

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 4**

**Том 2**



**Одеса  
2018**

**Редакційна колегія:**

*Ярошинська Олена Олександрівна* – доктор педагогічних наук, доцент

*Хорошковська Ольга Назарівна* – доктор педагогічних наук, професор

*Байша Кіра Миколаївна* – кандидат педагогічних наук, доцент

*Дмитренко Тамара Олександрівна* – доктор педагогічних наук, професор

*Логвиновська Тетяна Анатоліївна* – кандидат педагогічних наук, доцент

*Павлова Наталія* – доктор хабілітований, професор

*Петерсонс Андріс* – доктор соціальних наук, професор

*Стеценко Наталія Миколаївна* – кандидат педагогічних наук, доцент

*Тереза Гіза* – доктор хабілітований з соціальних наук

*Фалько Людмила Іванівна* – доктор педагогічних наук, професор

*Федяєва Валентина Леонідівна* – доктор педагогічних наук, професор

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 6 від 25.06.2018 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук  
відповідно до Наказу МОН України від 04.04.2018 № 326 (додаток 9)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано  
Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 22897-12797Р від 02.08.2017 року)

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<b>Коренева І.М.</b> ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	7
<b>Король Я.І.</b> СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ РАДІАЦІЙНО-ХІМІЧНОГО ЗАХИСТУ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ.....	13
<b>Кримчак Л.Ю.</b> ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ УСПІХУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	17
<b>Криштанович М.Ф.</b> ЗМІСТ І СУТНІСТЬ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	21
<b>Kulikovska I.S.</b> VOCAL-CHORAL WORK OF THE TEACHER OF MODERN SCHOOL.....	25
<b>Левківський А.М.</b> ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ В КОНТЕКСТІ РЕЙТИНГОВОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	32
<b>Малинівська Л.І., Васильєва Р.Ю., Семенець Л.М.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ ТА ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	36
<b>Маятіна Н.В.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТОСОВНО ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ТЕХНОЛОГІВ ІЗ ТЕХНОЛОГІЇ ХАРЧУВАННЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ.....	39
<b>Ноздрова О.П.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ.....	44
<b>Рідкодубська Г.А.</b> КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....	49
<b>Сапогов М.В.</b> СМАРТ-НАВЧАЇННЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЧНА ІННОВАЦІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ.....	53
<b>Semenchenko T.O.</b> COMPARATIVE ENQUIRY OF AUSTRALIAN AND UKRAINIAN PROFESSIONAL STANDARDS FOR TEACHERS.....	57
<b>Смірнов С.В.</b> ЕФЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА АНДРАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЙ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ.....	61
<b>Таймасов Ю.С.</b> ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ВИЯВ САМОЗБЕРЕЖЕННЯ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	66
<b>Тітова О.А.</b> МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ АГРОІНЖЕНЕРІВ.....	70
<b>Толстова О.В.</b> ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ.....	74
<b>Феденько С.М.</b> РОЛЬ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ З ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІЗ ВИЩОЮ ФАРМАЦЕВТИЧНОЮ ОСВІТОЮ.....	78
<b>Шевченко В.М.</b> НЕЛІНІЙНИЙ ПІДХІД ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБЛІКУ ТА ОПОДАТКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	83

**Шукатка О.В.**

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ  
В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ  
НА ЗАСАДАХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ.....87

## РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Шароватова О.П.**

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ  
ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ЇХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ.....91

## РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

**Власенко О.М.**

ДОЗВІЛЛЕВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ  
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....95

**Кабачька О.В.**

ВПЛИВ РОДИНИ НА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ.....98

**Кондратова М.В.**

МОТИВАЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ  
ДО ПРАЦІ В МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ.....101

**Левицька А.А.**

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ  
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ОСНОВІ ВІЙСЬКОВИХ ТРАДИЦІЙ.....106

**Ткачук С.М., Раковець С.В.**

УКРАЇНСЬКИЙ МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР  
ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....110

**Шахрай В.М.**

НАУКОВІ ІДЕЇ ПРО ЦІННІСТЬ ЖИТТЯ В КОНТЕКСТІ  
ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ.....113

## РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Васильєва С.А.**

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ  
З ОБ'ЄКТАМИ ПРИРОДИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....118

## РОЗДІЛ 8.

### ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

**Гончаренко О.В., Конопельцева О.Г.**

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ АУДИТОРІЇ ДОРΟΣЛИХ  
(ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ІГОР ДО МУЛЬТМЕДІЙНИХ).....123

**Деньгаєва С.В.**

ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ КРОССЕНСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ  
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....127

**Карплюк С.О.**

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ  
WEB-ОРІЄНТОВАНОЇ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ  
ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....131

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....135

## CONTENTS

### SECTION 4. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

<b>Koreneva I.M.</b> PEDAGOGICAL SYSTEM OF BIOLOGY TEACHERS TRAINING TO IMPLEMENT THE FUNCTIONS OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT.....	7
<b>Korol Ya.I.</b> SYSTEM OF PREPARATION OF FUTURE OFFICERS TO USE RADIATION-CHEMICAL PROTECTION PRODUCTS IN EXTREME SITUATIONS.....	13
<b>Krymchak L.Yu.</b> SIGNIFICANCE OF SEDIGRAPH OF SUCCESS IN PREPARATION FUTURE SOCIAL WORKERS.....	17
<b>Kryshtanovych M.F.</b> CONTENTS AND SATISFACTION OF THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE STRUCTURE OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION.....	21
<b>Kulikovska I.S.</b> VOCAL-CHORAL WORK OF THE TEACHER OF MODERN SCHOOL.....	25
<b>Levkivskyi A.M.</b> SUBSTANTIAL COMPONENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL TRAINING OF PHYSICS TEACHERS IN THE CONTEXT OF RATING EVALUATION OF THE ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF HIGH SCHOOL STUDENTS.....	32
<b>Malynivska L.I., Vasylieva R.Iu., Semenets L.M.</b> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF READINESS TO PROFESSIONAL ACTIVITIES OF PROFESSIONALS FROM LABOR PROTECTION AND CIVIL PROTECTION.....	36
<b>Maiatina N.V.</b> ORGANIZATION AND METHODOLOGY OF CONDUCTING THE EXPERIMENTAL RESEARCH ON THE EFFECTIVENESS OF THE INTRODUCTION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR TRAINING FUTURE TECHNICIANS-TECHNOLOGISTS OF FOOD TECHNOLOGY FOR PROFESSIONAL SELF-REALIZATION.....	39
<b>Nozdrova O.P.</b> TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO WORK IN CHILDREN RECRETION CAMPS.....	44
<b>Ridkodubaska H.A.</b> CRITERIA AND LEVELS OF READINESS FOR THE PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE EMPLOYEES OF THE SOCIAL SPHERE.....	49
<b>Sapohov M.V.</b> SMART TRAINING AS A TECHNOLOGICAL INNOVATION IN THE MASTERS' PROFESSIONAL TRAINING.....	53
<b>Semenchenko T.O.</b> COMPARATIVE ENQUIRY OF AUSTRALIAN AND UKRAINIAN PROFESSIONAL STANDARDS FOR TEACHERS.....	57
<b>Smirnov S.V.</b> THE EFFECTS OF PEDAGOGICAL AND ANDRAGOGICAL THEORIES IN THE SYSTEM OF TRAINING OF FUTURE RESERVE OFFICERS.....	61
<b>Taimasov Yu.S.</b> HEALTHY WAY OF LIFE AS A VIEW OF SELF-PROTECTION OF PROFESSIONALS OF THE CIVIL PROTECTION SERVICE.....	66
<b>Titova O.A.</b> METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF AGRICULTURAL ENGINEERS' CREATIVE POTENTIAL.....	70
<b>Tolstova O.V.</b> MODEL OF STRUCTURE AND CONTENT THE PERSONAL COMPONENT OF THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE HUMANITARIZATION OF THE MATHEMATICAL EDUCATION OF PUPILS.....	74
<b>Fedenko C.M.</b> THE ROLE OF MANUFACTURING PRACTICE FROM ORGANIZATIONAL AND ECONOMIC DISCIPLINES IN PREPARATION OF PROFESSIONALS WITH HIGH PHARMACEUTICAL EDUCATION.....	78

