,68).

Результати наших досліджень представлені у графічній формі (рис. 1).

Здібності – 4,78; Пам'ять – 4,79.

швидке запам'ятовування зорової інформації (4,84); швидке запам'ятовування слухової інформації (4,83); запам'ятовування матеріалу, що має внутрішній логічний зв'язок (4,79); тривалість збереження інформації в пам'яті (4,77); точне відтворення матеріалу після короткого зорового сприйняття (4,71); точне відтворення матеріалу після короткого слухового сприйняття (4,7).

Мислення – 4,76:

уміння оперувати уявою для передбачення змін ситуації, результатів діяльності (4,83); уміння створювати правильне бачення реального процесу за отриманою інформацією (4,81); здатність проаналізувати ситуацію і ухвалити рішення на основі наочних зразків (4,8); здатність оперувати конкретними поняттями при оцінюванні ситуації і ухваленні рішення (4,79);

рахунково-математичні здібності (4,76); уміння

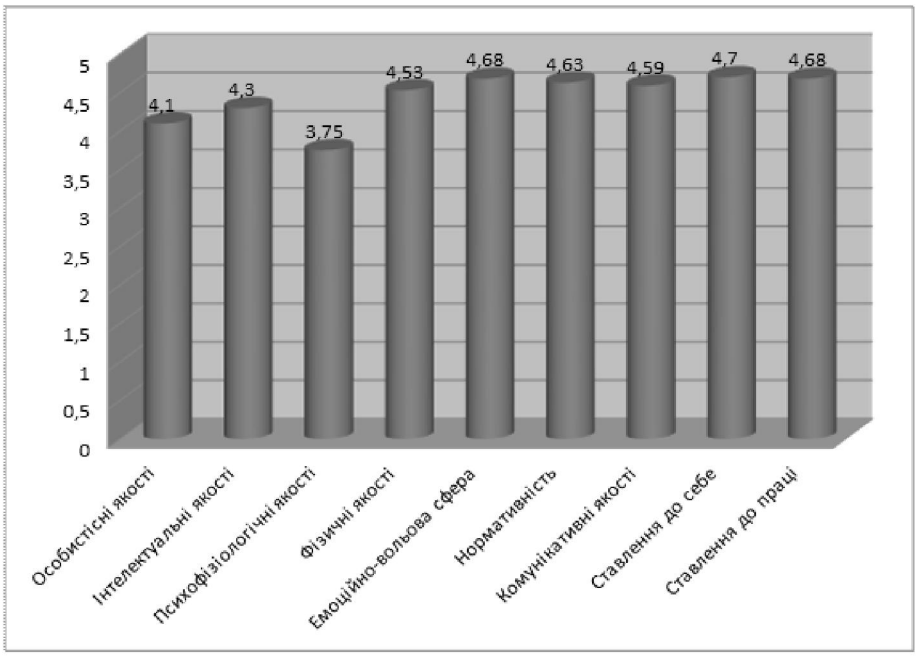


Рис. 1. Психологічні складові відповідності професіоналізму офіцера

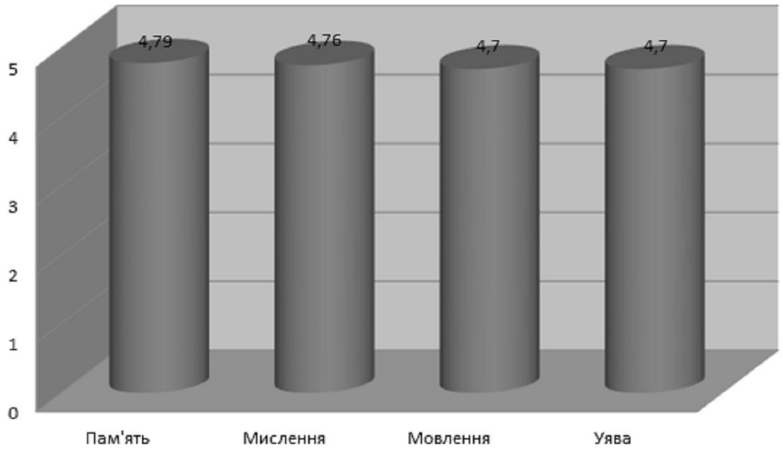


Рис. 2. Рівень сформованості здібностей майбутнього офіцера в процесі професійної підготовки у ВВНЗ (Психограма)

діяти нешаблонно, швидко ухвалювати рішення в ситуації, що змінюється (4,74); точність і ретельність при вирішенні розумових завдань (4,71); витривалість до напруженої розумової діяльності (4,71); здатність встановлювати просторово-часові відношення предметів і явищ у процесі практичної діяльності офіцера (4,7); абстрактне і логічне (4,7); чіткість та логічність мислення у нестандартних ситуаціях професійної діяльності (4,8); моделювання послідовних професійних дій (4,8).

Мовлення – 4,7:

здатність чітко, лаконічно формулювати свої думки (4,71); гарна дикція (4,7);

здатність мовленнєвого апарату до інтенсивної і тривалої роботи без зривів (4,68); бездоганне знання мови (4,7); досконале володіння мовою (4,8); зрозумілість висловів (4,8); зрозумілість мови для співрозмовника (4,8); дієвість мовлення (4,8); правильно поставлена інтонація мовлення (4,7); максимально правильна, стисла та лаконічна (4,7); володіння фактичною інформацією та структурною логікою (4,7); взаємне порозумінням із співрозмовником (4,65); володіння навичками професійної мови (4,8).

Уява (4,7):

відтворює події (4,7); наочно-образна уява (4,7); точність відображень подій (4,7); цільність уявлення по об'єкт (4,7).

Результати досліджень здібностей майбутніх офіцерів в процесі професійної підготовки у ВВНЗ представлені на рис. 2.

Проведене дослідження дало змогу встановити, що для здійснення процесу професійної підготовки військовослужбовців тактичного рівня, адекватної оцінки офіцера, як військового спеціаліста, і прогнозування його кар'єрного зростання (майбутнього просування по службі) необхідно мати ідеальний психологічний портрет офіцера [7].

Висновок. Для дослідження психологічного портрету на основі аналізу наукової літератури з психолого-педагогічної напрямку були розроблені психічні характеристики, які повинен мати офіцер ЗС України, та за результатами експертного дослідження визначені професійно важливі якості майбутнього командира – військовослужбовця, що найбільшим чином впливають на ефективність його професійної діяльності.

Для ефективної організації цільової професійної підготовки майбутніх офіцерів у військових навчальних закладах, тактичного рівня, адекватної оцінки офіцера як військового спеціаліста та прогнозування його кар'єрного зростання необхідно розробити психологічний портрет офіцера та створити психологічну структуру його діяльності, що втілюються у відповідну психограму. В результаті експертного дослідження були визначені психічні характеристики офіцера, які формуються на протязі навчання за напрямком, складено його психограму (психологічний портрет) та визначено вплив різних професійно важливих якостей на процес формування професійної діяльності офіцера ЗС України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие / Е. А. Климов. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.

2. Лазурский А.Ф. Программа исследования личности. – М.: Книга по Требованию, 2012.

3. Макаров Р.Н. Теория и практика конструирования целевых моделей операторов

особо сложных систем управления: [монография] / Р.Н.Макаров, Л.В.Герасименко. – М.: Изд. Международной академии проблем человека в авиации и космонавтике, 1997. – 450 с.

4. Платонов К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1972. – 312 с.

5. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К.Платонов. – М.: Наука, 1986. – 255 с.

6. Рижиков В.С. Мета і принципи змісту освітнього процесу підготовки військового в сучасних умовах реформування Збройних сил України // Науковий вісник інноваційних технологій, К.: Вид-во "Компринт", – 2018 Вип. № 2 (18). – С. 36 – 40.

7. Ryzhykov V. Elaboration of technology and content – practical component of the officer's psychogram // Problems of modern science: Collection of scientific articles. + Fadette editions, Namur, Belgium, 2018. + 200 p. + PP. 169 + 178.

8. Штерн В. Дифференциальная психология и её методические основы, Die differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen / [Послесл. А. В. Брушлинского и др.]; РАН, Ин-т психологии. – М.: Наука, 1998. – 340 с.

REFEREHCES

1. Klimov, Ye. A. (1996). *Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya: ucheb. posobie* [Psychology of professional self-determination: studies. allowance]. Rostov n/D: Feniks, 512 p. [in Russian].

2. Lazurskiy, A. F. (2012). *Programma issledovaniya lichnosti* [Personality research program]. Moscov: Kniga po Trebovaniyu. [in Russian].

3. Makarov, R. N. & Gerasimenko, L.V. (1997). *Teoriya i praktika konstruirovaniya tselevykh modeley operatorov osobo slozhnykh sistem upravleniya* [The theory and practice of designing target models of operators of particularly complex control systems]. Moscov: Izd. Mezhdunarodnoy akademii problem cheloveka v aviatsii i kosmonavtike, 450p. [in Russian].

4. Platonov, K. K. (1972). *Problemy sposobnostey* [Ability problems]. Moscov: Nauka, 312p. [in Russian].

5. Platonov, K. K. (1986). *Struktura i razvitie lichnosti* [Structure and personality development]. Moscov: Nauka, 255 p. [in Russian].

6. Ryzhykov, V. S. (2018). *Meta i pryntsypy zmistu osvitnoho protsesu pidhotovky viiskovoho v suchasnykh umovakh reformuvannia Zbroinykh syl Ukrainy* [The purpose and principles of the content of the educational process of military training in the modern conditions of the reformation of the Armed Forces of Ukraine]. Scientific Bulletin of Innovative Technologies, Kyiv: Vid-vo "Komprint", Vol.2 (18). pp. 36 – 40. [in Ukrainian].

7. Ryzhykov, V. S. (2018). Elaboration of technology and content – practical component of the officer's psychogram Problems of modern science: Collection of scientific articles. Fadette editions, Namur, Belgium, pp. 169 + 178.[in English].

8. Shtern, V. (1998). *Differentsialnaya psikhologiya i ee metodicheskie osnovy.* Die differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen [Differential psychology and its methodological foundation]. Moscov: Nauka 340 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 08.01.2019

"Немає переможця сильніше того, хто зумів перемогти самого себе".

Генрі Бічер
американський проповідник, публіцист, оратор, громадський дія

"Читай не потім, щоб суперечити і спростовувати, не потім, щоб приймати на віру, і не потім, щоб знайти предмет для бесіди; але щоб мислити і міркувати".

Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист

"Серйозне прагнення до будь-якої мети – вже половина успіху в її досягненні".

Вільгельм Гумбольдт
німецький філолог, філософ

УДК 378.017
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163122

Наталія Педоренко, *перший заступник директора КВНЗ "Бердичівський медичний коледж" ЖОР*

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті обґрунтовується поняття моделювання, процес дослідження складових формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки, використовуючи метод моделювання. З'ясовано, що метою формування культурологічної компетенції майбутніх медичних сестер є формування культури особистості, професійно-медичної культури та розвитку професійно важливих особистісних якостей. Виокремлено цільовий, змістовий, процесуальний, та критеріально-оцінний блоки. Розроблено модель готовності до формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: *готовність до фахової діяльності; модель підготовки; процес моделювання; методи; форми; засоби; практичне впровадження моделі.*

Рис. 1. Літ. 8.

Nataliya Pedorenko, *First Deputy of Director Berdychiv Medical College*

MODEL OF FORMING OF CULTUROLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE NURSES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL PREPARATION

The article is grounded a design concept, a research process of constituents of forming of culturological competence of future nurses in the process of professional preparation, using a design method. It has been identified the main processes of forming of culturological competence of future nurses as a difficult multicomponent category, which all constituents are interdependent and reciprocal, and direct to organization of the process of forming of culturological competence of future nurses in the process of professional preparation on the basis of theoretical analysis and synthesis of the concepts such as "a design" and "a model".

It is marked, that the aim of forming of culturological competence of future nurses forms the nurse's personal culture, able to represent a high level of formed personality, professionally-medical culture, that is based on mastering of mental and ethical, communicative knowledge, abilities and skills, and also improvment and development of professionally important personality internals.

The successful and effective process of forming of culturological competence for its organization needs some of terms: plugging of future nurses in active creative activity, that stimulates cognitive interest in understanding of conformity to the aim of culture development as a process of creation, maintenance and translation of common to all mankind values; feeling of a person not only an object but also a subject of cultural and historical process; an orientation is in traditions, realities, customs, spiritual values of not only the community but also other nations; an ability expediently and effectively to come forward, to communicate in the modern world, operating by cultural concepts and offenses of different people.

During process of the of culturological competence forming of future nurses in the process of professional preparation we leaned against the traditional pedagogical principles of humanism and democracy, scientific character, unity of theory and practice, logical sequence of material presentation, professional orientation.

Traditional and unconventional methods, forms of studies are marked in this work. Among unconventional forms to realization of educational activity are used business games, disputes, problem situations, Delta plus, Case method.

Keywords: *readiness for professional activity; model of preparation; design process; methods; forms; facilities; practical introduction of model.*

Постановка проблеми. Багатоаспектного проникнення урізноманітні галузі наукового пізнання педагогічних досліджень набуває метод моделювання для пояснення наукових понять, оскільки цей метод на сучасному етапі широко використовується в різноманітних галузях педагогічних досліджень. З метою дослідження складових формування культурогологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки, використовуючи метод моделювання, розроблено модель готовності формування культурогологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки.

У психолого-педагогічному словнику "модель" визначається як мисленна система, що імітує чи

відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження або принципи його внутрішньої організації чи функціонування і презентується у вигляді культурної форми, притаманній певній соціокультурній практиці [7].

Модель, за В. Штоффом, це подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка, відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його заміщати так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про цей об'єкт [8, 19]. Модель розглядається як знаряддя або форма пізнання. В залежності від форми Штофф ділив всі моделі на матеріальні та ідеальні [8, 23]. Зокрема, до групи матеріальних моделей віднесені системи, побудовані на основі аналогії структури або поведінки моделі та об'єкту. Такі моделі названі математичними. Сюди включені аналогові, структурні, цифрові, а також кібернетичні моделі. Кібернетичні моделі побудовані на схожості поведінки та функцій зі складними системами.

Дослідник Г. Козлова вважає що моделлю є створений із метою одержання і зберігання інформації спеціальний об'єкт, який відображає властивості, характеристики і зв'язки об'єкта оригіналу довільної природи, які є суттєвими для суб'єкту [4]. Науковець Ю. Лавриков стверджує, що модель готовності фахівця до професійної діяльності повинна схематично відображати процес набуття студентами професійних, специфічних, організаційно-управлінських і суспільних знань, необхідних компетентностей для здійснення професійної діяльності [5].