<b>Shevchenko V.M.</b> NONLINEAR APPROACH AS ONE OF METHODOLOGICAL ORIENTATIONS TO FORMATION OF INFORMATION-ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN ACCOUNTING AND TAXATION IN THE COURSE OF THE PROFESSIONAL READINESS.....	<b>83</b>
<b>Shukatka O.V.</b> FORMATION OF INDIVIDUAL HEALTH-SAVING STRATEGIES OF FUTURE BACHELORS OF SCIENCE ON THE BASIS OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION.....	<b>87</b>
<b>SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY</b>	
<b>Sharovatova O.P.</b> FORMATION OF THE CULTURE OF SAFETY OF JUVENILE DELINQUENTS AS COMPOSITION OF THEIR SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT.....	<b>91</b>
<b>SECTION 6. THEORY AND METHODS OF UPBRINGING</b>	
<b>Vlasenko O.M.</b> LEISURE ACTIVITY AS A FACTOR OF STUDENTS' SELF-REALIZATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGH EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	<b>95</b>
<b>Kabatska O.V.</b> FAMILY INFLUENCE ON PROFESSIONAL STUDENTS' ATTITUDE.....	<b>98</b>
<b>Kondratova M.V.</b> MOTIVATION AS A NECESSARY CONDITION FOR FORMING VALUE-RELATED ATTEMPTS TO FUTURE BUILDERS.....	<b>101</b>
<b>Levytska A.A.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE OFFICERS-BORDERS ON THE BASIS OF MILITARY TRADE.....	<b>106</b>
<b>Tkachuk S.M., Rakovets S.V.</b> UKRAINIAN MUSIC FOLKLORE AS A MEANS OF EDUCATION OF CULTURE OF BEHAVIOR OF YOUNG SCHOOLS.....	<b>110</b>
<b>Shakhray V.M.</b> SCIENTIFIC IDEAS OF LIFE VALUE CONCERNING USE IN TEENAGERS' UPBRINGING.....	<b>113</b>
<b>SECTION 7. LEARNING THEORY</b>	
<b>Vasylieva S.A.</b> FORMATION SOCIAL-INTEGRATED CONDUCT CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE IN SUBJECT-TTRANSFORMING ACTIVITY WITH NATURE OBJECTS: METHODOICAL ASPECT.....	<b>118</b>
<b>SECTION 8. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Honcharenko O.V., Konopeltseva O.H.</b> THE USAGE OF GAMES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO ADULTS (FROM TRADITIONAL TO MULTIMEDIA GAMES).....	<b>123</b>
<b>Dienhaieva S.V.</b> USING CROSSENCE TECHNOLOGY IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES.....	<b>127</b>
<b>Karpliuk S.O.</b> STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF A INFORMATIONAL AND ANALYTICAL WEB-ORIENTED SYSTEM OF MANAGEMENT BY EDUCATIONAL PROCESS OF PHYSICS AND MATHEMATICS FACULTIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	<b>131</b>
<b>A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....</b>	<b>135</b>

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

## ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

## PEDAGOGICAL SYSTEM OF BIOLOGY TEACHERS TRAINING TO IMPLEMENT THE FUNCTIONS OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

*У статті обґрунтовано структуру педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку, що охоплює не тільки викладання різних дисциплін освітньої програми підготовки фахівців спеціальності 014.05 «Середня освіта (біологія)», а й процес виховання в педагогічному закладі вищої освіти. З'ясовано, що розроблена експериментальна система за своїм походженням є динамічною, реальною, соціальною системою й належить до педагогічних систем мікрорівня, адже стосується частини професійної підготовки фахівців спеціальності 014.05 «Середня освіта (біологія)». На основі системного підходу виокремлено та схарактеризовано її структурні компоненти. До суб'єктивних компонентів належать підсистеми «Педагогіка» та «Майбутні вчителі біології». Процесуальним компонентом є підсистема «Комунікація», за допомогою якої реалізується взаємодія між двома суб'єктивними підсистемами.*

**Ключові слова:** освіта для сталого розвитку, майбутні вчителі біології, педагогічна система, підготовка майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку.

*В статье обоснована структура педагогической системы подготовки будущих учителей биологии к реализации функций образования для устойчивого развития, которая включает не только преподавание дисциплин образовательной программы подготовки специалистов по специальности 014.05 «Среднее образование (биология)», но и процесс воспитания в педагогическом заведении высшего образования. Установлено, что разработанная экспериментальная система по своему происхождению является динамичной, реальной, социальной системой и относится к педагогическим*

*системам микроуровня, поскольку касается части профессиональной подготовки специалистов специальности 014.05 «Среднее образование (биология)». На основе системного подхода выделены и охарактеризованы ее структурные компоненты. Субъективными компонентами являются подсистемы «Педагогика» и «Будущие учителя биологии». Процесуальным компонентом – подсистема «Коммуникация», посредством которой реализуется взаимодействие между двумя субъективными подсистемами.*

**Ключевые слова:** образование для устойчивого развития, будущие учителя биологии, педагогическая система, подготовка будущих учителей биологии к реализации функций образования для устойчивого развития.

*The article substantiates the structure of the pedagogical system of training future teachers of biology for the implementation of the functions of education for sustainable development, which covers the entire educational process in a pedagogical institution of higher education. It is revealed that the developed experimental system of its origin is a dynamic, real, social system and belongs to the educational system of the micro level, as it concerns the part of professional training of specialists in the specialty 014.05 "Secondary education (Biology)". On the basis of the system approach, its structural components are distinguished and characterized. Subjective components include subsystems "Educators" and "Future Teachers of Biology". Procedural subsystem component is "Communication", which is implemented through cooperation between the two subjective subsystems.*

**Key words:** education for sustainable development, future teachers of biology, pedagogical system, future biology teachers preparation for the implementation of functions of education for sustainable development.

УДК 378:504.03

**Коренева І.М.,**  
канд. пед. наук,  
доцент, докторант  
Глухівського національного  
педагогічного університету  
імені Олександра Довженка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Загальновідомо, що освіта є основою забезпечення сталого розвитку. За час, що минув від прийняття Ріо-де-Жанейрської декларації (1992 р.), освіта для сталого розвитку набула значного поширення та переосмислення своєї суті. Сучасне її розуміння як властивості освіти, особливого стилю освіти вимагає трансформування національних пріоритетів системи освіти.

В Україні поступово поширюється розуміння необхідності переходу до сталого розвитку су-

спільства та впровадження освіти для сталого розвитку. Метою освіти визнаний розвиток особистості для забезпечення сталого розвитку суспільства (Закон України «Про освіту», 2017 р.). Тому підготовка на засадах сталого розвитку вчителів, готових здійснювати управління сталим розвитком на рівні своєї професійної діяльності, є актуальною.

Особливого значення в реалізації функцій освіти для сталого розвитку набуває професійна підготовка вчителів біології. Саме вони покликані

формувати в учнів природничо-наукову картину світу, розкривати різноманіття причинно-наслідкових зв'язків у системі «природа – суспільство», виховувати молодь на екоетичних принципах, забезпечувати екологічну освіту й виховання молоді тощо. Учителі біології внаслідок специфіки своєї професійної підготовки й особливостей навчального предмета, який вони викладають, найкраще ознайомлені з концепцією сталого розвитку, а отже, учителі біології мають стати одними з перших агентів суспільних змін у напрямку до сталості, забезпечити передумови коеволюційного розвитку суспільства та біосфери шляхом підготовки молодого покоління та реалізації функцій освіти для сталого розвитку. Процес підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку ми розглядаємо з позицій системного підходу, що дозволяє розуміти його як педагогічну систему.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Ідея системності в суспільстві зародилась у філософських колах античного світу (Аристотель, Евклід, Платон), знайшла розвиток у працях Б. Спінози, Т. Лейбніца, І. Канта [1, с. 138]. Поняття «система» почало використовуватись у філософії та природознавстві ще в XVII – XVIII ст., а зародження системного підходу як універсальної методології досліджень припадає на середину XIX ст. і пов'язане з іменами Л. фон Берталанфі, К. Маркса, Ф. Енгельса, Г. Гегеля й ін. Свої погляди щодо загальної теорії систем висвітлювали М. Месарович, А. Уйомов, Ю. Урманцева, Дж. Клір та ін. [2]. Сьогодні під системою розуміють цілісну сукупність взаємопов'язаних елементів [3, с. 584], описуючи її склад такими термінами, як «підсистема», «надсистема», «елемент», «взаємозв'язок», «зовнішнє середовище», «вхід», «вихід» тощо.

Поняттям «система» оперують у різних галузях знань і практичної діяльності. У педагогічній науці останнім часом об'єктами досліджень стають педагогічні системи.

Теоретичні основи поняття «педагогічна система» визначені в працях Г. Александрова, В. Афанасьєва, В. Беспалька, Л. Вікторової, О. Глузмана, Ф. Корольова, Н. Кузьміної, В. Кушнір, Є. Лодатка й ін. Широко використовуючи методологію системного підходу, дослідники виокремлюють структурні (базові характеристики педагогічних систем) і функціональні компоненти педагогічних систем [4, с. 10], що об'єднують такі елементи, як педагоги, вихованці, цілі виховання, зміст виховання, процес виховання, організаційні форми виховної роботи [5, с. 7; 6, с. 131].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У контексті наведеного вище має місце потреба методологічного обґрунтування вибору структури експериментальної педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до

реалізації функцій освіти для сталого розвитку, оскільки вона досі не стала об'єктом ретельної уваги дослідників.

**Мета статті.** Метою статті є обґрунтування структури системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку та характеристика її основних структурних компонентів.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні науковці по-різному підходять до потрактування поняття «педагогічна система» та визначення його компонентів, адже педагогічні системи можуть бути розглянуті на різних рівнях функціонування освіти: мікро-, мезо- та макрорівнях. Так, до педагогічних систем макрорівня можна віднести державну систему освіти, до педагогічних систем мезорівня належать різноманітні соціальні інституції, що виконують освітні завдання (навчальні заклади, дитячі організації й ін.). На мікрорівні педагогічна система вирішує специфічні задачі (авторські педагогічні системи, педагогічні системи, що склалися в рамках діяльності окремої групи педагогів і вихованців або ж спрямовані на досягнення окремої мети освіти (розвиток методологічної культури студентів, формування професійної компетентності вчителя, ІТ-компетентності, екологічної компетентності тощо)) [2, с. 10].

У своєму дослідженні Н. Грицай здійснила ґрунтовний аналіз підходів до визначення структури та сутності систем у сфері освіти. Зокрема, результатами її аналітико-синтетичної діяльності стало визначення ієрархічності систем: педагогічна система → дидактична система → методична система [7, с. 22]. Відповідно до її висновків під методичною системою слід розуміти дидактичну систему окремого предмета, а сама дидактична система є невід'ємним компонентом педагогічної системи, проте вона стосується лише процесу навчання. Таким чином, поняття «педагогічна система» є найширшим, воно охоплює такі поняття, як дидактична система, методична система, може включати систему виховання. Поняття «педагогічна система» стосується всього педагогічного процесу або його цілісної частини і включає не тільки процес навчання, а й виховання у вузькому його значенні. Співвідношення названих вище понять є подібним, на нашу думку, до співвідношень таких основних екологічних термінів, як екологічна система → біогеоценоз → біоценоз (рис. 1).

Вважаємо, що дидактична система – це педагогічна система, що охоплює процес навчання й стосується реалізації освітньої програми або ж її частини. Методичною ж є дидактична система, спроектована на навчання окремого предмета [7, с. 22] (або споріднені навчальні курси). Отже, беручи за основу тлумачення педагогічної системи Н. Кузьміної [8, с. 11; 9], визначаємо педагогічну систему як сукупність взаємопов'язаних



компонентів, необхідних для створення цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості, що забезпечує досягнення поставленої освітньої мети.

Розроблена експериментальна система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку за своїм походженням є динамічною реальною соціальною системою, оскільки об'єднує об'єкти соціальної природи й створена людиною. Крім того, вона є педагогічною, оскільки торкається викладання різних дисциплін освітньої програми підготовки фахівців спеціальності 014.05 «Середня освіта (біологія)», а також включає процес виховання в закладі вищої освіти. Вона належить до педагогічних систем мікрорівня, оскільки стосується окремих аспектів професійної підготовки фахівців однієї педагогічної спеціальності (014.05 «Середня освіта (біологія)»). Тому проаналізуємо різні сучасні підходи до розроблення педагогічних систем такого рівня.

На думку О. Лаврентьєвої, педагогічну систему, зокрема систему розвитку методологічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін, слід розуміти як взаємозумовлену сукупність організаційно-методичних заходів і педагогічних засобів, що забезпечують результативність досягнення поставленої мети [10, с. 280]. Не розкриваючи чітко компонентний склад, під педагогічною системою Т. Жижко розуміє динамічно-функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів і елементів, які створюють оптимальні умови для розв'язання завдань навчання, освіти й виховання людей [11, с. 145].

Таке ж розуміння педагогічної системи знаходимо й у роботі А. Добровольської: динамічно-функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів, котрі створюють оптимальні умови для вирішення завдань навчання, освіти й виховання майбутніх фахівців у профільних ВНЗ, а також підпорядкованих меті формування в осіб, які навчаються, готовності до самостійного, відповідального й продуктивного вирішення завдань у майбутній професійній діяльності [12, с. 314]. Дослідниця виокремлює цільовий, змістовий, діяльнісний і результативний структурні компоненти експериментальної авторської педагогічної системи та такі її функціональні компоненти, як гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний, оцінний, прогностичний.

Дещо подібне бачення структури авторської педагогічної системи знаходимо в роботі М. Чунова [13]. Складниками педагогічної системи формування професійної готовності майбутнього соціального педагога до профілактики делінквентної поведінки неповнолітніх автор називає цілі та завдання, змістовий ресурс, технологічне забез-

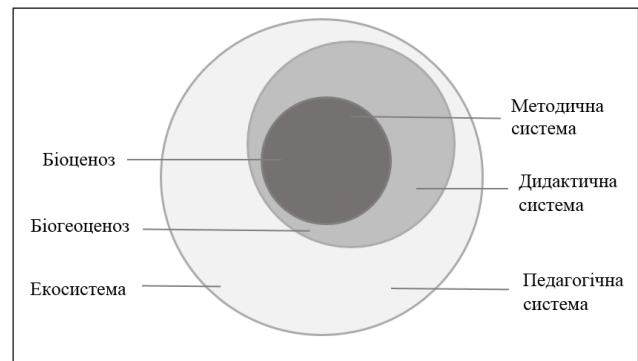


Рис. 1. Співвідношення обсягу деяких педагогічних понять в аналогії з екологічними поняттями

печення й організаційні форми педагогічного процесу [13, с. 118].

Очевидно, що в системі структурних компонентів проаналізованих педагогічних систем відсутні два ключових активних компоненти педагогічного процесу – педагоги та вихованці. Саме вони є активними учасниками педагогічного процесу, без яких усі інші компоненти втрачають сенс.

В. Прошкін, беручи до уваги напрацювання В. Беспалька та Н. Кузьміної, пропонує структуру педагогічної системи, що складається із цільового (мета, завдання, результат), суб'єкт-об'єктного (викладачі та студенти), змістового (форми та методи педагогічного процесу) і технологічного (педагогічна технологія реалізації різних форм і методів) компонентів [2, с. 9–10]. Автор зазначає, що «специфіка педагогічної системи полягає в тому, що її структура може бути не лише самостійно розроблена, але й доповнена авторами, з огляду на специфіку дослідницької роботи» [2, с. 10].

Часто вчені виділяють також мотиваційно-стимулювальний, контрольний, регулювальний, оцінювальний, результативний компоненти своїх авторських систем. Наприклад, О. Герасимчук розглядає такі структурні компоненти системи формування екологічної компетентності майбутнього фахівця: цільовий (соціальне замовлення, що визначає мету процесу формування екологічної компетентності), організаційно-змістовий (структурні та функціональні компоненти екологічної компетентності, наукові підходи й дидактичні принципи), процесуальний (добір змісту та розроблення технології формування екологічної компетентності, етапи організації освітнього процесу, блоки теоретичної та практичної підготовки, комплекс форм і методів навчання), результативний (критерії й рівні сформованості екологічної компетентності та відповідний результат) [14, с. 12].

В. Бондар, розглядаючи процес навчання як систему, виокремлює в ній такі компоненти: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний (форми, методи, засоби

навчання), контрольно-регулюючий і оцінно-результативний [15, с. 70].

Структура педагогічної системи за О. Андреевим включає мету, зміст, засоби, методи, форми навчання, а також викладача та студента [16, с. 158]. Автор пропонує універсальну модель педагогічної системи, що може бути використана для аналізу будь-яких педагогічних процесів.

Н. Грицай вказує на такі компоненти методичної системи, як мета, зміст, технології та результат підготовки; визначає систему методичної підготовки як складову частину загальної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів біології, що представлена сукупністю компонентів (мета, зміст, технології, результати навчання), взаємодія яких забезпечує цілеспрямований вплив на студентів із метою формування в них методичних компетенцій, методичної готовності до виконання професійних обов'язків [7, с. 23].

В основу моделювання системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до професійної діяльності в профільній школі В. Оніпко поклала сучасне математичне поняття багатоплощинної моделі, тобто моделі, що складається з цілої низки багатофункціональних площин [17, с. 257]. Це дало можливість авторці представити компетентнісну організаційно-функціональну модель системи професійно-педагогічної підготовки студентів до роботи в профільній школі на основі виділення чотирьох функціональних площин (підсистем): зовнішньої чи соціальної; загальної чи реалізації професійно-педагогічної підготовки; внутрішньої чи структурно-змістової; локальної чи прикладної [17, с. 259].

Колектив авторів під керівництвом Г. Александрова здійснив спробу формалізації поняття «педагогічна система» у вигляді формули 1, що описує структуру самої системи [18, с. 136].

$$S = \Sigma\{M\};\{X\};F;G, \quad (1)$$

де S – педагогічна система;

{M} – множина елементів системи;

{X} – множина зв'язків і відношень між ними;

F – функція (нова властивість системи), що характеризує її інтегративність і цілісність;

G – системоутворювальний чинник.