Відповідно до положень, розроблених В. Пікельная, моделювання може визначатись як: метод наукового дослідження; основа розробки нової теорії; механізм визначення перспективи розвитку [6, 248]. Свої розуміння поняття "моделювання" базуємо на визначенні І. Зязюна та Г. Сагач: "Дидактичне моделювання" – це система дій, яка забезпечую адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного і перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного)" [3, 67]. У розрізі досліджуваної проблеми під моделюванням розуміємо діяльність, у процесі якої створюється модель формування культурологічної компетенції майбутніх медичних сестер. На основі теоретичного аналізу і синтезу наведених понять "моделювання" і "модель" позначимо основи процесу формування культурологічної компетенції майбутніх медичних сестер, як складну багатокомпонентну категорію, всі складові якої взаємопов'язані та взаємообумовлені і спрямовані на організація процесу формування культурологічної компетенції майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки.

Отже, на основі аналізу думок науковців, робимо висновок, що в результаті процесу моделювання повинна бути створена педагогічна модель, яка має володіти такими характеристиками: чітка мета і результат виконання моделі; відображені всі елементи об'єкта, які повинні бути в системному взаємозв'язку; змодельовані процеси, які будуть відбуватися; здатність до вдосконалення та змін.

Як засіб наукового пізнання моделі виконують три основні функції:

- описова функція моделі, яка полягає в систематизації емпіричних даних, точність, адекватність та повнота опису є вихідною передумовою для виконання будь-яких функцій;
- пояснювальна функція – полягає в розкритті зв'язків між встановленими в процесі описання фактами, залежностями та вже відомими законами, теоріями, гіпотезами;
- прогностична функція – спрямована на передбачення нових, не відомих раніш властивостей та відносин в об'єкті, що моделюється [1].

Метою формування культурологічної компетенції майбутніх медичних сестер, на наш погляд, формування культури особистості медичної сестри, здатної відображати високий рівень сформованості особистості, професійно-медичної культури, що базується на засвоєнні морально-етичних, комунікативних знань, умінь і навичок, а також вдосконалені та розвитку професійно важливих особистісних якостей.

Для організації успішного й ефективного процесу формування культурологічної компетенції необхідна низка умов, які забезпечать досягнення поставленої мети. Під педагогічними умовами формування культурологічної компетенції майбутніх медичних сестер ми розуміємо сукупність чинників, що зумовлюють цей процес і забезпечують його успішний розвиток. До них відносимо: включення майбутньої медичної сестри в активну творчу діяльність, що стимулює пізнавальний інтерес до розуміння закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження й трансляції загальнолюдських цінностей; відчуття себе не лише об'єктом, а й суб'єктом культурно-історичного процесу; орієнтування в традиціях, реаліях, звичаях, духовних цінностях не тільки свого народу, але й інших націй; уміння доцільно й ефективно виступати, спілкуватися в сучасному світі, оперуючи культурними концептами й образами різних народів.

Метою нашого дослідження є розкрити суть педагогічної моделі, відобразити її основні елементи та взаємозв'язки між ними, ступінь їх організації й впливу один на одного. Тому, проаналізувавши науково-педагогічну літературу, нормативні документи медичних працівників, вважаємо, що необхідно дослідити практичні елементи організації процесу формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки, зокрема, розглянути принципи, методи, форми та засоби їх реалізації.

Виклад основного матеріалу. У процесі формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки ми опиралися на традиційні педагогічні принципи гуманізму й демократизму, науковості, єдності теорії і практики, логічної послідовності подання матеріалу, фахової спрямованості.

Принцип педагогічного гуманізму й демократизму. Навчальний процес повинен відбуватися на моральних принципах, в атмосфері взаєморозуміння та гуманності, але із тактовною вимогливістю викладача. Демократизм символізує самореалізацію студента й можливість досягнути максимального професіоналізму в процесі навчання.

Принцип науковості. Інформація, яку подає викладач передбачає розкриття причиново-наслідкових зв'язків явищ, процесів, подій, включення в засоби навчання науково перевірених знань, які відповідають сучасному рівню розвитку науки. Зміст навчального матеріалу має бути зафіксованим у навчальних програмах і підручниках і відповідати науковим твердженням і фактам та висвітлювати перспективи розвитку науки.

Принцип єдності теорії з практикою. Засвоєні студентами теоретичні положення повинні закріплюватись та підтверджуватися практично, а результати практичної діяльності мають бути обґрунтовані теорією. У процесі підготовки майбутніх медичних сестер важливе місце займає практичне виконання засвоєних знань, які сприяють підвищенню рівня формування культурологічної компетентності у процесі фахової підготовки.

Принцип логічної послідовності подання матеріалу. Зміст навчального матеріалу повинен бути чітко структурований, послідовність викладання від простого до складного, від відомого до невідомого.

Принцип фахової спрямованості ґрунтується на підпорядкуванні навчального процесу одній меті – формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки. Змісту навчальних дисциплін потрібно надати змістовну суть, завдяки котрій студенти набудуть необхідних компетентностей.

З огляду на використання в навчальному процесі дисциплін культурологія, історія України, на яких вивчається уміння мобілізувати міжкультурні здібності під час професійної діяльності; уміння адекватно розпізнавати, осмислювати та оцінювати іншу лінгвокультуру, розуміти особливості представників іншомовної культурної спільноти в професійних ситуаціях; уміння прогнозувати можливі культурологічні перешкоди в умовах міжкультурного професійного спілкування і знаходити шляхи їх усунення; уміння мислити в порівняльному аспекті, розглядати свою країну в аспекті перетину культур і демонструвати культурну толерантність. Коротко розкриємо принципи навчання, покладені в структуру побудови педагогічної моделі.

Принцип зміни ролі викладача як носія інформації на керівника рольної діяльності. Завдяки використання інтерактивних технологій у процесі вивчення дисциплін культурологічного спрямування, викладач стає керівником діяльності студентів, він стежить за виконанням завдань, результати яких вони розміщають в системі, виправляє помилки, оцінює роботу та результати самостійного пошуку інформації. Завдяки цьому актуалізується діяльність та особистісно орієнтований підходи.

Принцип відкритості результатів навчальної діяльності студентів. Розміщений матеріал (звіти, доповіді, результати виконаних завдань, тести) у системі студентами ретельніше перевіряється, тому що він загальнодоступний і зростає персональна відповідальність за достовірність інформації.

Принцип розвитку індивідуальності студента. Під час навчання за допомогою інтерактивних технологій навчання відбувається постійна, активна взаємодія всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і студент і викладач є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють здійснювати. Безпосередньо, де дає змогу розкрити краще індивідуальні можливості кожного студента. Для кращого розкриття індивідуальності студента використовуються: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, займи позицію, прес-метод, акваріум, подорож рольові ігри та інші.

Принцип гнучкості та адаптивності навчального середовища. Навчальне середовище має адаптуватися до потреб студентів і забезпечувати реалізацію процесу навчання. Специфіка адаптивного навчання передбачає прищеплення особистості вміння гнучко реагувати на соціокультурні зміни у громадянському середовищі. Індивідуальні властивості особистості особливо рельєфно проявляються в майбутньому у стресових професійних ситуаціях, вирішення яких потребує розвиненої адаптивності й високої компетентності суб'єкта освітньо-професійної діяльності.

У процесі дослідження щодо формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки вважаємо, що для створення педагогічної моделі потрібно визначити методи, форми й засоби її практичного впровадження.

Методи навчання є одними з найважливіших компонентів освітнього процесу, без яких реалізувати навчальну мету та поставлені завдання практично неможливо. Завдяки методам студенти засвоюють зміст навчального матеріалу. Розглянемо освітні методи навчання, які, на нашу думку, доцільні в процесі формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки.

Під час навчання основним джерелом отримання теоретичних знань студентами є метод навчальної лекції – це словесний метод, що припускає усний виклад матеріалу. На відміну від розповіді, лекція має складну структуру та складну логічну будову й займає весь час заняття. Не менш важливим за лекції є наочний метод, що дає змогу візуально усвідомити факти які вивчаються. У нашому випадку засобами втілення цього методу є відео уроки, презентації, навчально-методичні посібники тощо. Варто відзначити, що "засіб навчання" – це матеріальний або ідеальний об'єкт, який використовується для засвоєння знань студентами, формування досвіду пізнавальної й практичної діяльності. Засіб навчання суттєво впливає на якість знань, їх розумовий розвиток і професійне становлення [2].

Для виконання практичних завдань використано репродуктивно-творчі методи. Студенти відтворюючи дії, відображені у презентації, описані в навчально-методичному посібнику, задля активного засвоєння та запам'ятовування інформації, виконуючи завдання за зразком, здійснюють репродуктивно-творчу діяльність, що є особливо ефективним для відпрацювання практичних умінь і навичок.

Завершальний етап навчання – оцінювання рівня знань студентів. Щоб здійснити оцінку навчальної діяльності студентів, використано методи інтерактивного навчання. Методи усного контролю використовували у вигляді тестів, експрес-опитування, контрольна вправа, або творче завдання, порт фоліо.

Для забезпечення реалізації зазначених методів навчання визначено форми їх здійснення. У процесі формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки використано такі традиційні форми як лекції, практичні й лабораторні заняття, факультативні заняття, консультації, індивідуальні заняття, самоспину роботу, наукові конференції тощо. Серед нетрадиційних форм реалізації навчальної діяльності використано ділові ігри, диспути, проблемні ситуації, "Дельта плюс", метод-кейсів.

Для формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки потрібно знати способи реалізації обраних методів і форм. Серед сучасних традиційних засобів було використано підручники навчально-методичні посібники, друковані матеріали, комп'ютерну техніку, Інтернет-технології, прикладне програмне забезпечення. Оскільки завданням нашого дослідження є – формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки, ми використали такі засоби навчання як: графічні (картини, малюнки), технічні (діафільми, звуко-і відеозаписи), індивідуалізації навчального процесу, електронного контролю знань, оцінювання результатів діяльності за системою накопичення балів.

Вважаємо, що поєднання традиційних і нетрадиційних засобів навчання сприяє формуванню сучасного фахівця з ґрунтовними знаннями та необхідними для фахової діяльності компетентностями. На основі проведеного аналізу визначено складові елементи педагогічної моделі формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер, яка спрямована на формування у майбутнього фахівця які не тільки володіння спеціальними знаннями у своїй галузі на високому рівні, але й були б носіями та прикладом високої загальної та професійно-медичної культури. Метою розробленої педагогічної моделі є виразити педагогічний процес поетапної підготовки фахівців, формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки (рис. 1).

Розроблена педагогічна модель готова до впровадження в навчальний процес. У подальших

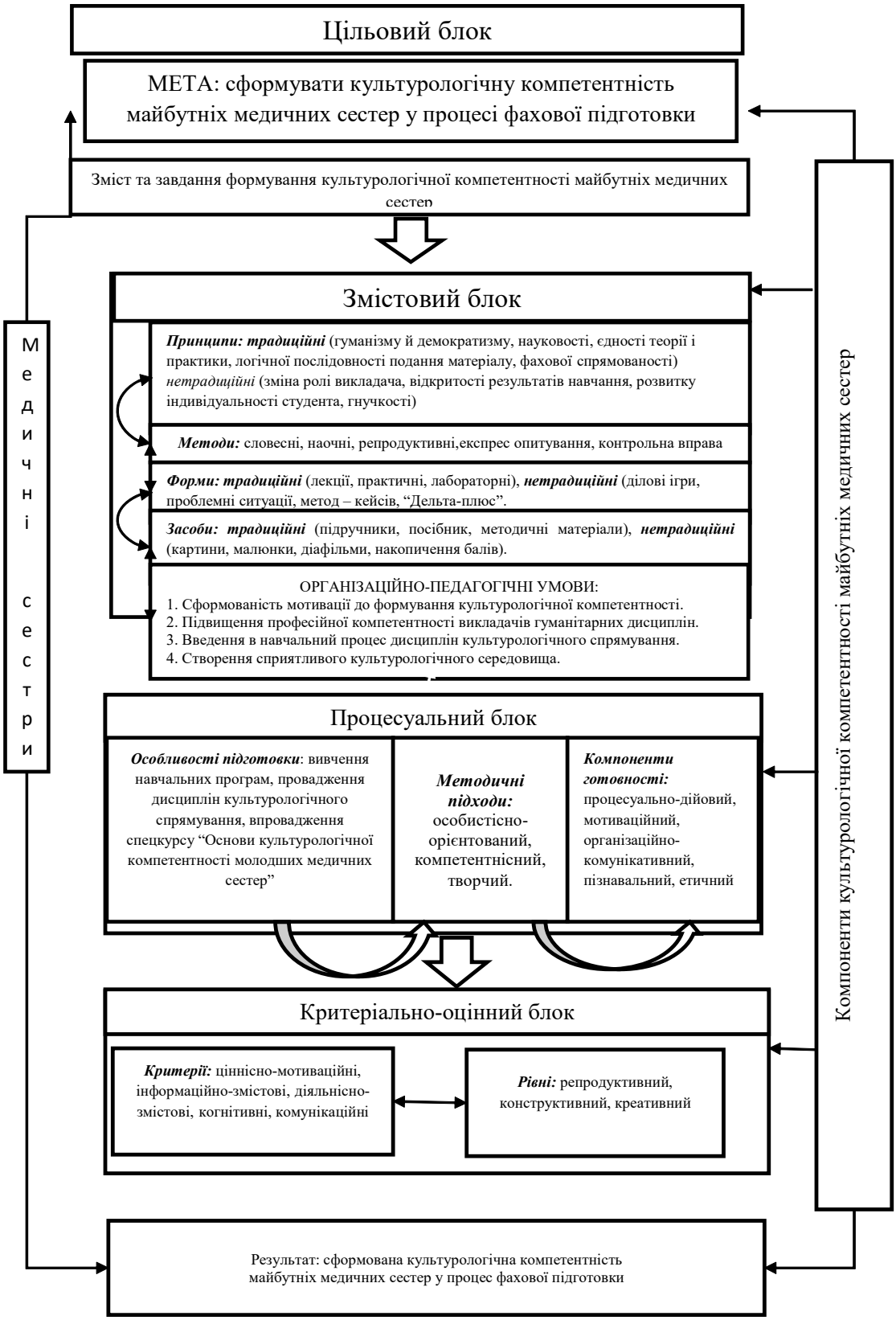


Рис. 1. Модель формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер

дослідженнях необхідно здійснити перевірку ефективності запропонованої моделі формування культурологічної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки, застосувавши виділені організаційно-педагогічні умови, методику організації процесу підготовки студентів. У процесі здійснення такої перевірки педагогічна технологія розглядатиметься як послідовна низка вказівок і операцій моделювання, реалізації, діагностики ефективності корекції процесу фахової підготовки майбутніх медичних сестер на основі культурологічної компетенції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбатюк, Р. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Р. М. Горбатюк. – Тернопіль, 2011. – 46 с.