Так, під функцією системи Г. Александров та ін. розуміють розвиток особистості вихованця, а системоутворюючим чинником вважають діяльність у межах цієї системи [18, с. 139]. Дозволимо собі не погодитися з останнім твердженням, оскільки визначальним чинником G, що організовує систему, зокрема й педагогічну, є її мета, саме вона спрямовує всю діяльність суб'єктів навчання на досягнення прогнозованого результату. Функцією педагогічної системи F, на нашу думку, слід вважати її роль у суспільстві (розвиток особистості для педагогічних систем мезорівня, як визначено

в Законі України «Про освіту»), роль у професійному становленні особистості (якщо йдеться про авторські педагогічні системи підготовки фахівців із вищої освіти).

Досить повною, на нашу думку, і універсальною є структура педагогічної системи, запропонована Н. Кузьміною [4]. За Н. Кузьміною, до структурних компонентів системи належать мета освіти, зміст (наукова та навчальна інформація), засоби педагогічної комунікації, педагога та вихованці, критерії якості освітньої системи та наступна освітня система. Саме ці компоненти відрізняють педагогічну систему від інших систем, оскільки вони є її основними необхідними й достатніми базовими характеристиками. До функціональних компонентів педагогічної системи Н. Кузьміна відносить гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський, оціночний і прогностичний компоненти, що відображають структуру педагогічної діяльності і є стійкими базовими взаємозв'язками основних структурних компонентів [4, с. 11; 9, с. 145].

Підтримуючи ідеї Н. Кузьміної, В. Якунін зазначає, що загальним критерієм виокремлення структурних елементів педагогічної системи, що визначають їхню інтеграцію та взаємозв'язки, є управління системою [19, с. 28]. Педагогічну систему він характеризує як реальну за походженням, соціальну та складну, відкриту та динамічну, цілеспрямовану та самокеровану [19, с. 26].

Аналіз досліджень із проблематики сутності та структури педагогічних систем дав можливість виділити структуру педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку як сукупність необхідних і достатніх для досягнення експериментальної мети компонентів і їхніх істотних взаємозв'язків. У виділенні компонентів цієї системи ми виходили з того, що кожна система є ієрархічною, тобто складається з підпорядкованих підсистем. Підсистеми й собі складаються з елементів, що забезпечують функціонування системи та є неподільними. Розкриємо сутність педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку.

У структурі педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку виділяємо такі компоненти: суб'єктний (підсистема «педагога» та підсистема «майбутні вчителі біології») і процесуальний (підсистема «комунікація», що включає зміст підготовки, сукупність методів і засобів навчання й виховання, а також форми організації навчально-виховного процесу). Взаємозв'язки між цими компонентами характеризують особливості педагогічної взаємодії в системі. Загальновідомо, що представлення системи відомими формальними засобами дає можливість з'ясувати особливості

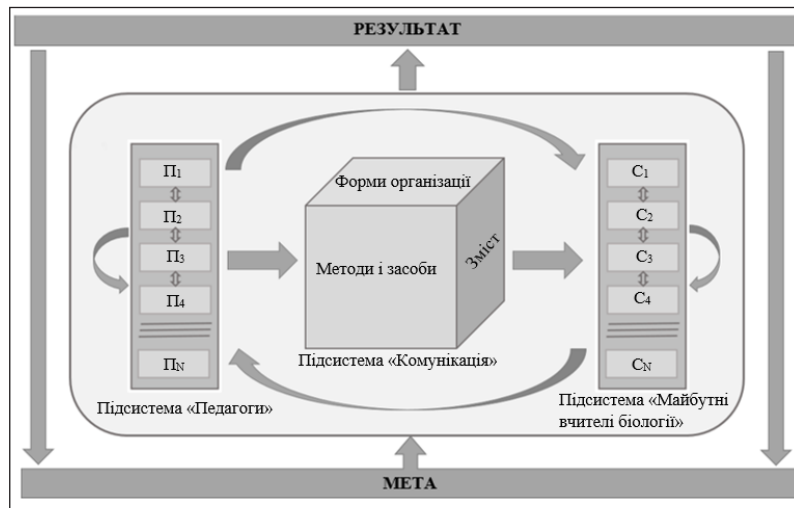


Рис. 2. Схема педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку

її функціонування, уточнити значення параметрів, чітко окреслити складові частини системи. Найбільш поширеним способом формалізації досліджуваних систем є представлення їх у вигляді математичних формул або схем, що відображають елементи системи та структурні взаємозв'язки між ними. Таким чином, у формальному вигляді система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку буде мати вигляд, зображений на рис. 2.

Наведена схема педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку є формальною моделлю, оскільки подана в загальному вигляді та відображає лише її характерні ознаки. Здійснимо більш детальний змістовний вербальний опис структурних компонентів експериментальної педагогічної системи дослідження.

**Підсистема «Педагоги»** – це суб'єктний компонент експериментальної системи. До неї належать усі педагогічні працівники, що забезпечують підготовку майбутніх учителів біології. Елементами цієї підсистеми є викладачі, тьютори, вихователі, педагогічні працівники навчального відділу, деканату, виховного відділу, наукового відділу закладу вищої освіти. Для реалізації мети системи підготовки вони мають володіти необхідним обсягом знань, умінь, навичок у сфері ОСР, мають керуватися загальнолюдськими цінностями, володіти не тільки знаннями з предмета, який викладають, але й володіти методикою його викладання, використовуючи такі сучасні педагогічні технології, як технологія розвитку критичного мислення, технологія повного засвоєння знань на основі знакових сигналів і схем, технологія проєктів тощо. Крім того, педагоги забезпечують формування соціально-особистісних якостей майбутніх учителів біології, і тому спрямованість

їхньої діяльності має бути гуманістичною. Їхній особистий приклад є могутнім фактором виховного впливу: такі якості, як повага до культури різних народів, спрямованість на діалог з іншими культурами, здатність сприймати нове, системно мислити, розуміти взаємозв'язки й взаємозалежності в суспільному розвитку, особиста відповідальність за безперервний професійний розвиток, спрямованість на поширення ідей освіти для сталого розвитку, повинні стати невід'ємними рисами сучасного педагога, що забезпечує освітній процес у закладі вищої освіти, зокрема підготовку майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку.

**Підсистема «Майбутні вчителі біології»** є також суб'єктним компонентом педагогічної системи. Елементами цієї підсистеми є студенти, які здобувають вищу педагогічну освіту за спеціальністю 014.05 «Середня освіта (біологія)». Вони одночасно виступають і об'єктом педагогічного впливу, і суб'єктом педагогічного процесу. Як правило, студенти – це молоді люди віком 17–25 років, метою діяльності яких є підготовка до виконання майбутніх професійних і соціальних ролей у суспільстві [20, с. 67]. Саме цей вік, за дослідженнями психологів, є сприятливим для формування багатьох психічних функцій та інтелекту. У цей час відбувається становлення характеру та світогляду молоді, формується система ціннісних орієнтацій. Специфічною рисою студентства є активна взаємодія з різними соціальними утвореннями та висока інтенсивність спілкування [21, с. 95].

**Підсистема «Комунікація»** є процесуальним компонентом педагогічної системи, за допомогою якого й реалізується взаємодія між двома суб'єктами підсистемами. Сам термін «комунікація» (із лат. communicatio – єдність, передача, з'єднання, повідомлення) уживаємо для характе-

ристики двосторонньої взаємодії між суб'єкними підсистемами. Елементами підсистеми «Комунікація» є зміст підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку; методи, за допомогою яких здійснюється взаємодія педагогів і студентів; засоби навчання й виховання, що є посередниками взаємодії й забезпечують її ефективність; форми організації педагогічного процесу, що є зовнішнім вираженням взаємодії суб'єктивних підсистем.

**Висновки.** Отже, на основі використання системного підходу в нашому експериментальному дослідженні процес підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку розглядаємо як динамічну педагогічну систему, що є частиною системи професійної підготовки майбутніх біологів. Головними її структурними компонентами є дві суб'єктивні підсистеми («Педагогіка» та «Майбутні вчителі біології») і підсистема «Комунікація», що забезпечує ефективну взаємодію між елементами. Проте запропонована структура експериментальної педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку, звісно, не може претендувати на повну висчерпність, оскільки потребує доповнення в частині опису її функціональних компонентів. Зокрема, це стосується виділення напрямків взаємодії підсистем між собою та взаємин між елементами в самих підсистемах педагогічної системи. Отже, перспективними напрямками подальших досліджень є уточнення та характеристика функціональних компонентів експериментальної педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сараєва О. Педагогічна система: до історії поняття. Педагогічні науки. Зб. наук. праць. Вип. XXXX. Херсон. 2005. С. 137–141.
2. Прошкін В. Педагогічна система як предмет наукового дослідження. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2015. Вип. 4. С. 7–12.
3. Философский энциклопедический словарь / Ред. кол.: С. Аверинцев, Э. Араб-Оглы. 2-е изд. Москва, 1989. 815 с.
4. Кузьмина Н. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки. Методы системного педагогического исследования. Под. ред. Н. Кузьминой. 2-е изд. Москва, 2002. С. 7–52.
5. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии. Москва, 1989. 192 с.
6. Слостенін В., Ісаєв І., Шиянов Е. Педагогіка: учебное пособие для студентов высших пед. учебн. заведений. Под ред. В. Слостенина. 2-е изд., стереотип. Москва, 2003. 576 с.
7. Грицай Н. Структурні компоненти системи методичної підготовки майбутніх учителів біології. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (21), Issue: 43, 2015. С. 21–24.
8. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие / под ред. Н. Кузьминой. Ленинград, 1980. 172 с.
9. Кузьмина Н. [Головка-Гаршина] Предмет акмеологии. 2-е изд., испр. и доп. СПб., 2002. 189 с.
10. Лаврентьева О. Педагогічна система розвитку методологічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін у процесі професійної підготовки. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна. 2014. Вип. 20. С. 279–282.
11. Жижко Т. Педагогічна система як один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. 2005. Вип. 3. С. 144–151.
12. Добровольська А. Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців у межах реалізації моделі педагогічної системи. Молодий вчений. № 5 (45). 2017 р. С. 312–324.
13. Чуносів М. Концептуальні положення педагогічної системи формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики делінквентної поведінки неповнолітніх. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. 2014. № 8. С. 115–119.
14. Герасимчук О. Формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук, Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2015. 22 с.
15. Бондар В. Дидактика: підручник. Київ, 2005. 264 с.
16. Андреев А. Педагогіка высшей школы. Новый курс. Москва, 2002. 264 с.
17. Оніпко В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до професійної діяльності у профільній школі: дис. ... докт. пед. наук, Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2012. 737 с.
18. Александров Г., Иванкова Н., Тимошкина Н., Чшиева Т. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании. Образовательные технологии и общество. 2000. № 2. С. 134 – 149.
19. Якунин В. Педагогическая психология: учеб. пособие. СПб.: Ид-во Михайлова В.А. «Полиус», 1998. 693 с.
20. Основы педагогики и психологии высшей школы. Под ред. А. Петровского. Москва: Изд-во Московского университета, 1986. 304 с.
21. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.

## СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ РАДІАЦІЙНО-ХІМІЧНОГО ЗАХИСТУ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ

### SYSTEM OF PREPARATION OF FUTURE OFFICERS TO USE RADIATION-CHEMICAL PROTECTION PRODUCTS IN EXTREME SITUATIONS

*Розглянуто теоретичні засади підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності, сучасні підходи до військової освіти в демократичному суспільстві, які орієнтовані на пріоритетні напрями в побудові Збройних Сил та інших військових формувань України, тенденції розвитку військової освіти та тенденції забезпечення розвитку високих моральних якостей захисника Вітчизни; з'ясовані теоретичні основи підготовки майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту, систему підготовки майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях; виділені основні аспекти системи підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності як важливої складової частини військової освіти.*

**Ключові слова:** вища військова освіта, система військової освіти, майбутні офіцери, професійна діяльність, професійна підготовка, система підготовки майбутніх офіцерів.

*Рассмотрены теоретические основы подготовки будущих офицеров к профессиональной деятельности, современные подходы к военному образованию в демократическом обществе, которые ориентированы на приоритетные направления в создании Вооруженных Сил и других военных формирований Украины, тенденции развития военного образования и тенденции обеспечения развития высоких моральных качеств защитника Отечества; выяснены теоретические основы подготовки буду-*

*щих офицеров к использованию средств радиационно-химической защиты, система подготовки будущих офицеров к использованию средств радиационно-химической защиты в экстремальных ситуациях; выделены основные аспекты системы подготовки будущих офицеров к профессиональной деятельности как важной составляющей военного образования.*

**Ключевые слова:** высшее военное образование, система военного образования, будущие офицеры, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, система подготовки будущих офицеров.

*The theoretical principles of training future officers for professional activity, modern approaches to military education in a democratic society focused on priority directions in the construction of the Armed Forces and other military formations of Ukraine, trends in the development of military education and the tendency to ensure the development of high moral qualities of the defender of the Fatherland; the theoretical basis for preparing future officers for the use of radiation and chemical protection means, the system of preparation of future officers for the use of radiation and chemical protection facilities in extreme situations; The main aspects of the system of preparation of future officers for professional activity as an important component of military education are highlighted.*

**Key words:** higher military education, military education system, future officers, professional activities, training, future officers training system.

УДК 378.14

**Король Я.І.,**  
заступник начальника  
кафедри тактики та  
загальновійськових дисциплін  
Військової академії (м. Одеса)

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми підготовки майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях засвідчив, що ця проблема зумовлює необхідність оновлення системи фахової підготовки майбутніх офіцерів. Удосконалення системи підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності є важливим завданням освітнього процесу й педагогічної науки, актуальність вирішення такої проблеми посилює використання ефективних педагогічних технологій у навчальній діяльності, створення педагогічних умов для оволодіння ґрунтовними професійними знаннями, навичками й уміннями та формування готовності майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях, набуття професійного досвіду, орієнтуючись на специфіку майбутньої діяльності.

Стратегія держави у сфері освітньої політики у вищій військовій школі має бути спрямована на

якісну професійну підготовку, виховання майбутнього українського офіцера з урахуванням концептуальних принципів підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін [3, с. 127].

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Концепції розвитку освіти й підготовки фахівців у вищій школі приділено значну увагу в дослідженнях вітчизняних науковців – С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, О.Г. Мороза й ін.; концептуальні основи професійної підготовки майбутніх офіцерів розглядалися у працях О.В. Барабанщикова, А.В. Галімова, В.П. Давидова, О.В. Діденка, А.М. Зельницького, Л.О. Кандибович, І.А. Новака, В.А. Чернявського, В.В. Ягупова й ін.; проблемами підготовки фахівців у військовій педагогіці займалися А.М. Зельницький, Д.В. Іщенко, А.О. Лігоцький, Є.Ю. Літвіновський, В.С. Маслов, М.І. Нецадим, І.С. Руснак, С.В. Сінкевич, О.В. Торічний та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури визначено, що основними завданнями підготовки курсантів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін є підготовка компетентних офіцерів, які відповідають сучасним вимогам кваліфікаційних характеристик підготовки офіцерських кадрів; усебічне й гармонійне виховання курсантів, формування в них відповідних військово-професійних, патріотичних, ділових, морально-психологічних якостей, виховання почуття обов'язку та готовності до захисту України; підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу та перепідготовка фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і категорій [2, с. 98; 9, с. 84].

Вимоги до змісту, обсягу й рівня підготовки військових фахівців устанавлюються відповідно до потреб Збройних Сил та інших військових формувань України, державних стандартів освіти, які є основою оцінки освітнього й освітньо-кваліфікаційного рівня фахівців незалежно від форм одержання освіти. Державні освітні стандарти щодо підготовки військових фахівців розробляються й затверджуються відповідно до встановленого переліку напрямів і спеціальностей підготовки військових фахівців у галузі знань «Військові науки» [5].

Отже, система підготовки майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях повинна бути спрямована на сформованість військово-професійних, патріотичних, ділових, морально-психологічних якостей майбутніх військових фахівців, на високий рівень вихованості курсантів і розвиненість їхніх ціннісних наукових і професійних орієнтацій.

**Мета статті** полягає в розгляді й обґрунтуванні системи підготовки майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка офіцерських кадрів для Збройних Сил та інших військових формувань України здійснюється на підставі державного замовлення відповідно до Закону України «Про освіту» з урахуванням специфічних особливостей військової професії, реальних матеріальних і фінансових ресурсів [5].

Стратегія держави в освітній політиці вищої військової школи зорієнтована на якісну підготовку курсантів з урахуванням Концепції військової освіти в Україні (1997 р.), Воєнної доктрини України (2015 р.), Закону України «Про Збройні Сили України» (1991 р.), Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), Національної доктрини розвитку освіти (2002 р.) і формування в майбутніх офіцерів високих професійних якостей для надійного захисту інтересів Вітчизни.

Вимоги до змісту, обсягу й рівня підготовки військових фахівців устанавлюються відповідно до потреб Збройних Сил та інших військових формувань України, державних стандартів освіти, які є основою оцінки освітнього й освітньо-кваліфікаційного рівня фахівців [6].