2. Зайченко, І. В. Педагогіка: навч. посіб. / І. В. Зайченко – 2-ге вид. – К., Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.

3. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навч. пос. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів / І. А. Зязюн, Г.М. Сагач – К.: Укр-фін. інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

4. Козлова, Г. М. За технологіями активного навчання / Г. М. Козлова – К.: Вища освіта України. – 2002. – № 2. – С. 42–15.

5. Лавриков, Ю. А. Модели профессиональной подготовки экономиста./ Ю.А. Лавриков – Львів. – 1973.– 119 с.

6. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности: дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / Пикельная Валерия Семеновна. – Киев, 1993. – 374 с

7. Психолого-педагогический словарь. – Ростов-на-Дону, 1998. – 256 с.

8. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Ленинград: Наука, 1966. – 302 с.

REFERENCES

1. Horbatiuk, R. M. (2011). Teoretyko-metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh inzhenerіv-pedahohiv kompiuternoho profiliu [The theoretical and methodical principles of professional training of future engineers-teachers of a computer profile]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Ternopil, 46 p. [in Ukrainian].

2. Zaichenko, I. V. (2008). *Pedahohik: navch. posib.* [Pedagogy: Teaching manual]. Kyiv: Osvita Ukrainy, KNT, 528 p. [in Ukrainian].

3. Ziaziun, I. A., & Sahach, H. M. (1997). *Krasa pedahohichnoi dii: navch. pos. dlia vchyteliv, aspirantiv, studentiv serednikh ta vyshchykh navch. zakladiv* [The beauty of pedagogical action: teaching manual for teachers, post-graduate students, and the students of secondary and higher education establishments]. Kyiv, 302 p. [in Ukrainian].

4. Kozlova, H. M. (2002). *Za tekhnolohiiamy aktyvnoho navchannia* [In accordance with the active studying technologies]. Kyiv: Vyshcha osvita Ukrainy, pp. 42–15. [in Ukrainian].

5. Lavrykov, Yu. A. (1973). *Modely professyonalnoi podhotovky ekonomysta* [The models of vocational training of economist]. Lviv, 119 p. [in Russian].

6. Pykelnaia, V. S. (1993). Teoriya i metodika modelirovaniya upravlencheskoy deyatelnosti [The theory and methods of management activity]. *Doctor's thesis.* Kyiv, 374 p.

7. *Psikhologo-pedagogicheskiy slovar* (1998). [Psychological and pedagogical dictionary]. Rostov-na-Donu, 256 p. [in Russian].

8. Shtoff, V. A. (1996). Modelirovanie i filosofiya [Modeling and philosophy]. Lenynhrad: Nauka. 302 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 27.12.2018

"Ефективність навчання, його гуманістична сутність зумовлюються в першу чергу професіоналізмом і високою технологічною культурою педагога".

Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист

"Тільки самоосвіта спроможна сформувати справді ерудовану та всебічно розвинену особистість".

Жан-Жак Руссо
французький філософ, просвітник

УДК 378.937+378.091
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163123

Галина Резніченко, *старший викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти Комунального закладу вищої освіти "Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради"*

РОЗВИТОК ІНТЕГРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізована змістова сутність інтегральної компетентності в реалізації комплексного підходу до педагогічного управління процесом удосконалення кваліфікації вчителів образотворчого мистецтва Одеського регіону. Інтегральна компетентність розглядається в педагогічному полі методики наочного навчання основ образотворчої грамоти як найважливішого інструментарію удосконалення якісного рівня здатності вчителя образотворчого мистецтва до продуктивного вирішення завдань професійної діяльності.

Ключові слова: *вчитель образотворчого мистецтва; професійна діяльність; інтегральна компетентність; післядипломна освіта; методика наочного навчання.*

Літ. 11.

Halyna Reznichenko, *Senior Lecturer of the Social and Humanitarian Education Department Municipal Institution of Higher Education "Odesa Academy of Continuing Education of the Odesa Regional Council"*

DEVELOPMENT OF THE INTEGRATED COMPETENCE OF THE TEACHERS OF FINE ART IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE-EDUCATION

The author of the article covers a new strategy of the development of postgraduate pedagogical education, which is based on the humanistic paradigm, and also defines one of the main tasks – the formation of a socially competent teacher of visual art, capable of creative search and independent solution of problems that arise in practical work with schoolchildren. It is indicated that the modern new Ukrainian school needs to be fully implemented in the practice of the teacher of artistic disciplines of the integration of constituent professional competence. In this context, a conceptual view is revealed on the organization of the educational vector of postgraduate pedagogical education at the Municipal Institution of Higher Education "Odesa Academy of Continuing Education of the Odesa Regional Council", whose main task is to improve the quality level of the teacher's integral competence. The article reveals the importance of scientific consideration and the use of integral competence as an important factor in the professionalization of an art teacher. The substantive essence of the key concepts "competence", "professional competence", "integral competence" is clarified. Integral competence is considered as the most important component of the advanced training process in the system of postgraduate education of an art teacher.

The author's definition of the term "integral competence" is designated as "the pedagogical ability to solve multidimensional issues, complex practical tasks of the teacher's methodological activity in the process of teaching the basics of the visual, decorative and applied arts and other types of artistic arts that are, in essence, their synergistic content, fundamental theoretical provisions and methods of practical shaping, figurative solutions in specific types of artistic and creative activities of personal awns". The author pointed out that an integrally competent approach in the professional activity of a teacher is an instrumental means of achieving the didactic goals of a practically oriented nature. Significant is the methodological setting in the process of visual activity of students.

The materials of the article highlight the methodology for the formation of a new professional thinking based on integral competence, aimed at: effectively ensuring productive of "teacher-student" interaction and solving non-standard learning situations in the fine arts classroom; creating an atmosphere of creative learning, knowledge, teaching, creativity of each child in his own artistic and imaginative thinking and individual practical and creative independence.

The author of the article presents the result of a pilot study on the outlined problem, which characterizes the positive development of the methodology for improving the professional training of an art teacher with a qualitatively new level of integral competence

Keywords: *an art teacher; professional activity; integral competence; postgraduate education; a visual teaching method.*

Актуальність і проблема. Інтеграційні явища в полікультурному просторі, які надзвичайно активно відбуваються у Європі, знайшли своє відображення в системі освіти України. Українська школа становить нові вимоги до професійної діяльності вчителя, його компетентності за спеціальністю, отриманої у закладах вищої освіти. Важливого значення

© Г. Резніченко, 2019

набуває рішення симпозіуму Ради Європи "Ключові компетенції для Європи", на якому було визначено перелік таких ключових компетенцій, як от: "вивчати", "шукати", "думати", "співпрацювати", "братися за справу", "адаптуватися" [3]. Ці вимоги стосуються і до професійної діяльності вчителів мистецьких дисциплін, які окреслені в Державній національній програмі "Освіта" ("Україна XXI століття"), Державному стандарті початкової та середньої освіти, положенні Концепції "Нова українська школа". Так, нормативні документи шкільної освіти конкретизують багатофункціональну діяльність вчителя образотворчого мистецтва, і насамперед на розв'язання завдань формування у школярів комплексу базових освітніх компетенцій на заняттях дисциплін художньо-естетичного циклу, а саме, методологічних, світоглядних, загальнокультурних, комунікативних, в тому разі й предметних, ціннісно-смислових, навчально-пізнавальних, полікультурних компетентностей [10].

У контексті нових концептуальних підходів до організації освітнього вектора художньо-естетичної підготовки школярів в національній системі освіти особливої актуальності набувають питання фахової діяльності вчителя образотворчого мистецтва з високим рівнем компетентності у сфері культури і мистецтва.

Аналіз досліджень та публікацій. Враховуючи багатовимірність предмету дослідження з визначеної проблеми, доцільно виправданим вважаємо підхід до розгляду питань з позицій комплексного теоретичного і методологічного аналізу філософських, психолого-педагогічних аспектів, що надає можливість висвітлити загальне, особливе та одиничне для вирішення завдань підвищення якісного рівня професійної компетентності вчителя образотворчого мистецтва на курсах удосконалення вчителів Комунального закладу вищої освіти "Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради".

Ретроспекція поглядів на проблему виокремила певні аспекти заявленої теми статті для осмислення й системного розкриття проявів професійної компетентності вчителя образотворчого мистецтва в процесі педагогічного управління художньо-естетичною діяльністю дитини в освітньому векторі. Багатоплановість даної теми викликала необхідність звернення до нормативних документів щодо освіти та виховання школярів й концептуальних положень, висвітлених у дослідженнях вітчизняних вчених, а саме: філософських поглядах вчених В. Андрущенка, І. Зязюна В. Кременя, В. Лугового, В. Лутая, М. Романенка, О. Рудницької та ін.; психолого-педагогічних концептуальних ідеях С. Гончаренка, Н. Кічук, С. Коновець, Н. Мойсеюк, Н. Ничкало, О. Отич, Г. Падалка, В. Радкевич, В. Романця, В. Рибалка, Л. Хомич, О. Шевнюк, О. Щолокової та інших.

Професійну компетентність вчителя В. Ворніков розглядає як "відповідність цінностей і знань, здібностей і умінь суб'єкта його реальним соціальним статусам і ролям згідно належному рівню культури, моральності і права, що забезпечують йому можливість ефективно взаємодіяти з оточуючими його людьми, соціальними інститутами і організаціями" [3, 60]. Практичні виміри сучасної педагогічної освіти розглядаються на основі суттєвих концептуальних поглядів філософії освіти та педагогічних теорій. Академік І. Зязюн зазначав про те, що теорія практики має зумовлюватися філософським, педагогічним проектуванням освітнього вектору особистості в конкретному практичному вимірі, що і складає образ нової системи вищої освіти і значною мірою відповідає потребам нової української школи та держави у цілому [2]. Такий підхід до розгляду проблеми надає змогу проектувати і здійснювати освітню педагогічну практику вчителя образотворчого мистецтва на основі інтегральної компетентності. Категорія кваліфікації вчителя в традиційному розумінні у наш час стає недостатньою для практичного забезпечення освітнього вектора особистості. Більш важливим становить освітньо-кваліфікаційний рівень професійної компетенції вчителя з новим мисленням на основі інтегральної компетентності.

Враховуючи складність та недостатнє обґрунтування багатофакторного змісту професійної компететності вчителя образотворчого мистецтва, **мета статті** полягає у визначенні шляхів і форм підвищення якісного рівня інтегральної компетентності вчителя образотворчого мистецтва, здатного вирішувати завдання нової української школи в галузі художньо-естетичного виховання підростаючого покоління молоді, а саме - формування і розвиток креативної особистості з високим рівнем професійної компетентності для життєдіяльності у різноманітних сферах співробітництва народів ринкового європейського простору, в тому разі й культурному.

Виклад основного матеріалу дослідження. У зв'язку із зміною умов розвитку освіти і вимог до її рівня, а також переходом до нових програм з образотворчого мистецтва для загальноосвітньої школи, з'явилася потреба значно поновити зміст

концептуальних основ викладання образотворчого мистецтва на курсах підвищення кваліфікації вчителів образотворчого мистецтва.

Освітня діяльність сучасного покоління школярів здійснюється в інформаційному полікультурному просторі, і в цьому сприяє доступність навчально-пізнавального матеріалу з питань теорії і практики різних видів мистецтв, викладеного у всесвітній електронній мережі Інтернет. Відповідно й вчитель образотворчого мистецтва має бути освіченим в сфері вітчизняної і зарубіжної культури, професійно компетентним на високому рівні з питань теорії і практики образотворчого, декоративно-прикладного та народного ужиткового мистецтв, театрально-декораційного мистецтва, дизайну, історії різних видів мистецтва минулого та сучасності. Розгляд цих аспектів у сучасній практичній педагогіці та методиці викладання основ образотворчої мови (грамоти) окреслених різновидів художніх мистецтв потребує високого рівня професійних компетентностей сучасного вчителя, що детермінується поліцентричністю інтеграції знань та продуктивних практичних способів дій взаємовпливу, рівнем здатності оптимально продуктивно застосовувати в педагогічній діяльності інтегральну компетентність у взаємозв'язку теорії і практики.

Використання інтегральної компетентності учителя образотворчого мистецтва є одним з ключових педагогічних ресурсів забезпечення освітньо-виховного, в тому разі й художньо-естетичного процесу в загальноосвітніх закладах середньої освіти. Саме на засадах інтеграції функціональних складових компетентнісної діяльності вчителя образотворчого мистецтва, як зазначається в наукових доробках вчених [1; 5; 7; 9], можливо на професійному якісному рівні більш продуктивно здійснювати художньо-естетичне виховання підростаючого покоління в освітньому векторі.

За останні роки стало зрозумілим, що найвища результативність професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва зумовлена рівнем його інтегральної компетентності. Інтегральну компетентність ми розглядаємо як професійну здатність вирішення багатоаспектних питань, розв'язання складних практичних завдань педагогічної діяльності вчителя у процесі навчання основ образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та інших видів художніх мистецтв, спільних по суті за своїм синергетичним змістом фундаментальних теоретичних положень та методів практичного формоутворення й образотворення в конкретних видах художньо-творчої діяльності особистості. Отже, розв'язання цих проблем в системі безперервної педагогічної освіти, в тому разі й на курсах підвищення кваліфікації вчителя образотворчого мистецтва, як дієвої форми підготовки вчителя, є однією із сучасних концептуальних тенденцій формування нового професійного мисленням на основі інтегральної компетентності.

Пілотажне дослідження окресленої проблеми та аналіз стану практичної діяльності вчителя в системі загальноосвітніх закладах середньої освіти засвідчив, що професійна діяльність вчителя образотворчого мистецтва розглядається у сучасних наукових виданнях з питань філософії освіти, психології діяльності особистості, педагогіки творчості та мистецтва [4; 6; 7; 9]. Вимоги до професійної компетентності вчителя, який повинен уміти продуктивно організовувати освітній вектор і в ньому навчально-пізнавальну й творчу траєкторію учня, потребують інтеграції зусиль при розв'язанні різнопланових навчальних завдань з доцільно методичним обґрунтуванням процесу навчання основам образотворчої мови різних видів мистецтв в нестандартних ситуаціях на уроках образотворчого мистецтва. Проте, питання щодо організації та педагогічного управління освітнім вектором, що забезпечується масивом знань, практичним досвідом в галузі різних видів мистецтв, а саме живопису, графіки, скульптури, декоративно-прикладного мистецтва, дизайну, театрально-декораційного мистецтва, народного ужиткового мистецтва, ще не знайшло наукового обґрунтування з позицій толерантної дидактики мистецької освіти й методичної доцільності практики художньо-естетичного виховання учнів нової української школи на засадах інтегральної компетентності вчителя. Аналіз стану практичної діяльності вчителів показав ознаки трансформації змісту завдань нової української школи, що потребує оновлення змісту теоретичної та практичної перепідготовки вчителів образотворчого мистецтва з позицій компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід має велике методологічне і педагогічне значення для системи підвищення фахового рівня фахівців художніх дисциплін.

Інваріантність професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва зумовлюється широким діапазоном знань теорії і практики з основ композиції, формоутворення, образотворення, перспективи в образотворчому мистецтві, кольорознавства в живопису, знань та практичних навичок в роботі з матеріалами для створення виробів декоративно-прикладного мистецтва, що становить методичним інструментарієм

забезпечення продуктивної образотворчої діяльності школярів. Значна кількість культурно-художньої інформації потребує приведення до системності знань та продуктивних способів дій методичної діяльності вчителя образотворчого мистецтва, спрямованих на художньо-естетичний розвиток дитини. Отже, за своєю структурою професійна діяльність вчителя образотворчого мистецтва є складне дидактичне утворення із інтегрованим сплавом культурологічних, художніх знань, практичних умінь в методичному супроводі образотворчої діяльності школярів, які застосовуються з метою навчання, формування і розвитку дитини засобами різних видів мистецтв. Саме інтеграційна компетентність вчителя становить інноваційним засобом вдосконалення процесу формування і розвитку особистості учня в освітньому полікультурному просторі [6; 9]. Навіть пілотажний аналіз професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва свідчить про різні її змістові характеристики. Як засвідчили результати практики на курсах удосконалення кваліфікації Комунального закладу вищої освіти "Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради", компетентнісний підхід спроможний більш адекватно впроваджувати інноваційні педагогічні технології в освітньому векторі з індивідуальною траєкторією діяльності особистості вчителя. Методика післядипломної перепідготовки вчителя передбачає виклад теоретичного матеріалу і проведення практичних занять, зміст яких спрямовано на удосконалення набутого ще в період навчання у вищих педагогічних закладах освіти рівня інтегральної компетентності.

В своїй практиці післядипломної освіти вчителів образотворчого мистецтва ми розглядаємо такі різновиди компетентностей, що утворюють змістову сутність інтегрованої компетентності, як складової професійної діяльності, а саме: ключові, предметні, надпредметні компетентності відповідно до засвоєння змісту психолого-педагогічних дисциплін, методики викладання та спеціальних мистецьких дисциплін (образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, дизайну), а також дисциплін культурологічної підготовки (історія мистецтв, народознавство, народне мистецтво тощо); загальні, базові компетентності, що визначають рівень опанування вчителями курсів післядипломної перепідготовки, особливо молодими вчителями, змісту практичної образотворчої діяльності як дидактичного інструментарію і методичних настанов у процесі художньої навчально-творчій діяльності школярів. Ці компетентності, інтегровані в професійній діяльності вчителя образотворчого мистецтва, конкретизують обсяг сфер прикладання професійних, метапрофесійних і соціальних компетентностей в освітньому векторі нової української школи. Перш за все професійна компетентність нами розглядається як багатовимірна інтегральна компетентність, що забезпечує розв'язання складних спеціальних завдань та практичних методичних задач художнього навчання, передбачає застосування теоретичних положень, закономірностей і методів образотворення та формоутворення, композиції, кольорознавства, наочної перспективи у галузях образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва, дизайну. Інтегральна компетентність як багатофункціональна діяльність вчителя образотворчого мистецтва детермінується міждисциплінарними вимогами до результатів навчально-виховного процесу на заняттях образотворчого мистецтва в школі чи гуртковій роботі з дітьми. Вона утворює змістове педагогічне поле для застосування інноваційної методики навчання основ образотворчої грамоти, мови формоутворення та образотворення, як найважливішого інструментарію у вирішенні завдань професійної діяльності вчителя на основі культурного та духовного досвіду багатонаціонального народу одеського регіону. Саме інтегральна компетентність визначає здатність вчителя успішно виконувати свої професійні функції, усвідомлено здійснювати зі знанням справи методичний супровід навчально-пізнавальної творчої діяльності учнів. Окрім того інтегрована компетентність дозволяє включати не тільки професійні знання, навички й досвід в галузі образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, а й здатність продуктивно використовувати спектр базових та інваріантних предметно зорієнтованих компонентностей особистості вчителя. Використовуючи наукові концептуальні погляди Н. Гузій [1], О. Рудницької [8], а також наукові дослідження викладених у статтях Н. Ашиток, М. Айзенбарт, А. Теплицької, Г. Удовіченко та ін. й новоінноваційні практичні досягнення в практиці вчителів образотворчого мистецтва, ми визначили основні функціональні складові інтегральної компетентності професійної діяльності учителя образотворчого мистецтва. Такими складовими перш за все є гностична, конструктивно-плануюча, організаторська, комунікативно-навчальна, що детермінуються освітньою, виховною, розвиваючою, творчою функціями, які виступають як завдання для розгляду оптимального змісту педагогічного

керівництва процесом підвищення кваліфікації вчителя, і як результат, удосконалення якісного рівня інтегральної компетентності. Вирішення завдань в цьому в аспекті забезпечується розробленими нами змістовими модулями курсу образотворчої діяльності вчителів у взаємозв'язку з дисциплінами психолого-педагогічного циклу. Особлива увагу на курсах приділяється практичній підготовці відповідно змісту шкільних програм "Образотворче мистецтво", "Мистецтво" з навчальних завдань "композиція", "форма", "колір", "простір", "художні техніки" [8].

Для виявлення якісного рівня інтегральної компетентності вчителя образотворчого мистецтва на початку навчання на курсах післядипломної освіти і після закінчення, ми провели пілотажне дослідження. Аналіз результатів анкетування та опитування на початку проходження курсів надав оперативну інформацію про професійний рівень компетентності вчителів образотворчого мистецтва, що дозволило з'ясувати причинно-наслідкові зв'язки суттєвих ознак вихідного стану рівня інтегральної компетентності кожного слухача курсів. Матеріали результатів дослідження стали відправною точкою розгляду змістових компонентів організаційно-методичної моделі процесу удосконалення професійної підготовки вчителів образотворчого й спонукало до визначення методичних засад та ухвалення рішень у розв'язанні питань оптимізації цього процесу. Показники якісних рівнів інтегральної компетентності визначалися в контексті теоретичної та практичної підготовки на курсах післядипломної освіти вчителів одеського регіону до вирішення завдань методики наочного навчання основ образотворчої грамоти школярів за такими критеріями оцінювання професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва, а саме: здатність викликати інтерес до предмета як культурно-естетичної, освітньої та творчої сфери діяльності особистості; створення мотивації до продуктивної навчально-пізнавальної та творчої діяльності школярів; доступний виклад навчального матеріалу з педагогічним супроводом образотворчої діяльності учнів; логічна послідовність пояснення програмного матеріалу з дидактичних проблем "форма", "композиція", "колір", "простір", "художня техніка (прийоми та способи виразного зображення, відтворення образу) " особистим наочним показом у формі методичної настанови; інноваційний, креативний методичний підхід до процесу навчання основ образотворчого мистецтва (викладання предмета з урахуванням вікового розвитку дитини); творчо-змістовний підхід до методики наочного навчання школярів; прояв інтегральної компетентності як творчої особистості вчителя з високим рівнем здатності до управління педагогічним процесом в освітньому векторі кожного учня.

Попередні показники проведеного пілотажного дослідження (87 респондентів) засвідчили якісний рівень інтегральної компетенції тільки 38 %, а після закінчення занять дисципліни "Теорія і практика образотворчої діяльності" підвищилися на 62 % у 80 респондентів, відповідно на 34 % у 5 респондентів, і тільки незначно підвищився рівень у двох вчителів старшого покоління (4 %).

Висновок. Побудова процесу удосконалення кваліфікації вчителя образотворчого мистецтва, що зумовлює підвищення якісного рівня кваліфікації вчителя на заняттях з образотворчого мистецтва в КЗВО "Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради" здійснюється на основі його інтенсифікації за складовими спеціальної, методологічної, психолого-педагогічної й особливо художньо-методичної компетентності. Зміст складових окреслених компетентностей передбачає активну продуктивно-діяльнісну, творчо-методичну практику діяльність курсантів в процесі сприйняття й усвідомлення теоретичного матеріалу. Лекційний матеріал з основ образотворчого мистецтва має гностично-культурологічний характер, що дозволяє більш активно залучати аудиторію слухачів курсів одеського регіону до творчо-методичної діяльності. При цьому значне місце приділяється удосконаленню інтегральної компетентності в процесі проведення тренінгу, майстер-класу, під час яких використовується методика наочного навчання основ образотворчого мистецтва. Наочно-інформаційне поясненні основних закономірностей образотворчої грамоти у формі педагогічного малюнка, як свідчать результати дослідження, становить важливим показником якісного рівня інтегральної компетентності вчителя, удосконалення його професійної здатності у вирішенні завдань нормативних шкільних програм "Образотворче мистецтво", "Мистецтво". Подальшого розгляду потребують питання щодо обґрунтування критеріїв визначення якісних рівнів сформованості інтегрованої компетентності вчителя-практика.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: навч. посіб. / Н. В. Гузій. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.

2. Зязюн І. А. Життєвий поступ людини у вимірах

наукової і культурологічної парадигми / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 15–24 с.

3. Кавалеров А. І. Євроінтеграція: Болонський процес і Україна: [монографія] / В. І. Ворніков, А. І. Кавалеров, – Одеса: Астропринт, 2012. – 232 с.

4. Коновець С. В. Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах / С. В. Коновець. Дисертація на здобуття ступеня доктора педагогічних наук; 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. – К., НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. 2012. – 516 с.

5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник / Н.Є.Мойсеюк. – К.: б.в., 2007.– 655 с.

6. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: Монографія / О. М. Отич; за наук. ред. І.А.Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2007. – 752 с.

7. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів XI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – 348 с.

8. Резніченко Г. В. Удосконалення художньої підготовки вчителя образотворчого мистецтва / Г. В. Резніченко. Наука і освіта, №10, 2009. – С.229–232.

9. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін / О. П. Рудницька. – К.: АПН України, 1998. – 183 с.

10. Теплицька А. Науково-теоретичний аспект професійної компетентності: українська наукова школа / А. Теплицька // Молодь і ринок, № 10(165), 2018. – С.41 – 46.

11. Художньо-естетичний цикл. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів 5 – 11 класів. Затверджено Міністерством освіти і науки України. – Ірпень: ВТФ "Перун", 2005. – 233 с.

REFERECES

1. Guzij, N. V. (2004). *Osnovy pedagogichnogo profesionalizmu*: navch. posib. [Fundamentals of pedagogical professionalism].Tutorial. Kyiv: NPU im. M. P. Dragomanova, 156 p. [in Ukrainian].

2. Zyazyun, I. A. (2010). Zhyttyevyj postup lyudyny u vymirah naukovoyi i kulturologichnoyi paradygmy [Human life in the dimensions of scientific and cultural paradigm]. *Pedagogichna majsternist yak systema profesijnyh i mysteczkyh kompetentnostej. Zb. materialiv VI mystetsko-pedahohichnykh chytan pamiati profesora O. P. Rudnytskoi* – Pedagogical skills as a system of professional and artistic competencies. Collection of Proceedings of VI of artistic and pedagogical readings in memory of Professor O. P. Rudnitskaya. (pp.15–24). Chernivci: Zelena Bukovyna. [in Ukrainian].

3. Kavalerov, A. I. & Vornikov, V. I. (2012). *Yevrointegraciya: Bolonskyj proces i Ukrayina* [European integration: Bologna process and Ukraine]. Monograph. Odesa. Astroprynt. 232 p. [in Ukrainian].

4. Konovecz, S. V. (2012). Teoretychni i metodychni osnovy tvorchogo rozvytku majbutnih uchyteliv obrazotvorchogo mystecztva u vyshhyh navchalnyh zakladah [Theoretical and methodological foundations of creative development of future teachers of fine arts in higher educational institutions]. Doctor's thesis. Kyiv: NAPN Ukrayiny, Instytut pedagogichnoyi osvity i osvity doroslyh, 516 p. [in Ukrainian].

5. Mojseyuk, N. Ye. (2007). *Pedagogika: navch. posibnyk* [Pedagogy: a tutorial]. Kyiv: without Publ., 655 p. [in Ukrainian].

6. Otych, O. M. (2007). *Mystecztvo u systemi rozvytku tvorchoyi indyvidualnosti majbutnogo pedagoga profesijnogo navchannya: teoretychnyj i metodychnyj aspekty* [Art in the system of creative personality development of the future teacher of professional education: theoretical and methodical aspects]. Monograph. (Ed.). I. A. Zyazyun. Chernivci: Zelena Bukovyna, 752 p. [in Ukrainian].

7. Pedagogichna majsternist yak systema profesijnyh i mysteczkyh kompetentnostej (2010). [Pedagogical skills as a system of professional and artistic competencies]. *Materialiv XI mystetsko-pedahohichnykh chytan pamiati profesora O. P. Rudnytskoi* – Proceedings of VI of artistic and pedagogical readings in memory of Professor O.P. Rudnitskaya. Chernivci: Zelena Bukovyna, 348 p. [in Ukrainian].

8. Reznichenko, G. V. (2009). Udoskonalennya hudozhnyoyi pidgotovky vchytelya obrazotvorchogo mystecztva [Improvement of Artistic Training of the Teacher of Fine Arts]. *Scientific and Practical Journal of the Southern Scientific Center of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine "Science and Education"*, No. 10. pp. 229–232. [in Ukrainian].

9. Rudnyczka, O. P. (1998). *Osnovy vykladannya mysteczkyh dyscyplin* [Fundamentals of teaching artistic disciplines]. Kyiv: APN Ukrayiny, 183 p. [in Ukrainian].

10. Teplyczka, A. (2018). Naukovo-teoretychnyj aspekt profesijnoyi kompetentnosti: ukrayinska naukova shkola [Theoretical Aspect of Professional Competence: Ukrainian Scientific School]. *"Youth and market"*. No.10 (165), pp. 41–46. [in Ukrainian].