Система військової освіти потребує вдосконалення підготовки компетентних захисників Вітчизни, амбітних майбутніх офіцерів, відданих власній державі, військових фахівців, готових до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях, фахівців із високим рівнем моральних і професійних якостей для захисту держави.

Важливими завданнями підготовки курсантів до професійної діяльності відповідно до аналізу військово-педагогічних джерел, освітньо-нормативних документів військових закладів освіти є такі:

- удосконалення освітнього й професійного рівня, пізнавальної активності, особистісних якостей, творчого потенціалу, загальної культури, цілеспрямованої професійної компетентності, практичного досвіду щодо військово-професійної діяльності, формування військово-професійних компетенцій відповідно до сучасних вимог освітньо-кваліфікаційних рівнів, вимог і потреб сучасного суспільства;

- безперервне вдосконалення фахових знань, практичних умінь і навичок, професійно важливих якостей особистості, практичної підготовленості до тактико-стройових і тактичних, командно-штабних тренувань, комплексно-спеціальних і показових навчань;

- удосконалення особистісної й суспільної значущості, професійно важливих якостей, особистісно-індивідуальних і професійно-значущих рис, високих морально-психологічних якостей захисника Вітчизни.

Військово-професійна освіта XXI століття має враховувати найважливіші тенденції, принципи розвитку всієї системи освіти у світі та нашій державі, призначення Збройних Сил України, основну мету навчання воїнів, забезпечення їх особистісного розвитку в умовах військової служби, завдання й зміст військово-дидактичного процесу, завдання загальнолюдського, національного й військового виховання [11, с. 19].

В основу військової освіти покладене вирішення таких завдань:

- формування потреби в освіті, важливості суспільного інтересу до неї;

- розвиток творчої особистості, формування інноваційного мислення;

- глобальний характер освіти; створення фундаменту освіти на основі органічної й збалансованої єдності природничої, гуманітарної й військово-професійної складових частин освіти;

– гуманізація освіти; екологічна спрямованість освіти;

– інформатизація освіти; розроблення сучасної дидактики різних рівнів освіти;

– запровадження сучасних технологій навчання;

– формування потреби в самостійному опануванні знань, у самоосвіті;

– усебічне матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення освіти відповідно до поставлених завдань і мети;

– перегляд ролі, функцій науково-педагогічного складу, організації його підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації [7, с. 11].

Отже, якість підготовки військового фахівця суттєво залежить від багатьох чинників, що впливають на стан системи, насамперед від потенціалу вищих військових навчальних закладів (наявності кваліфікованих кадрів, наукової, навчальної, виробничої, комп'ютерної бази, методичного забезпечення навчального процесу), від кадрового потенціалу замовника, і визначається критеріями якості фахівця, які значною мірою залежать від змісту двох моделей: із позицій вищих військових навчальних закладів і з позицій замовника, єдність яких, їхнє максимальне зближення є, власне кажучи, метою створення нової педагогічної системи [1, с. 124].

У системі військової освіти мають готуватися кваліфіковані фахівці, здатні впродовж служби та підвищення кваліфікації керувати військами (силами) у бою (операціями), навчанням, вихованням, розвитком, психологічною підготовкою особового складу в мирний і воєнний час; створювати, експлуатувати й застосовувати найскладніші системи озброєння та військової техніки; супроводжувати й здійснювати фундаментальні прикладні дослідження; організовувати, проводити й контролювати дослідно-конструкторські роботи з випереджального створення нових поколінь озброєння, військової та спеціальної техніки; ефективно діяти під час виконання завдань, які виникають під час здійснення міжнародних антитерористичних і миротворчих операцій, участі в ліквідації локальних воєнних конфліктів тощо [8, с. 9].

Успішне розв'язання завдань військово-професійної освіти визначається належним рівнем розвитку теорії та методики військового навчання, наповненням їх сучасним гуманістичним змістом, своєчасним вирішенням організаційно-методичних проблем бойової та гуманітарної підготовки, навчанням підрозділів і частин на основі особистісно орієнтованих технологій навчання, гуманізацією, гуманітаризацією та демократизацією військово-дидактичного процесу [10, с. 56].

Система підготовки фахівця є засобом, спрямованим на реалізацію мети [4, с. 516]. Така система визначається соціальним замовленням і характеризується такими складниками: мета,

цілі, завдання, зміст і способи освітнього процесу, фактори, здатні вплинути на процес професійної підготовки, освітнє середовище, освітній процес (принципи, методи, засоби, форми), особливості підготовки майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях (навчальною, методичною, виховною та науковою роботою).

Система підготовки майбутніх офіцерів до використання засобів радіаційно-хімічного захисту в екстремальних ситуаціях характеризується особливостями такого освітнього процесу, отже, ефективність його залежить від спрямованості освітнього процесу, методів, засобів, форм, прийомів, спеціально визначених педагогічних умов, пов'язаних із проблемою вдосконалення такої системи та підвищення ефективності самого освітнього процесу.

**Висновки.** Таким чином, якісна підготовка майбутніх офіцерів є важливим завданням у забезпеченні формування готовності військових фахівців відповідно до сучасних вимог і пріоритетних напрямів розвитку вищої військової школи України. Вагомим показником професійного рівня підготовки майбутніх офіцерів є формування їхньої готовності до професійної діяльності, що вимагає особливого дослідження.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Войцехівський О.Л. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності в пунктах пропуску через державний кордон: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04; Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2012. 169 с.
2. Генсон М.Е. Керування освітою та організаційна поведінка; пер. з англ. Х. Проців. Львів : Літопис, 2002. 384 с.
3. Гончарова О.М. Теоретико-методичні основи особистісно-орієнтованої системи формування інформатичних компетентностей студентів економічних спеціальностей: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. К., 2007. 471 с.
4. Енциклопедія освіти [акад. пед. наук України]; голов. ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Кабінет Міністрів України постанова від 15 грудня 1997 р. № 1410 Київ Про створення єдиної системи військової освіти. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-п>. (дата звернення 01.07.2018).
6. Концепція військової освіти в Україні. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf> (дата звернення 01.07.2018).
7. Нецадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2004. 56 с.
8. Телелим В.М., Приходько Ю.І. Підготовка військових фахівців з вищою освітою: системний підхід.

Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. Військо України. 2013. № 1–3. С. 3–15.

9. Торгашина Т.И. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза как средство развития их творческого потенциала: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08; Волгоградский государственный педагогический университет. Волгоград, 1999. 192 с.

10. Чистовська І.П. Формування педагогічної ком-

петентності майбутніх магістрів військового управління: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Національна академія оборони України. К., 2006. 223 с.

11. Ягупов В.В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних Сил України: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2002. 34 с.



## ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ УСПІХУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

### SIGNIFICANCE OF PEDAGOGY OF SUCCESS IN PREPARATION FUTURE SOCIAL WORKERS

*Відображені основні практико-теоретичні підходи педагогіки успіху. Проведено між-дисциплінарний аналіз педагогічних ідей, пов'язаних із цією інноваційною категорією, основним механізмом реалізації якої є ситуації успіху. Надані результати опитування майбутніх соціальних працівників щодо розуміння сутності поняття успішності та його складників.*

**Ключові слова:** педагогіка успіху, успішна людина, ситуація успіху, фактори успіху в навчанні, соціальний працівник.

*Отражены основные практико-теоретические подходы педагогики успеха. Осуществлен междисциплинарный анализ педагогических идей, связанных с этой инновационной категорией, основным механизмом реализации которой выступают ситуации успеха. Предложены результаты*

*опроса будущих социальных работников относительно понимания сущности понятия успешности и его составляющих.*

**Ключевые слова:** педагогика успеха, успешный человек, ситуация успеха, факторы успеха в обучении, социальный работник.

*The main practical-theoretical approaches of the pedagogy of success are shown. An interdisciplinary analysis of pedagogical ideas related to this innovative category has been made, the main mechanism for the realization of which are success situations. The results of a survey of future social workers on understanding the essence of the concept of success and its components are proposed.*

**Key words:** pedagogy of success, successful person, situation of success, success factors in training, social worker.

УДК 378.14

**Кримчак Л.Ю.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри соціальної роботи  
Дніпровського національного  
університету імені Олеся Гончара

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Внутрішній світ студентської молоді характеризується наявністю необмежених психофізіологічних можливостей, які реалізуються молодими людьми протягом усього процесу навчання в закладі вищої освіти (далі – ЗВО). У нових освітніх умовах виникає потреба зрозуміти й сприйняти себе, усвідомити свою індивідуальність і значущість, розвинути власні здібності й сформувати позитивні риси. Це потребує пошуку нових форм, нетрадиційних підходів до організації навчального процесу, підвищення рівня активності особистості в оволодінні майбутньою професією. У зв'язку із цим виникає об'єктивна необхідність удосконалення процесу підготовки соціальних працівників у ЗВО, де формується особистість, яка усвідомлює свої можливості, прагне до самоосвіти, самовдосконалення, максимальної самореалізації, досягнення успіху в житті. Вирішення зазначених завдань потребує знань про закономірності та механізми досягнення успіху, які є предметом вивчення педагогіки успіху.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Педагогіка успіху, що базується на індивідуальній характеристиці особистості, її прагненні до самореалізації, отримала інтенсивний розвиток в Україні з початку XXI століття. Проте її засновниками слід вважати таких учених, як У. Глассер, Я. Коменський, Дж. Локк, К. Ушинський [10] та ін., які бачили вирішення освітніх проблем у перевтіленні навчальних закладів у майстерню гуманності, у захисті прав дитини на успішне життя, самоствердження, самовираження та гармонійний розвиток.