11. Hudozhnyo-estetychnyj cykl. Programy dlya zagalnoosvitnih navchalnyh zakladiv 5 – 11 klasiv (2005). [Artistic-aesthetic cycle. Programs for general education institutions of grades 5-11]. *Approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine.* Irpen: VTF "Perun". 233 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 08.01.2019

УДК 37.016:784.3]:159.922.75 – 053.6
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163124

Ольга Рябова, *аспірант кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ*

ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ МУЗИЧНО-СТИЛЬОВИХ УЯВЛЕНЬ ПІДЛІТКІВ – УЧАСНИКІВ КАМЕРНОГО ОРКЕСТРУ

У статті висвітлюються особливості діагностування рівнів сформованості музично-стильових уявлень за певними критеріями та їх показниками. Вони допомагають визначити наявність, кількісну характеристику, міру і ступінь сформованості досліджуваного феномену в учнів підліткового віку – учасників камерного оркестру. Автор пропонує власні методи дослідження музично-стильових уявлень і надає рівневу характеристику їх сформованості, яка відображає особливості діяльності підлітків у складі камерного оркестру.

Ключові слова: *музично-стильові уявлення; критерії сформованості; показники вимірювання; методи діагностування; рівнева характеристика.*

Літ. 5.

Olha Ryabova, *Postgraduate Student of the Pedagogy of the Art and Piano Performance Department National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University, Kyiv*

RESEARCH OF FORMATION OF MUSIK AND STYLE NOTIONS OF TEENAGE STUDENTS, PARTICIPANTS OF CHAMBER ORCHESTRA

The article deals with the peculiarities of diagnosing the levels of formation of music and style notions of teenagers, the members of a chamber orchestra. Formation of music and style ideas is a topical issue of contemporary music pedagogy. However, the methods of introducing a stylistic approach into the education of a musician-performer are investigated only in a limited number of works. The issue of formation of teenage music and style notions by means of collective music-making remains poorly investigated. The author diagnoses the existing level of the investigated phenomenon formation which reflects the peculiarities of the activity of teenage pupils as part of a chamber orchestra. The article defines the following criteria for music and style notions formation of teenagers, members of a chamber orchestra: a level of interest in a conscious style corresponding performance of musical orchestrial works; the degree of mastering musical-analytical and musical-performing skills necessary for playing in a chamber orchestra; the ability to diagnose and improve the quality of their own style corresponding performance of chamber orchestral music. Every criterion includes the several indicators of measurement which allow to identify the presence, quantitative characteristics, the level and degree of formation of music and style notions of teenagers, members of a chamber orchestra. The article considers the methods that allow to investigate certain properties of this phenomenon according to the determined indicators and to diagnose the existing state of its formation in the teenage students. The author provides a level characteristic of music and style notions formation among teenagers, members of a chamber orchestra. Study outcome analysis by all the specified criteria and their indicators showed the presence of predominantly low level of formation of music and style notions formation among teenagers. The author believes it necessary to study further the peculiarities of collective music-making in order to provide a theoretical underpinning, development and experimental testing of the music and style notions formation method among teenagers, members of a chamber orchestra.

Keywords: *music and style notions; formation criteria; indicators of measurement; diagnostic methods; level characteristic.*

Постановка проблеми. У музичному навчанні цілеспрямоване формування музично-стильових уявлень є наріжним каменем розвитку музичного мислення особистості і необхідною умовою виховання професійної майстерності музиканта-виконавця. Але для успішного впровадження методів педагогічного впливу на функціонування музично-стильових уявлень у виконавській діяльності підлітків – учасників камерного оркестру необхідно виявити наявність, кількісну характеристику, міру і ступінь сформованості даного феномену за допомогою певних критеріїв та показників вимірювання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У музичній педагогіці дослідження музично-стильових уявлень музиканта-виконавця ґрунтуються на теоріях фундаторів стилезнавства (Б. Асаф'єв, М. Михайлов, Б. Яворський) та працях мистецтвознавців, присвячених питанням стилевідповідності інтерпретацій музичних творів (В. Медушевський, В. Москаленко, Є. Назайкінський).

© О. Рябова, 2019

Проблемам формування виконавського стилю присвячені праці Л. Ауера, М.Берлянчика, К. Стеценка, К Флеша, А. Ямпольського, Ю. Янкелевича. Важливість колективного музикування для розвитку музичного мислення музиканта-виконавця підкреслюється у наукових розробках Т. Свирської, Г. Турчанінової, В. Федоришина. Проте конкретні методи застосування стильового підходу у процесі педагогічного керування музично-виконавською діяльністю учнів досліджені лише в окремих працях В. Буцяк, О. Щербініної.

Мета статті – розглянути методи діагностування рівнів сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру за визначеними критеріями та їх показниками.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. За визначенням науковців, критерій – це "ознака, на підставі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило" [3, 364]. У свою чергу, критерії мають специфічні ознаки, за якими вони відрізняються, котрі називаються показниками. У "Тлумачному словнику сучасної української мови" поняття "показник" розглядається як "1. Свідчення, доказ, ознака чогось. 2. Наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чомусь. Дані, які свідчать про кількість чого-небудь" [3, 544].

Отже, ми визначаємо такі критерії сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру:

- міра зацікавленості в усвідомленому стилевідповідному виконанні музичних оркестрових творів;
- ступінь оволодіння музично-аналітичними та музично-виконавськими вміннями, необхідними для гри в камерному оркестрі;
- здатність до діагностики та корекції якості власного стилевідповідного виконання камерної оркестрової музики.

Перший критерій – *міра зацікавленості в усвідомленому стилевідповідному виконанні музичних оркестрових творів* – включає такі показники:

1) ступінь інтересу до стилевідповідного виконання музичнихоркестрових творів;

2) обсяг музично-теоретичних та музично-історичних знань.

Інтерес до втілення музичного стилю у власному виконанні спонукає підлітків до активного пізнання музичних явищ в історичному контексті їх розвитку і усвідомленого застосування практичних вмінь та навичок. Ступінь інтересу до стилевідповідного виконання музичних оркестрових творів відображає свідоме ставлення підлітків до власної музичної діяльності і впливає на якість їх гри у складі камерного оркестру.

Загальна поінформованість в галузі історії та теорії музики служить підгрунтям для розуміння особливостей музично-стильових систем різних історичних епох. Наявний обсяг музично-історичних та музично-теоретичних знань, якими володіють учні підліткового віку, впливає на ступінь стилевідповідності виконання ними музичних оркестрових творів і виявляє міру зацікавленості в цьому.

Другий критерій визначення рівнів сформованості музично-стильових уявлень підлітків у колективному музикуванні, це – *ступінь оволодіння музично-аналітичними та музично-виконавськими вміннями, необхідними для гри в камерному оркестрі.* Він включає такі показники:

1) здатність до стильової атрибуції музичних творів;

2) здатність до інтонаційно-смислового втілення музичного образу;

3) міра володіння виконавсько-руховими уміннями в рамках технологічних моделей музичних стилів.

Запорукою успішного відтворення музики виконавцем є чітке уявлення її стильової приналежності, котра визначає вирішення художніх та технічних завдань певним способом. Здатність до стильової атрибуції виявляється у вмінні розрізняти музичні стилі і аналізувати їх характерні властивості для усвідомлення виконавсько-технологічних моделей музично-стильових систем різних епох.

Основою музичного стилю є його образна природа, що виражається в інтонації, у якій "закодовано узагальнюючий зміст типізованих зворотів музичного мовлення" [1, 78]. За допомогою засобів виразності виконавець втілює звуковий образ, виявляючи інтонаційні ознаки того чи іншого стилю. Здатність до інтонаційно-смислового втілення музичного образу виявляється у вмінні свідомого застосування засобів виразності в певних музично-стильових системах.

Гра в камерному оркестрі вимагає особливо прискіпливого ставлення до використання виконавських прийомів у колективному музикуванні і потребує визначених рухово-ігрових навичок. Вони повинні відповідати стильовим акустично-динамічним принципам звуковидобування,

які стосуються штрихової техніки, артикуляції, аплікатури, вібрації, фразування, динаміки. Міра володіння виконавсько-руховими вміннями в рамках технологічних моделей музичних стилів виявляється у здатності до оперування технічними засобами виконання у контексті їх художньої доцільності.

Третій критерій визначення рівнів сфрмованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру, це – *здатність до діагностики та корекції якості власного стилевідповідного виконання камерної оркестрової музики.* Він включає такі показники:

1) здатність до регуляції емоційного стану в процесі опанування стилевідповідним виконанням камерної оркестрової музики;

2) здатність до самоконтролю та самооцінки в процесі гри в камерному оркестрі;

3) оцінка міри стилевідповідності власного виконання музичних оркестрових творів.

Гра оркестрових творів різної стильової приналежності вимагає від виконавця здатності до віднаходження відповідного емоційного стану. Здатність до регуляції емоційного стану в процесі опанування стилевідповідним виконанням камерної оркестрової музики виявляється у вмінні коригувати свої власні відчуття в залежності від її стильового забарвлення з метою закріплення позитивного досвіду.

За визначенням науковців, самоконтроль полягає в "забезпеченні необхідних актів корекції" [2, 152] у відповідності до зазначених зразків, а самооцінка "фіксує відповідність або невідповідність результатів засвоєння навчальної ситуації" [2, 154]. Здатність до самооцінки та самоконтролю стилевідповідного виконання камерної оркестрової музики полягає у постійному аналізі та співставленні уявного та реального результату власної гри учнів підліткового віку і коригуванні їх професійних дій у процесі максимального виявлення стильових особливостей музичних творів.

Колективне музикування вимагає від підлітків дотримання принципів ансамблевої взаємодії, які впливають на застосування конкретних прийомів художньої та технічної майстерності для стилевідповідного виконання камерної оркестрової музики. Оцінка міри стилевідповідності власного виконання музичних оркестрових творів виявляється у здатності підлітків до оцінювання власних умінь та навичок з точки зору доцільного їх застосування в рамках виконавсько-технологічних моделей певних музичних стилів.

Отже, ми визначили всі критерії та їх показники, необхідні для дослідження сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру. Всі розроблені нами критерії складають цілісну єдність і дозволяють діагностувати три рівні сформованості досліджуваного феномену.

Високий рівень сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру передбачає глибоку зацікавленість учнів в усвідомленому стилевідповідному виконанні музичних оркестрових творів, великий обсяг музично-історичних та музично-теоретичних знань; широко розвинені здатності до стильової атрибуції та інтонаційно-смислового втілення музичного образу і досконале володіння виконавсько-руховими уміннями в рамках технологічних моделей музичних стилів; яскраво виражену здатність до регуляції емоційного стану в процесі опанування стилевідповідним виконанням камерної оркестрової музики, постійне здійсненні самоконтролю та самооцінки в процесі гри в камерному оркестрі та завжди адекватну оцінку міри стилевідповідності власного виконання музичних оркестрових творів.

Середній рівень сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру характеризується невеликою зацікавленістю учнів в усвідомленому стилевідповідному виконанні музичних оркестрових творів, обмеженим обсягом музично-історичних та музично-теоретичних знань; слаборозвиненими здатностями до стильової атрибуції та інтонаційно-смислового втілення музичного образу, недостатньо досконалим володінням виконавсько-руховими уміннями в рамках технологічних моделей музичних стилів; неяскраво вираженою здатністю до регуляції емоційного стану в процесі опанування стилевідповідним виконанням камерної оркестрової музики, нерегулярним здійсненням самоконтролю та самооцінки в процесі гри в камерному оркестрі, не завжди адекватною оцінкою міри стилевідповідності власного виконання музичних оркестрових творів.

Низький рівень сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру колективному притаманний тим учням, котрі відрізняються незацікавленістю в усвідомленому стилевідповідному виконанні музичних оркестрових творів, наявністю лише фрагментарних знань з історії та теорії музики; нерозвиненими здатностями до стильової атрибуції та інтонаційно-смислового втілення музичного образу, неволодінням виконавсько-руховими вміннями в рамках технологічних моделей

музичних стилів; нездатністю до регуляції емоційного стану в процесі опанування стилевідповідним виконанням камерної оркестрової музики, невмінням здійснювати самоконтроль та самооцінку в процесі гри в камерному оркестрі та неадекватним оцінюванням міри стилевідповідності власного виконання музичних оркестрових творів.

Для діагностування наявних рівнів сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру було здійснено педагогічне дослідження. Для отримання його результатів ми застосували певні методи, котрі враховували специфіку музично-навчального процесу учнів підліткового віку на заняттях камерного оркестру.

Задля визначення ступеню сформованості досліджуваного феномену за першим критерієм було застосовано анкетування та тестування. Аналіз отриманих відповідей на питання анкети та результатів виконання завдань тестів дозволив визначити рівень музично-історичної та музично-теоретичної поінформованості підлітків – учасників камерного оркестру та виявити ступінь сформованості їх інтересу до стилвідповідного виконання музичних оркестрових творів.

Визначення ступеню сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру за другим та третім критеріями потребувало проведення лабораторного дослідження у формі педагогічного спостереження за практичною діяльністю учнів. Задля визначення сформованості досліджуваного феномену за першим показником другого критерію (здатність до стильової атрибуції музичних творів) було застосовано метод проблемно-перцептивних завдань з використанням музичної вікторини. Визначення рівнів сформованості досліджуваного феномену за другим та третім показниками другого критерію (здатність до інтонаційно-смислового втілення музичного образу і міра володіння виконавсько-руховими уміннями в рамках технологічних моделей музичних стилів) потребувало застосування наступних методів: 1) творчі завдання; 2) вивчення продуктів діяльності; 3) педагогічний консиліум.

Задля визначення рівнів сформованості досліджуваного феномену за показниками третього критерію були застосовані такі методи, як вивчення продуктів діяльності, бесіди, педагогічний консиліум та порівняльні оцінки.

Дослідження рівнів сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру за другим та третім показником другого критерію та всіма показниками третього критерію здійснювалося за допомогою експертної групи. До її складу ввійшли керівники камерних оркестрів та викладачі струнно-смичкових відділів навчальних закладів, що брали участь в експерименті.

Висновки. Аналіз результатів дослідження засвідчив наявність переважно низького рівня сформованості музично-стильових уявлень підлітків за всіма визначеними критеріями та їх показниками. Це доводить, що у розповсюджених методах роботи з учнівськими камерними оркестрами стильовий підхід майже не використовується. Адже проблема формування музично-стильових уявлень підлітків ще малодосліджена, і методичне забезпечення шляхів її вирішення в умовах роботи камерного оркестру фактично відсутнє. Отже, ми вважаємо за необхідне подальше дослідження особливостей колективного музикування задля теоретичного обґрунтування, розробки та експериментальної апробації методики формування музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. / М. М. Берлянчик. – СПб.: Изд-во “Лань”, 2000. – 256 с. (Учебники для вузов. Специальная литература).

2. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. Посібник / О. І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.

3.Загнітко А. П., Щукіна І. А. Тлумачний словник сучасної української мови. / А. П. Загнітко, І. А. Щукіна. – Донецьк: ТОВ “ВКФ “БАО”, 2009. – 960 с.

4. Савчин М. В. Загальна психологія: навч. посіб./ М. В. Савчин. – К.: Академвидав, 2012. – 464 с. (Серія “Альма-матер”).

5. Щербініна О. М. Теорія та практика музичного стилю: Навчально-методичний посібник. / О. М. Щербініна. – Ніжин, НДУ, 2006, 87 с.

REFERENCES

1. Berlianchik, M. M. (2000). Osnovy vospytaniya nachinyiuschego skripacha: Myshlenie. Tekhnologiya. Tvorchestvo: Uchebnoe posobie [Fundamentals of education novice violinist Thinking. Technology. Creativity: Tutorial]. St.Petersburg: Izd-vo “Lan”, 256 p (Uchebniki dlya vuzov. Spetsialnaya literatura). [in Russian].

2. Vlasova, O. I. (2005). *Pedahohichna*

psykholohiia: Navch. Posibnyk [Pedagogical Psychology: Teaching. Manual]. Kyiv: Lybid, 400 p. [in Ukrainian].

3. Zahnitko, A. P. & Shchukina, I. A. (2009). *Tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [An Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language]. Donetsk: TOV "VKF "BAO" Publ., 960 p. [in Ukrainian].

4. Savchyn, M. V. (2012). *Zahalna psykholohiia: navch. Posib* [General Psychology: Teach. Manual]. Kyiv: Akademvydav, 464 p. (Seriia "Alma-mater"). [in Ukrainian].

5. Shcherbinina, O. M. (2006). *Teoriia ta praktyka muzychnoho styliu: Navchalno-metodychnyi posibnyk* [Theory and practice of musical style: A teaching manual]. Nizhyn, NDU Publ., 87 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2019

УДК 372.879
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163125

Марія Дзіковська, *аспірант, директор Природничого коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми професійної підготовки фахівців у вітчизняних наукових дослідженнях. Показано, що професійна підготовка фахівців у науковій літературі досліджується у різних напрямах. Зазначено, що професійна підготовка фахівців різного профілю містить спільні недоліки, поява яких зумовлена низкою суперечностей, які існують в освітньому процесі закладу вищої освіти. Запропоновано авторське визначення поняття "професійна підготовка фахівців природничих спеціальностей".

Ключові слова: *професійна підготовка; професійна освіта; педагогічна теорія; заклади вищої освіти.*
Літ. 15.

Mariya Dzikovska, *Postgraduate Student, Head of Natural Sciences College, Lviv Ivan Franko National University*

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN PEDAGOGICAL THEORY

The article describes the theoretical analysis of professional training of specialists in the scientific researches. It shows that professional training in scientific literature is being researched in various areas (education, art, natural sciences, engineering, sphere of service, industrial branches, etc.). Training is considered by researchers as: an important condition for the education improvements; poly-aspect professional education, that is involving fundamental knowledge; a system of organizational and pedagogical activities; the unity of content, structure, goals of teaching the students, the ways of realizing the acquired knowledge, skills and abilities in professional activity; an organization and methodical process of adopting the students' professional competence; pedagogical process in university education; activities that ensure professional readiness of future specialist, etc.

The professional training in different fields contains common disadvantages (unsystematic application in different technologies of teaching, implementation methods, insufficient level of of professional competence, educational process separation from production needs, lack of interconnection problems between general and higher education). The author identified common disadvantages of the professional training in educational process, their appearance is due to a number of contradictions (the author identified contradictions); noted about deficiencies needs to be eliminated in order to improve the quality of professional training. The author proposes a definition of the concept "professional training in natural sciences", which reflects professional training specificity in certain area of a higher education institution.

Keywords: *professional training; professional education; pedagogical theory; institutions of higher education.*

Постановка проблеми. Входження України у світовий освітній простір зумовило необхідність становлення нової освітньої парадигми, що передбачає нові підходи, відносини, поведінку тощо. Існуюча система професійної підготовки склалася в епоху нового часу і заснована на передаванні знань, сприйнятті та усвідомленні їх змісту. Нова європейська культура – культура галузева, раціональна, монологічна, утилітаристська. За цією логікою кваліфікація – результат професійної підготовки, що передбачає наявність у випускника необхідного рівня сформованості професійних умінь і навичок. З іншого боку – роботодавцям потрібна не кваліфікація, а компетентність як сукупність навичок, що притаманні кожному

індивідууму, в якому поєднані кваліфікація, здатність працювати в групі, ініціативність, уміння приймати рішення і нести відповідальність за них.

Аналіз наукових праць учених щодо вирішення актуальних питань професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти показав, що даною проблематикою займались багато дослідників. Зокрема, у працях таких вчених, як О. Андрусь, Л. Бражник, С. Заскалєти, Т. Калюжної, Н. Мачинської, А. Молдован, Л. Романишиної та ін. Описано актуальні проблеми удосконалення, принципи, сучасні вимоги, тенденції, психолого-педагогічні аспекти, специфіка формування змісту професійної підготовки фахівців різного профілю.

Проблема професійної підготовки фахівців саме природничих спеціальностей у науковій літературі досліджується у різних напрямах. Так, особливості формування професійних компетенцій і компетентностей майбутніх фахівців саме природничих спеціальностей схарактеризовано в наукових дослідженнях М. Барни, О. Іванців, А. Степанюк, С. Стрижак. Разом з тим окремі теоретико-практичні аспекти професійної підготовки фахівців природничих спеціальностей та формування необхідної професійної компетентності потребують ще грунтовних досліджень.

Саме в контексті означеної актуальності ми визначаємо **мету нашого дослідження** – здійснити аналіз проблеми професійної підготовки фахівців в умовах закладу вищої освіти різних освітніх рівнів та освітніх галузей у провідних дослідженнях вітчизняних науковців.

Виклад основного матеріалу. Н. Мачинська зазначає, що підготовка фахівців, зокрема педагогічних та непедагогічних спеціальностей – важлива умова модернізації освіти [9].

Т. Калюжна стверджує, що професійна підготовка майбутніх учителів повинна мати на меті не тільки засвоєння студентами сучасних знань із загально професійних і фахових дисциплін, виховання високоосвіченої, культурної, гармонійно розвиненої особистості, а й пропагувати ідеї інклюзивної освіти, здоров'язберігаючого та ціложиттєвого навчання, освіти і інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, створення єдиної зони європейської освіти, толерантності [7].

На думку В. Безлюдної, професійна підготовка майбутнього вчителя – це система організаційно-педагогічних заходів, зорієнтована на особистісний розвиток студента, метою й кінцевим результатом якої є формування готовності студентів до виконання майбутньої професійної діяльності [3].

Під поняттям "професійна підготовка майбутнього вчителя" М. Бубнова розуміє таку підготовку, яка має двоісте значення і має розглядатися як процес (навчання) та як результат (готовність), визначається сукупністю вимог, які висуваються до певного фахівця [5].

Професійну підготовку майбутніх вчителів фізичної культури А. Молдован розглядає як таку, що спрямована на підготовку студентів ЗВО до виконання конкретних видів професійної діяльності в галузі "Фізична культура та спорт", оволодіння ними сукупністю знань про людину і фізичну культуру, розвиток емоційно-ціннісних відношень, моральних норм, умінь передавати цінності фізичної культури школярам [10].

О. Андрусь зазначає, що професійна підготовка студентів – це організаційно-методичний процес формування у студентів їх професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом для професійно-особистісної та соціальної реалізації, навчання та самоосвіти упродовж життя [1].

Н. Бєлікова зосереджує увагу на тому, що професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту включає: володіння інтелектуальними засобами пізнання і організації професійної діяльності в сфері фізичної культури та спорту; наявність стійкої потреби у здійсненні професійної діяльності; мотивацію на використання традиційних та новітніх оздоровчих технологій у професійній діяльності; володіння загально професійними та спеціальними знаннями, уміннями і навичками, які забезпечують ефективність здійснення професійної діяльності в умовах сучасного конкурентного середовища; творчу направленість професійної діяльності; високий рівень сформованості культури здоров'я та індивідуального стилю професійної діяльності [4].

Як зазначають дослідники І. Прихода та Г. Степанова український досвід професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації свідчить, що крім загальнобіологічних і медичних знань та умінь, даний фахівець повинен повною мірою володіти основами деонтологічних, пропедевтичних, педагогічних, психологічних, валеологічних, соціологічних знань, і повною мірою володіти ними в своїй практичній діяльності. Еталоном для оцінки ефективності професійної підготовки фахівців нової генерації може бути розроблена модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у ЗВО України [12].

Ю. Лобода під професійною підготовкою вважає систему цілеспрямованих заходів, які забезпечують формування у майбутнього фахівця професійної спрямованості, знань, умінь, навичок та професійної готовності, що дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності [8].

Ю. Забіяко стверджує, що професійна підготовка повинна бути цілісною системою заходів, методів і прийомів; будуватися з урахуванням особистісних якостей фахівця; мати чітко визначену структуру та специфіку. Вона повинна інтегрувати в собі комплекс різних методів, які використовуються стосовно як загальної, так і спеціальної підготовки фахівця. Дослідник стверджує, що при здійсненні професійної підготовки має здійснюватися діяльнісний підхід, згідно з яким майбутній фахівець повинен поєднувати фізкультурно-педагогічну й тренерсько-викладацьку діяльність. Якщо всі вищеназвані особливості підготовки будуть враховані, то від майбутнього фахівця слід чекати високих результатів у його професійній діяльності [6].

Ю. Мосейчук акцентує увагу на тому, що професійна підготовка фахівців у ЗВО повинна бути спрямована на здобуття ними ґрунтовних і фундаментальних знань, формування вмінь й навичок з обраної професії. Науковець зазначає, що студенти повинні під час навчання розвинути мотиваційну сферу, сформувати особистісні соціально-значущі якості, які дозволять їм кваліфіковано виконувати професійні обов'язки. Професійна підготовка студентів у ЗВО повинна бути неперервною [11].

Професійна підготовка майбутнього фахівця, як стверджують дослідники, – це педагогічний процес університетської освіти, результатом якого є формування та розвиток його професійної готовності, що проявляється у формах активності фахівця та визначає його здібності ставити перед собою професійні цілі, обирати способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи у професійному напряму [15].

Т. Рогова зазначає, що професійна підготовка майбутніх фахівців характеризується поліаспектністю і передбачає засвоєння фундаментальних знань, формування готовності до їх творчого практичного застосування, розвиток особистісних якостей, що в сукупності забезпечує готовність випускників ЗВО до успішного виконання професійних функцій [13].

Дослідники, вивчаючи практичні аспекти професійної підготовки фахівців різного профілю, акцентують увагу на існуванні однакових недоліків, що потребують їх усунення з метою підвищення якості підготовки випускника закладу вищої освіти. До таких недоліків науковці віднесли:

- безсистемність застосування різних технологій навчання, методів і засобів їх реалізації;

- недостатній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців;

- відсутність інтеграції гуманітарних та фахових дисциплін; відокремленість навчального процесу від потреб виробництва; недостатній взаємозв'язок загальносередньої і вищої освіти.

Такі недоліки, як стверджують дослідження, обумовлено низкою суперечностей, які існують в освітньому процесі закладу вищої освіти, зокрема:

- між високими вимогами до професійної компетентності випускників та рівнем їх готовності до професійної діяльності;

- між потребою в інноваціях і ступенем їх введення у навчальний процес; між необхідністю впровадження нових освітніх технологій та правильністю їх реалізації у закладах вищої освіти;

- між потребою об'єднання процесів підготовки в загальноосвітній школі і ЗВО в єдину освітню систему й її відсутністю або наявністю поодиноких спроб такого об'єднання [14].

Означені недоліки потребують їх усунення з метою підвищення якості професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти.

Отож, професійну підготовку вітчизняні дослідники розглядають як:

- систему організаційно-педагогічних заходів, зорієнтовану на особистісний розвиток студента, метою й кінцевим результатом якої є формування готовності студентів до виконання майбутньої професійної діяльності;

- єдність змісту, структури, цілей навчання й виховання студентів, способів реалізації набутих знань, навичок і умінь у професійній діяльності;

- організаційно-методичний процес формування у студентів її професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом для професійно-особистісної та соціальної реалізації;

- систему цілеспрямованих заходів, які забезпечують формування у майбутнього фахівця професійної спрямованості, знань, умінь, навичок та професійної готовності, що дозволяють виконувати роботу в конкретній галузі;

- педагогічний процес університетської освіти, результатом якого є формування та розвиток готовності фахівця до виконання професійної діяльності.

Спираючись на результати досліджень О.В. Винославської щодо студентів природничих спеціальностеи, то ми погоджуємося з позицією дослідниці в даному напрямі, зокрема: абітурієнти, які вступають на природничі факультети, повинні мати високорозвинене логічне і абстрактне мислення [2]. Такі студенти повинні вирізнятися підвищеною аналітикою і незалежністю суджень, готовністю до критичного аналізу та грунтовних умовиводів.

На основі теоретичного аналізу проблеми професійної підготовки ми пропонуємо власне визначення поняття *"професійна підготовка фахівців природничих спеціальностей"*.

Професійну підготовку фахівців природничих спеціальностей ми розглядаємо як систему цілеспрямованих організаційно-педагогічних заходів, що спрямована на формування професійної компетентності фахівця, яка включає формування готовності до виконання професійної діяльності, навчання та самоосвіти упродовж життя.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Сучасна професійна освіта характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови освітнього процесу у закладах вищої освіти, що зумовлюється кризовим станом як усього суспільства, так, відповідно, сучасної освіти. Вихід із кризового стану вимагає побудови такої системи професійної освіти, яка б забезпечила упровадження в освітню галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у вивченні зарубіжної системи професійної підготовки фахівців природничих спеціальностей, оскільки саме їх порівняння й зіставлення забезпечить осмислення реальних досягнень і виявлення деструктивних тенденцій вітчизняної системи професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусь О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах / О. Андрусь // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – №4(2). – С. 283–294.

2. Винославська О. В. Психологія: Навчальний посібник. – К.: ІНКОС, 2005. – 352 с.

3. Безлюдна В. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у системі вищої освіти / В. Безлюдна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – №4. – С.178–185.

4. Бєлікова Н. О. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту / Н. О. Бєлікова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г.Шевченка. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – 2013. – №112 (Т. 2.) – С. 52–56.