Основи вітчизняної педагогіки успіху закладено А. Макаренком, В. Сухомлинським та іншими вче-

ними, на думку яких успіх підтримує інтерес особистості до навчання, який з'являється завдяки задоволенню від отримання знань та оволодіння ними.

Психолого-педагогічна література дає можливість зрозуміти, що зміст педагогіки успіху базується на ідеях, пов'язаних із гуманістичною психологією (У. Глассер), гуманістичною педагогікою (Ш. Амонашвілі, І. Якіманська й ін.), особистісним підходом в освіті (К. Платонов та ін.), концепцією мотивації та людських потреб (А. Маслоу), особистісно орієнтованою освітою в історії України (О. Бондаревська [2], Л. Кондрашова [3] та ін.) і системним підходом до освіти, який орієнтований на успіх як на провідну позицію під час навчання студента.

Спираючись на наукові бачення ролі педагогіки успіху в освіті, у своїй статті ми розвиваємо думку, що в процесі підготовки фахівців соціальної сфери ця наука є важливою складовою частиною нового педагогічного мислення, що потребує перегляду й переоцінки всіх елементів освітнього процесу: уваги науково-педагогічних працівників до особистості студента, довіри до нього та прийняття його цілей, потреб, інтересів, адже сучасна освіта має відповідати вимогам суспільства й будуватися з урахуванням особливостей соціальної політики держави.

Щодо підготовки соціальних працівників в Україні, то тенденції в дослідженнях представлені пріоритетними напрямками розвитку професійної освіти, що пов'язані з вимогами соціуму та професійної спільноти до формування особистості фахівця соціальної сфери (І. Ларіонова [4]); розвитком університетської системи освіти, спрямованої

на якісну роботу ЗВО з виробленням інноваційних знань і технологій, збереженням культурно-історичних традицій і вмінь кадрів адаптуватися до змін у суспільстві; позитивними тенденціями підготовки соціальних працівників, що дозволяють оновлювати методичну систему практичного навчання та впроваджувати новітні підходи в процес формування майбутнього працівника соціальної сфери (Л. Романовська [7]).

Слід зазначити, що вивчення шляхів покращення підготовки працівників соціальної сфери в Україні залишається сьогодні досить актуальним, тому великого значення набувають стратегії створення ситуації успіху (цілеспрямованого, спеціально організованого комплексу умов, які дозволяють досягти значних результатів у діяльності особистості, що супроводжується позитивними емоціями та психологічними переживаннями індивіда).

**Мета статті.** Динамізм розвитку фахової підготовки соціальних працівників, зростання їхньої ролі в питаннях попередження та подолання соціально небезпечних проблем і явищ вимагає оновлення змісту, форм і методів навчання. Тому метою статті є висвітлення значущих елементів педагогіки успіху в процесі підготовки соціальних працівників у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогіка успіху – наука про способи активізації внутрішнього світу особистості, власних ресурсів і потенціалу, стимулювання до саморозвитку та самовдосконалення, спрямованого на досягнення життєвого успіху [6, с. 46].

Категорія успіху є міждисциплінарною, адже вона виступає предметом дослідження філософів (Ф. Ніцше, Ч. Пірс та ін.), психологів (Б. Ананьєв, Л. Виготський та ін.). Їй присвячували свої праці соціологи (Е. Дюркгейм, П. Сорокін та ін.). Особливу увагу цьому поняттю приділяли педагоги (О. Белкін, О. Романовський та ін.). Не оминули увагою цю проблему науковці, які вивчали питання становлення та розвитку соціальної роботи (М. Річмонд, Б. Трейсі та ін.).

Важливим для нас є розуміння поняття успіху з погляду психологів і педагогів. Так, перші тлумачать успіх як переживання стану радості, відчуття задоволення від отриманого результату, який перевершив очікування та надії особистості чи збігся з ними. Саме ці відчуття є рушійною силою для мотиваційної діяльності, що змінює рівень самооцінки та самоповаги індивіда. За умови стійкості та постійності успіху в житті в людини виникає своєрідна реакція, яка звільнює прихований до певного часу потенціал [2, с. 28].

На думку педагогів, успіх визначається як досягнення результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому [2, с. 30]. Він може виступати результатом продуманої, роз-

робленої та впровадженої тактики викладача, в основі якої лежить прагнення студента заслужити схвалення, ствердити своє Я, свою позицію, переконавання й цінності.

Привертає увагу й той факт, що успіх тісно пов'язаний із поняттям «успішна людина». Тому, безперечно, слід звернути увагу на книгу А. Маслоу «Мотивація й особистість» [5]. У ній автор дає визначення успішній людині, що зорієнтована на задоволення потреб у власному розвитку, основою яких є самоповага та повага з боку інших; на самоактуалізацію та реалізацію своїх здібностей і талантів; на усвідомлення своєї значущості та необхідності розвитку свого Я.

Спираючись на висновки К. Ушинського, якого по праву вважають засновником вітчизняної педагогіки успіху, можна зрозуміти, що процес підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО має будуватися на підтримці інтересів студентської молоді до навчання. Але інтерес, на думку науковця, з'являється лише тоді, коли є натхнення, що народжується від успіху в оволодінні знаннями [10, с. 150]. Методи, які мають використовуватися в навчальній діяльності, повинні викликати в студентів бажання пізнавати навколишнє середовище, а заклад вищої освіти має стати закладом пізнання, творчої активності, радості спілкування та взаємодії [9, с. 23].

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що головний сенс роботи викладача ЗВО – це забезпечення кожному студенту ситуацій успіху. Проживаючи ситуацію успіху в навчанні, майбутні соціальні працівники усвідомлюють власну компетентність, набувають відчуття гідності, самодостатності, емоційної стабільності та психологічного комфорту. На нашу думку, навіть одноразове переживання успіху може докорінно змінити стан студента, ритм і стиль його життєдіяльності, взаємовідносин з оточуючими. Якщо молода людина зможе досягти успіху в навчанні, то в неї є всі шанси на успіх у самостійному житті.

Із приводу сказаного вище слід зауважити, що в умовах закладу вищої освіти підготовка соціальних працівників має будуватися на розумінні того, що успіх у навчанні – це багатомірне поняття, яке розкриває можливості майбутніх фахівців і їхній потенціал. Тому його треба розуміти не тільки як результат, а і як процес, який складається із цілої низки факторів:

1) наявність властивої лише індивіду активної позиції та потенціалу, уміння використовувати їх повною мірою на практиці;

2) здатність рухатися до поставленої мети, спираючись на свої переконання, цінності, звички, здібності та таланти;

3) прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, уміння корегувати свої дії, поведінку, вчинки, що вимагає наявності таких якостей, як

самосвідомість, самоконтроль, самооцінка та відповідальність;

4) володіння майстерністю людських взаємовідносин, що залежить від сформованої комунікативної компетентності майбутнього соціального працівника, стратегії та тактики особистісного впливу, управління конфліктами та навичками успішного лідерства.

Таким чином, зазначимо, що одним із важливих завдань у підготовці майбутніх соціальних працівників є стимулювання їх до активної роботи над власним розвитком і самовдосконаленням. Тому освітній процес повинен будуватися так, щоб кожен студент отримав шанс на всебічний розвиток, який ляже в основу самореалізації та досягнення життєвого успіху.

Нині значення педагогіки успіху в підготовці майбутніх працівників соціальної сфери в умовах закладів вищої освіти залишається недостатньо вивченим. Тому цьому питанню було присвячене опитування «Успішність студента як майбутнього фахівця із соціальних питань», яке проводилося на базі Дніпровського університету імені Олеся Гончара протягом 2017–2018 років. Метою опитування стало виявлення розуміння поняття успішності та його складників. Нас цікавив погляд майбутніх соціальних працівників на лідерство та засоби досягнення успіху. У якості респондентів виступили 162 студента кафедри соціальної роботи, які навчалися на I–VI курсах. Вибір респондентів зумовлений професійною орієнтацією.