5. Бубнова М. Ю. Готовність майбутніх учителів математики до професійної діяльності / М. Ю. Бубнова // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнароднии збірник наукових робіт. – 2010. – Вип. №33. – С. 17–20.

6. Забіяко Ю. О. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту / Ю.О. Забіяко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. –2013. – №2. – С.16–19.

7. Калюжна Т. Г. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя / Т. Г. Калюжна // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. – 2013. – №4. – С. 32–37.

8. Лобода Ю. Г. Професійна підготовка фахівців як цілеспрямований процес у вищих закладах освіти [Електронний ресурс] / Ю. Г. Лобода. – Режим доступу: http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-loboda-yu-g-profesiyna-pidgotovka-fahivtsiv-yak-tsilespryamovaniy-protses-u-vischih-zakladah-osviti/

9. Мачинська Н.І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: [монографія] / Н. І. Мачинська – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.

10. Молдован А. Д. Проблеми підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до професійної діяльності у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / А.Д. Молдован – Режим доступу: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/3.1/55.pdf

11. Мосейчук Ю. Ю. Психолого-педагогічні аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у контексті неперервної освіти / Ю. Ю. Мосейчук // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". – 2017. – № 13. – С. 53–57.

12. Прихода І. В., Степанова Г. В. Сучасні проблеми професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/ 18009-suchasni-problemi-profesijnoi-pidgotovki-faxivciv-z-fizichnoi-reabilitacii-v-ukraini.html

13. Рогова Т. В. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість / Т. В. Рогова // Педагогіка та психологія. –2017. – №56. – С.294–301.

14. Романишина Л. М. Теоретичні основи неперервної професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах / Л. М. Романишина, Н. Д. Островська, С. М. Марчишин. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби – 2010. – №5. – [Електронний ресурс]. Режим доступу:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_5_14.

15. Шульга Л. В. Підвищення якості університетської освіти: професійна та практична підготовка фахівців / Л. В. Шульга, Л. В. Бражник, Ю. В. Вакуленко // Наукові праці Полтавської державної аграрної академії.–№1(6). – Т. 2. Економічні науки. – 2013. – С. 335–339.

REFERENCES

1. Andrus, O. (2011). Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky studentiv u tekhnichnykh universytetakh [Modern aspects of professional training of students in

technical universities]. *The problems of preparing of modern teacher,* No.4(2), pp.283– 284. [in Ukrainian].

2. Vynoslavska, O. V. (2005) *Psykholohiia* [Psychology]. Kyiv, 352p. [in Ukrainian].

3. Bezliudna, V. (2016). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozenykh mov u systemi vyshchoi osvity [Professional training of future teachers of foreign languages in the system of higher education]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies.* No.112(vol.2), pp.178–185. [in Ukrainian]

4. Bielikova, N. O. (2013). Suchasni tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia ta sportu [Contemporary trends of professional training of future specialists in physical education and sports]. Bulletin of Chernigiv National Pedagogical University named after T. Shevchenko. *Series: Pedagogical Sciences. Physical education and sports.* No.112 (vol. 2.) pp. 52–56. [in Ukrainian].

5. Bubnova, M. Yu. (2010). Hotovnist maibutnikh uchyteliv matematyky do profesiinoi diialnosti [Readiness of future math teachers to professional activity]. *Didactics of Math: Problems and Research: International Collection of Scientific Papers.* No. 33, pp.17–20. [in Ukrainian].

6. Zabiiako, Yu. O. (2013). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Professional training of specialists in physical culture and sports]. *Physical education, sports and health culture in modern society.* No.2, pp. 16–19. [in Ukrainian].

7. Kaliuzhna, T. H. (2013). Suchasni vymohy do profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Modern Requirements for the Professional Training of a Future Teacher]. *Scientific Notes of the Nizhyn State University named after Nikolai Gogol.* No.4, pp.32–37. [in Ukrainian].

8. Loboda, Yu. H. Profesiina pidhotovka fakhivtsiv yak tsilespriamovanyi protses u vyshchykh zakladakh osvity [Professional training of specialists as a purposeful process in higher education institutions] [Electronic resource]. Available at: http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-loboda-yu-g-profesiyna-pidgotovka-fahivtsiv-yak-tsilespryamovaniy-protses-u-vischih-zakladah-osviti/ [in Ukrainian].

9. Machynska, N. I. (2013). *Pedahohichna osvita mahistrantiv vyshchykh navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profiliu* [Pedagogical education of masters of higher educational institutions of non-pedagogical profile]. Lviv: LvDUVS, 416 p. [in Ukrainian].

10. Moldovan, A. D. Problemy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu do profesiinoi diialnosti u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Problems of preparation of future specialists of physical culture and sports for professional activity in higher educational institutions] [Electronic resource]. Available at: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/ 2017 / 3.1 / 55.pdf [in Ukrainian].

11. Moseichuk, Yu. Yu. (2017). Psykholoho-pedahohichni aspekty vdoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury u konteksti neperervnoi osvity [Psychological and pedagogical aspects of improving the professional training of future teachers of physical culture in the context of continuing education]. *Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University of Ukraine.* No. 13, pp. 53–57. [in Ukrainian].

12. Prykhoda, I. V. & Stepanova, H. V. Suchasni problemy profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii v Ukraini [Modern problems of professional training of specialists in physical rehabilitation in Ukraine.] [Electronic resource]. Available at: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18009-suchasni-problemi-profesijnoi-pidgotovki-faxivciv-z-fizichnoi-reabilitacii-v-ukraini.html [in Ukrainian].

13. Rohova, T. V. (2017). Profesiina pidhotovka studentiv u VNZ: yii oznaky ta yakist [Vocational training of students in higher educational institutions: its features and quality]. *Pedagogics and psychology.* No. 56, pp.294–301. [in Ukrainian].

14. Romanyshyna, L. M., Ostrovska, N. D. & Marchhyshyn, S. M. (2010). Teoretychni osnovy neperervnoi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical Foundations of Continuing Professional Training of Specialists in Higher Educational Institutions]. Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service. No.5.[Electronic resource]. Available at: http: // nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_5_14. [in Ukrainian].

15. Shulha, L. V., Brazhnyk, L.V. & Vakulenko, Yu.V. (2013). Pidvyshchennia yakosti universytetskoi osvity: profesiina ta praktychna pidhotovka fakhivtsiv [Improving the quality of university education: professional and practical training of specialists]. *Scientific works of Poltava State Agrarian Academy.* No.1 (6), vol.2. Economics, pp. 335–339. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2019

"Світ постає перш за все як неперервний розвиток минулого, яке вбирає в себе майбутнє та розширюється в міру руху вперед".

Анрі Бергсон
французький філософ

УДК 378.09.011.3
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.163126

Олена Керекеша-Попова, *аспірант*
Бердянського державного педагогічного університету

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті визначено сутність понять "управлінська компетентність фахівця" та "управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів". Схарактеризовано основні структурні компоненти моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Представлено результати експериментальної перевірки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Наведено особливості опрацювання статистичних даних експериментального дослідження.

Ключові слова: *майбутні інженери-педагоги; професійно-педагогічна підготовка; управлінська компетентність; модель формування управлінської компетентності; експериментальне дослідження.*

Табл. 1. Літ. 8.

Olena Kerekesha-Popova, *Postgraduate Student*
Berdyansk State Pedagogical University

EXPERIMENTAL CHECK OF MODEL FORMING EFFICIENCY OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS' MANAGEMENT COMPETENCY IN THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL PREPARATION

The article defines the essence of the "managerial competence of a specialist" concepts as an integrated quality of personality, which is expressed in the ability to master managerial motives and values, skills and abilities, knowledge, professionally important qualities of the individual, which will allow to effectively carry out administrative activities and independently solve professional management tasks, problems and situations; "Managerial competence of future engineers-teachers" as an ability to master in the process of vocational and pedagogical training the managerial motives and values, skills and abilities, knowledge, professionally important qualities of the person that will allow to effectively manage and independently solve professional management tasks, problems and situations of effective training, upbringing and development of future skilled workers in vocational education and at production institutions.

The main structural components of the formation of model of future engineers-teachers' managerial competences in the process of vocational-pedagogical preparation are described: target, methodological, procedural and diagnostic blocks.

The article presents the results of experimental verification of the model effectiveness of forming the managerial competence of future engineers-teachers in the process of vocational and pedagogical training, which showed qualitative changes at the levels of managerial competence formation of future engineers-teachers: reducing the number of students at the low and average levels in the experimental group (by 9, 42% and 5,07 respectively) and at the low level in the control group (by 3,04%); an increase in the number of students at the middle and high levels of the control group (by 1,52% and 1,52% respectively) and at the highest level in the experimental group (by 14,49%). This is confirmed by the use of mathematical statistics' methods, in particular the calculation of the nonparametric Pearson – criterion and Student's t-criterion.

It is concluded that the experimental research program of the formation of model of future engineers-teachers' managerial competence in the process of vocational and pedagogical training has been developed contributing to a clear solution of the theoretical, methodological and organizational issues.

Keywords: *the future engineers-teachers; vocational and pedagogical training; managerial competence; a model of management competency formation; experimental study.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку системи професійної освіти України відбуваються зміни, пов'язані з її інтеграцією в світовий освітній простір. Це висуває нові вимоги до професійної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, пов'язані з необхідністю виконання ними різноманітних управлінських функцій у майбутній професійній діяльності, таких як управління навчально-виховним та навчально-

© О. Керекеша-Попова, 2019

виробничим процесами, управління навчанням, вихованням та розвитком учнів – майбутніх кваліфікованих робітників. Тому назріла гостра необхідність у формуванні управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі їх професійно-педагогічної підготовки.

Аналіз основних досліджень. Підготовка компетентного фахівця є актуальною проблемою сучасності, яка досліджена у працях українських (К. Баханов, Н. Бібік, І. Зязюн, О. Локшина, О. Пометун та ін.) та зарубіжних (К. Абульханова-Славська, А. Деркач, Е. Зеєр, І. Зимня, А. Маркова, Л. Мітіна, Л. Петровська, А. Хуторський, М. Чошанов та ін.) науковців.

Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів досліджена у працях Н. Брюханової, Р. Горбатюка, І. Каньковського, О. Коваленко, М. Лазарева, Н. Ничкало, Л. Тархан, В. Хоменка та ін.

Питанням управлінської компетентності присвячено дослідження В. Андрущенка, В. Бондаря, Л. Даниленко, Г. Єльникової, І. Лікарчука, В. Лугового В. Маслова, В. Олійника, Є. Павлютенкова, М. Поташника, О. Романовського, Є. Хрикова та ін.

Метою статті є висвітлення результатів експериментальної перевірки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні поняття "управлінська компетентність фахівця" трактуємо як інтегровану якість особистості, що виражається в здатності опановувати управлінськими мотивами та цінностями, вміннями та навичками, знаннями, професійно важливими якостями особистості, які дозволять ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, організовувати, планувати, контролювати, прогнозувати результати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати професійні управлінські завдання, проблеми та ситуації (Л. Берлим [1], З. Вітер [2], А. Деркач [3], О. Зимина [4], А. Таюрський [7], В. Фефелова [8]).

Під "управлінською компетентністю майбутніх інженерів-педагогів" розуміємо інтегровану якість особистості, що виражається в здатності опановувати у процесі професійно-педагогічної підготовки управлінськими мотивами та цінностями, вміннями та навичками, знаннями, професійно важливими якостями особистості, які дозволять ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, організовувати, планувати, контролювати, прогнозувати результати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати професійні управлінські завдання, проблеми і ситуації з результативного навчання, виховання і розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти та на виробництві.

Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів в процесі професійно-педагогічної підготовки включає цільовий, методологічний, процесуальний та діагностувальний блоки. В її основу покладено обґрунтовані структурні компоненти, складові яких перебувають у логічному взаємозв'язку та системній єдності: мета, завдання, методологічні засади (компетентнісний, діяльнісний та особистісний підходи), зміст (навчальні дисципліни управлінського спрямування), організаційні форми, методи та засоби навчання, організаційно-педагогічні умови, критерії, показники та рівні сформованості умінь, навичок та знань, а також передбачуваний результат.

Мета моделі (сформувати належний рівень (високий та середній) формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів визначає зміст та основні завдання процесу їх професійно-педагогічної підготовки (формування у студентів стійкого позитивного ціннісного ставлення та інтересу до майбутньої управлінської діяльності в галузі професійної освіти та мотивації щодо її ефективного здійснення у закладах професійної освіти; набуття студентами управлінських умінь та навичок для аналізу, планування, організації, здійснення, регулювання, контролю навчально-виховного та навчально-виробничого процесів, оцінка їх результатів і прийняття ефективних рішень; засвоєння управлінських знань як теоретичної бази в галузі управління навчально-виховним та навчально-виробничим процесами, розвиток професійно-важливих управлінських якостей особистості), а також акумулює в собі принципи (науковості, системності, оптимальності, єдності теорії та практики, свідомості, цілісності), організаційні форми (проблемні лекції, лекції-візуалізації, лекції-прес-конференції, лекції-дискусії, семінар-дискусія, семінар-дослідження, практичні роботи, самостійна робота, педагогічна практика.), методи (бесіда, дискусія, блок-опитування, метод кейсів, метод проектів, метод мозкової атаки та дослідницькі методи.) та засоби (навчальні посібники "Менеджмент у професійній освіті", "Педагогічний менеджмент у професійній освіті"; комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійний проектор засоби ІКТ (мультимедіа, схеми, Інтернет) його здійснення.

Побудова моделі зорієнтована на перший бакалаврський рівень вищої освіти інженерно-педагогічного напрямку, структурними компонентами якої є загальні особливості процесу підготовки, компоненти управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів (мотиваційна, діяльнісна, когнітивна та особистісна), організаційно-педагогічні умови (формування позитивної мотивації до майбутньої управлінської діяльності у ЗПО; забезпечення взаємозв'язку змісту управлінських дисциплін із реальною педагогічною діяльністю; розробка і використання навчально-методичних комплексів з управлінських дисциплін), за яких здійснюється процес професійно-педагогічної підготовки, а також критерії (мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та особистісний), показники (мотиваційний – стійкий інтерес до управлінської діяльності в закладах професійної освіти з точки зору професійної необхідності та до вивчення управлінських дисциплін; діяльнісний – рівень сформованості управлінських умінь і навичок, досвід управлінської діяльності; когнітивний – обсяг, рівень та якість управлінських знань, сутності й змісту майбутньої управлінської діяльності у закладах професійної освіти; особистісний – сформованість професійно-важливих якостей особистості: комунікативних, морально-етичних, вольових, організаторських, а також орієнтація на самовдосконалення і саморозвиток в управлінській діяльності) та рівні (високий, середній, низький) управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

Результатом реалізації моделі є визначені рівні управлінської компетентності (середній та високий) майбутніх інженерів-педагогів.

Запропонована модель має чітку науково-теоретичну основу, логічну стрункість та послідовність виконання професійних вимог до професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Експеримент обрано головним методом збирання інформації щодо пошуку причинно-наслідкових зв'язків процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у досягненні управлінської компетентності.

Експериментальне дослідження проведено відповідно до спеціально розробленої програми, що ґрунтується на моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. На підставі цієї моделі виокремлено незалежні та залежні змінні, тобто чинники, які впливають на стан управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів (умови професійно-педагогічної підготовки та відповідні навчально-методичні ресурси) та чинники, які змінюються під цим впливом (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти). За логічною структурою доведення гіпотези дослідження обрано паралельний експеримент, згідно до якого створено експериментальну групу, на яку впливають незалежною змінною та порівняно її стан з контрольною групою, яка такого впливу не зазнавала.

Підготовка програми експериментального дослідження передбачала такі дії: окреслення мети та завдань експерименту; визначення місця, часу проведення експерименту та його об'єму; характеристику вибірки та задіяних в експерименті груп; опис використовуваних для проведення експерименту матеріалів; опис методики проведення експерименту; характеристику додаткових змінних, що впливають на результати експерименту; опис методики фіксування, обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження.

Мета експериментального дослідження полягала в перевірці ефективності запропонованої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, що вможливило з'ясування зв'язку між створеними педагогічними впливами та їхніми результатами. При цьому проаналізовано вплив моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки на кожен з її компонентів згідно критеріям та показникам її сформованості (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та особистісного).

В процесі експериментального дослідження проведено діагностику рівнів сформованості управлінської компетентності за допомогою таких методів дослідження: мотиваційний компонент – методика "Мотивація професійної діяльності" (за К. Замфір в модифікації А. Реана [6]), тест на виявлення професійної спрямованості студентів, діагностики векторів спрямованості (за Б. Бассом), опитувальники мотивації професійної діяльності та мотивів вибору педагогічної професії; когнітивний компонент – комплексний тест з дисциплін "Менеджмент у професійній освіті", "Методологічні засади професійної освіти", "Педагогічний менеджмент у професійній освіті"; діяльнісний компонент – комплекс педагогічних задач управлінського характеру, діагностики стилів керівництва, визначення домінуючого стилю прийняття рішень (за А. Роуве), аналіз

обмежень; особистісний компонент – тести на визначення таких показників: типу особистості (за С. Деллінгер); адекватності самооцінки студентів, зокрема у співвідношенні з оцінкою академічної групи; професійно-важливих якостей студентів; рівня сформованості вольових якостей (на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера); рівня застосування вольових зусиль; рішучості (за Е. Берном); комунікативних та організаторських здібностей; сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; типових способів реагування на конфліктні ситуації.

Динаміка й рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів досліджувалися на різних етапах експериментального навчання шляхом проведення контрольних зрізів до початку формувального експерименту і після його завершення в контрольних та експериментальних групах.

Аналіз та обробка даних проводилися за єдиною програмою, в ідентичних умовах, з використанням єдиної методики діагностики рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів в усіх групах. Усе це сприяло одержанню вірогідних експериментальних даних.

На початок констатувального експерименту розроблено профіль управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, зокрема вимоги щодо необхідного рівня її сформованості згідно обраних критеріїв та показників: 1) мотиваційний критерій – високий рівень (внутрішня мотивація) або середній рівень (зовнішня позитивна мотивація); високий рівень (спрямованість на діяльність та її результат або на спілкування та взаємодію); 2) когнітивний критерій – високий рівень знань управлінського складника майбутньої професійної діяльності; 3) діяльнісний критерій – високий рівень управлінських умінь і навичок; передбачуваний змішаний стиль керівництва з переважаючим демократичним; аналітичний та концептуальний стиль прийняття управлінських рішень; 4) особистісний критерій – домінуючий тип особистості "трикутник" та "коло"; адекватна самооцінка та достатня міра критичності; високий рівень інтернальності; високий рівень рішучості, комунікативних та організаторських здібностей, сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; основні стратегії поведінки під час конфліктної ситуації співробітництво та компроміс.

За результатами констатувального експерименту встановлено фактичний стан та рівень досліджуваних характеристик майбутніх інженерів-педагогів, що підтвердило необхідність запровадження відповідних організаційно-педагогічних умов та навчально-методичного забезпечення з таким розподілом акцентів згідно компонентів управлінської компетентності: мотиваційний компонент – організація особистісного впливу щодо зміни відношення студентів до освітнього процесу, його результатів та суб'єктів діяльності; когнітивний компонент – модифікація наповнення навчального матеріалу; діяльнісний компонент – врівноваження передбачуваних стилів керівництва (враховуючи їхні позитивні сторони) з домінуванням демократичного стилю; формування вмінь та навичок прийняття управлінських рішень з переважанням аналітичного та концептуального стилів; сприяння трансформації існуючих функціональних обмежень студентів в сильні сторони; особистісний компонент – формування комунікативних умінь та навичок з врахуванням особливостей лідерської поведінки; розвиток вольових якостей з високим локус контролем; тренування способів реагування на конфліктні ситуації з врахуванням професійних морально-етичних цінностей; формування організаторських умінь та навичок на основі адекватно рішучих дій.

У ході дослідження розглянуто моніторинг як метод відстеження результативності розробленої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки з метою оцінювання ефективності її функціонування на констатувальній, формувальній та контрольній стадіях практичного етапу дослідження, для цього використано методи тестування, анкетування, вирішення педагогічних задач управлінського характеру та педагогічне спостереження. Освітній моніторинг використано згідно двох рівнів його функціонування: індивідуальному рівні: самооцінки студентами якості своєї управлінської компетентності; локальному рівні: оцінювання закладом вищої освіти майбутніх інженерів-педагогів щодо якості освіти, досягнення ними поставленої мети в опануванні вимог відповідного рівня сформованості управлінської компетентності за визначеними показниками. Протягом педагогічного експерименту студентів було зорієнтовано на систематичний процес самовдосконалення щодо формування управлінської компетентності у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Для одержання вірогідних результатів проведеного експерименту щодо формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки досліджувалися зміни в усіх її

структурних компонентах, оскільки сутність цього складного особистісного утворення розкривається через його складові. Діагностика рівнів сформованості управлінської компетентності здійснювалася за допомогою обраних методів дослідження згідно визначених раніше критеріїв та показників (таблиці 1).

Динаміка й рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів досліджувалися на різних етапах експериментального

Таблиця 1.

Профіль управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Основні показники	Необхідний рівень	Інструментарій
Мотиваційний компонент		
Ціннісно-мотиваційне відношення до управлінської діяльності	Високий рівень (внутрішня мотивація) або середній рівень (зовнішня позитивна мотивація)	Методика вивчення мотивації професійної діяльності К. Замфір в модифікації А. Реана [6]; опитувальник мотивації професійної діяльності; опитувальник мотиву вибору педагогічної професії
Професійна спрямованість майбутніх інженерів-педагогів (наявність інтересу до формування управлінської компетентності та вивчення управлінської складової в контексті майбутньої професії; прагнення до самостійного оволодіння управлінською діяльністю)	Високий рівень (спрямованість на діяльність та її результат або на спілкування та взаємодію)	Тест на виявлення професійної спрямованості студентів; анкета Б. Басса “Діагностика векторів спрямованості”
Когнітивний компонент		
Обсяг, рівень та якість теоретичних знань управлінського складника майбутньої професійної діяльності	Високий рівень	Комплексний тест з дисциплін “Менеджмент у професійній освіті”, “Методологічні засади професійної освіти”, “Педагогічний менеджмент у професійній освіті”
Діяльнісний компонент		
Рівень сформованості управлінських умінь і навичок, рівень володіння та наявність досвіду управлінської діяльності, здатність до прийняття управлінських рішень	Високий рівень умінь і навичок; змішаний з переважаючим демократичним стиль керівництва; аналітичний та концептуальний стиль прийняття управлінських рішень	Комплект педагогічних задач управлінського характеру, діагностики стилів керівництва, визначення домінуючого стилю прийняття рішень (за А. Роуве), аналіз обмежень
Особистісний компонент		
Сформованість професійно-важливих якостей особистості, а саме: комунікативних, морально-етичних, вольових, організаторських. Орієнтація на самовдосконалення і саморозвиток в управлінській діяльності (самоменеджмент)	Домінуючий тип особистості “трикутник” та “коло”; адекватна самооцінка та достатня міра критичності; високий рівень інтернальності; високий рівень рішучості, комунікативних та організаторських здібностей,сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; стратегії поведінки під час конфліктної ситуації є співробітництво та компроміс	Тести на визначення таких показників: типу особистості (за С. Деллінгер); адекватності самооцінки студентів, зокрема у співвідношенні з оцінкою академічної групи; професійно-важливих якостей студентів; рівня сформованості вольових якостей (на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера); рівня застосування вольових зусиль; рішучості (за Е. Берном); комунікативних та організаторських здібностей; сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; типових способів реагування на конфліктні ситуації

навчання шляхом проведення контрольних зрізів до початку формувального експерименту і після його завершення в контрольних та експериментальних групах.

Аналіз та обробка даних проводилися за єдиною програмою, в ідентичних умовах, з використанням єдиної методики діагностики рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів в усіх групах. Усе це сприяло одержанню вірогідних експериментальних даних.

Проаналізовані експериментальні дані засвідчили якісні зміни в рівнях сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів: зменшення кількості студентів на низькому та середньому рівнях в ЕГ (на 9,42 % і 5,07 відповідно) та низькому рівні КГ (на 3,04 %); збільшення кількості студентів на середньому та високому рівнях КГ (на 1,52 % і 1,52 % відповідно) та на високому рівні в ЕГ (на 14,49 %) та, що підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона – χ^2 та *t*-критерію Стьюдента [5].

Протягом педагогічного експерименту студентів було зорієнтовано на систематичний процес самовдосконалення щодо формування управлінської компетентності у процесі професійно-педагогічної підготовки. Цілі, завдання та результати такої діяльності фіксувалися за відповідною схемою.

Висновки. Отже, розроблена програма експериментального дослідження моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки сприяла чіткому вирішенню питань теоретичного, методичного та організаційного характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берлим Л.И. Управленческая компетентность менеджера образования. / Л.И. Берлим // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Выпуск 53 (22). – С. 276–281.

2. Вітер З.Д. Роль навчальної дисципліни "Основи менеджменту" у процесі формування професійних компетенцій фахівців аграрної сфери / З.Д. Вітер, С.А. Вітер // Вісник Житомирського національного агроекологічного університету. – 2012. – № 1(2). – С. 397–406.

3. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 1–5. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн.2. М. : РАГС, 2000. – 536 с.

4. Зимина Е.Ю. Развитие управленческой компетентности будущего педагога профессиональной школы: дис. … канд. пед. наук. : 13.00.08 / Е.Ю. Зимина. – Екатеринбург, 2004. 172 с.

5. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О.І. Локшиної. К.: К.І.С, 2004. – 128 с.

6. Реан А. А. Психология изучения личности: учеб. пособие. Санкт-Птеребург, Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.

7. Таюрский А.И. Факторы, влияющие на формирование управленческой компетентности руководителей образовательных учреждений всех уровней профессионального образования / А.И. Таюрский // Вестник ТГПУ. – 2009. – №1. С. 5–7.

8. Фефелова В.Н. Формирование управленческой компетентности специалиста по рекреации и туризму: дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / В.Н. Фефелова. – М., 2010. – 187 с.

REFERENCES

1. Berlim, L. I. (2007). *Upravlencheskaya kompetentnost menedzhera obrazovaniya* [Managerial competence of an education manager]. News of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Hertsen. Vol. 53 (22), pp. 276–281. [in Russian].

2. Viter, Z. D. (2012). Rol navchalnoi dystsypliny "Osnovy menedzhmentu" u protsesi formuvannia profesiinykh kompetentsii fakhivtsiv ahrarnoi sfery [The role of the discipline "Fundamentals of Management" in the process of forming the professional competencies of specialists in the agrarian sphere]. *Bulletin of Zhytomyr National Agroeconomic University.* No. № 1(2), pp. 397–406. [in Ukrainian].

3. Derkach, A. A. (2000). Akmeologiya: lichnostnoe i professionalnoe razvitie cheloveka [Acmeology: personal and professional development of a person]. *Books 1–5. Acmeological basis of management.* Moskva: RAGS, 536 p. [in Russian].

4. Zimina, Ye. Yu. (2004). Razvitie upravlencheskoy kompetentnosti budushchego pedagoga professionalnoy shkoly [Development of managerial competence of a future vocational school teacher]. *Candidate's thesis*. Yekaterinburg, 172 p. [in Russian].

5. Lokshyna, O. I. (2004). *Monitorynh yakosti osvity: svitovi dosiahnennia ta ukrainski perspektyvy* [Monitoring the quality of education: world achievements and Ukrainian perspectives]. Kyiv: K.I.S, 128 p.[in Ukrainian].

6. Rean, A. A. (1999). *Psikhologiya izucheniya lichnosti* [Personality psychology]. Sankt-Ptereburg: Mikhaylova V.A., 288 p. [in Russian].

7. Tayurskiy, A. I. (2009). *Faktory, vliyayushchie na formirovanie upravlencheskoy kompetentnosti rukovoditeley obrazovatelnykh uchrezhdeniy vsekh urovney professionalnogo obrazovaniya* [Factors affecting the managerial competence formation of educational institutions' heads at all levels of vocational education]. Vestnik TGPU. no.1, pp. 5–7. [in Russian].

8. Fefelova, V.N. (2010). Formirovanie upravlencheskoy kompetentnosti spetsialista po rekreatsii i turizmu [The formation of managerial competence of a specialist in recreation and tourism]. *Candidate's thesis.* Moskva, 187 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції ..2018

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1.Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8 – 12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисунками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2.Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі: *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє –2,0 см; інтервал – 1,5.

ДО РУКОПИСУ ДОДАЮТЬСЯ:

- УДК;
- анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800-2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
- ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
- рисунки, таблиці з підрисунковими підписами;
- список літератури, оформлений у відповідності з діючим ДСТ-ом (за абеткою; у тексті в дужках позначається позиція та сторінка [3, 47]); кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3-5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (references).
- відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім’я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.

3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.

4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.

5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Комп’ютерний набір та верстка
Іван Василиків, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України