Дослідження показали, що студенти першого курсу до поняття «успішна людина» насамперед відносять матеріальну забезпеченість, кар'єру та самореалізацію (54%). 76% студентів четвертого курсу також віддають перевагу матеріальному забезпеченню, а 17% студентів п'ятого та 24% студентів шостого курсів на перше місце ставлять самореалізацію, 32% студентів третього курсу – кар'єру. Проте друге місце респонденти всіх груп відвели благополуччю сім'ї.

На наш погляд, це зумовлено, з одного боку, наявним у соціумі стереотипом успішної людини як матеріально забезпеченої, а з іншого – перерозподілом соціальних ролей.

У якості визначального фактора успішності переважна більшість студентів відзначила цілеспрямованість. Проте юнаки та дівчата, що навчаються на першому та другому курсах, більше розраховують на вдачу та везіння (56%), що, на наш погляд, пов'язано з незрілим інфантилізмом, притаманним сучасним молодим людям.

Відомо, що соціальна робота вимагає від фахівця лідерських якостей, які відіграють важливу роль в управлінській діяльності. У зв'язку із цим заслуговує на увагу той факт, що визначаючи цілеспрямованість у якості основного фактора, більше половини опитаних студентів не

пов'язують успішність із лідерством, вважаючи, що ця роль посилює далеко не кожному. Таким чином, простежується протиріччя між прагненням до матеріальної забезпеченості та кар'єрного зростання, з одного боку, і неготовністю брати на себе відповідальність, проявляти вимогливість та ініціативу – з іншого. Розуміючи важливість у досягненні успішності такого особистісного фактора, як цілеспрямованість, студенти перших і других курсів не можуть чітко сформулювати власні цілі, тоді як студенти старших курсів більш свідомо ставляться до розстановки життєвих пріоритетів. Під час налаштування на матеріальне благополуччя та кар'єру далеко не всі респонденти прагнуть до професійного зростання.

Серед опитуваних першого курсу 31% студентів наголосив на готовності постійно навчатися як на умові, що визначає успішність. Результати опитування третього курсу показали зворотну картину: лише 9% готові постійно навчатися. Такий результат можна пояснити статусними відмінностями: більшість студентів починає поєднувати навчання з роботою, тим самим бере на себе додаткові обов'язки, що, на їхню думку, перешкоджає навчанню.

За відомостями сучасних працедавців, на ринок праці вийшло нове покоління, яке важко мотивувати звичними засобами. Робота для таких осіб не є самоціллю. У них дуже розширене поняття допустимого. Гедонізм переважає над обов'язком. Як правило, спостерігається конфлікт співробітників із досвідом і молодих кадрів, які орієнтуються на особистісну вигоду, насамперед матеріальну.

Для виявлення моральних орієнтирів було поставлене запитання «Чим повинна керуватися успішна людина, мораллю чи вигодою?». Думки респондентів розійшлися. Студенти старших курсів віддали перевагу вигоді, аргументуючи це твердженням, що «...успішна людина для досягнення власної мети повинна йти «по головах», не повинна бути м'якотілою». Натомість респонденти перших двох курсів віддали перевагу моралі.

Той факт, що майбутні соціальні працівники, які готують себе до роботи в напрямку надання соціальної допомоги та підтримки населенню, готові поступитися мораллю задля вигоди, безумовно, змушує замислитися. У цілому результати опитування показали, що в повсякденній свідомості майбутніх працівників соціальної сфери здійснюється диференціація понять «успіх» і «успішність». У понятті «успіх» молоді люди фіксують насамперед об'єктивні досягнення в конкретній діяльності та в житті в цілому, а поняття «успішність» відображає суб'єктивні переживання й умови досягнення успіху. При цьому в якості умов досягнення успіху для більшості респондентів виступають особистісні, а не зовнішні ресурси. Це повною мірою відповідає сучасним суспільним викликам.

**Висновки.** Резюмуючи викладене, слід зазначити, що ситуація успіху є рушійною силою подальшого розвитку майбутнього фахівця соціальної сфери. Якщо під час навчання в ЗВО молода людина не відчуває успіхів у будь-яких видах діяльності (громадській, науковій та ін.), у взаємодії з викладачами й одногрупниками, у вирішенні соціальних конфліктів або в подоланні невдач, то в подальшому в неї можуть виникати проблеми в професійній адаптації, соціалізації й інтегруванні в суспільство. Тому, на наш погляд, вирішення проблеми успішного навчання пов'язане з педагогікою успіху. Це провідна складова частина інноваційного мислення, що потребує подальшого вивчення, перегляду та переоцінки всіх компонентів підготовки соціальних працівників до подальшої успішної життєдіяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Белкин А. Ситуация успеха: книга для учителя. Екатеринбург: УГЛУ, 1997. 186 с.
2. Бондаревская Е. Вариативность стратегии личностно-ориентированного воспитания. Лучшие страницы педагогической прессы. 2001. № 1. С. 63–71.
3. Педагогика успешности: практико-ориентированный аспект. Коллективная монография / под ред. д. п. н., проф. Л. Кондрашовой и д. п. н., проф. А. Клим-Климашевской. Черкассы–Седльце: ЧНУим.Б.Хмельницкого.УПХ, 2015. 429 с.
4. Ларіонова Н. Професійне покликання та професійна мотивація соціального працівника. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, педагогічні науки / гол. ред. В. Курило. Луганськ, Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. № 1 (236), січень. С. 28–36.
5. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ. 3-е издание. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 352 с.
6. Никишина Г., Чуприна Л. Педагогика успеха: теоретические подходы и практика реализации. Вестник ОГПУ. 2006. № 3. С. 46.
7. Романовська Л. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності та позитивні тенденції такого процесу в Україні. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». Хмельницький: ХІСТ, 2013. № 2(8). С. 224–227.
8. Романовский А., Михайличенко В., Грень Л. Педагогика успеха: учеб. Х.: НТУ «ХПИ», 2012. 372 с.
9. Сухомлинський В. Людина – найвища цінність. Вибрані твори: у 5 т. Т. 2. К.: Рад. школа, 1976. 634 с.
10. Ушинский К. Труд в его психическом и воспитательном значении. Избранные сочинения. М.: Издательство Юрайт, 2018. 359 с.

## ЗМІСТ І СУТНІСТЬ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### CONTENTS AND SATISFACTION OF THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE STRUCTURE OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION

*У статті розглянуто зміст і сутність структури професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти, що є основним показником професійного розвитку кожного викладача. Проаналізовано зміст і сутність професійно-педагогічної компетентності викладача, визначено шляхи її формування, виокремлено певні критерії та показники сформованості професійно-педагогічної компетентності викладача. Установлено, що професійно-педагогічна компетентність викладача в багатьох випадках визначається специфікою виконуваної професійної діяльності та її приналежністю до визначених типів професій.*

**Ключові слова:** освіта, професійно-педагогічна компетентність, компетентність, викладач, заклади вищої освіти.

*В статье рассмотрено содержание и суть структуры профессионально-педагогической компетентности преподавателя учреждения высшего образования, которая является основным показателем профессионального развития каждого преподавателя. Проанализировано содержание и суть профессионально-педагогической компетентности преподавателя, определены пути ее формирования, выделены определенные критерии и показатели сформиро-*

*ванности профессионально-педагогической компетентности преподавателя. Установлено, что профессионально-педагогическая компетентность преподавателя во многом определяется спецификой выполняемой профессиональной деятельности и ее принадлежностью к определенным типам профессий.*

**Ключевые слова:** образование, профессионально-педагогическая компетентность, компетентность, преподаватель, учреждения высшего образования.

*The article deals with the content and essence of the structure of vocational and pedagogical competence of the teacher of higher education institution, which is the main indicator of the professional development of each teacher. It is analyzed that in the content and essence of teacher's professional and pedagogical competence, their ways of formation are determined, and certain criteria and indicators of formation of teacher's professional and pedagogical competence are identified. It has been established that the teacher's professional and pedagogical competence in many cases is determined by the specifics of the performed professional activity and its affiliation with the certain types of professions.*

**Key words:** education, professional-pedagogical competence, competence, teacher, institutions of higher education.

УДК 37.013.46

**Криштанович М.Ф.,**  
докт. держ. упр., доцент,  
професор кафедри педагогіки  
та соціального управління  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нині будь-яка освіта потребує модернізації, оскільки Україна перебуває під впливом значних соціальних, політичних та економічних змін. Сучасність ставить нові завдання та вимоги перед освітньою системою України, але без ґрунтовного наукового опрацювання головних питань організації розвитку суспільства, професійно-педагогічної компетентності, яка є важливим показником професійного розвитку кожної людини, зокрема викладача, це фактично неможливо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що вітчизняні науковці по-різному визначають зміст і сутність професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. У своїх працях науковці, зокрема Л. Карпова, Т. Бучинська, Л. Тархан, А. Прокоф'єва, Є. Трифонов, С. Демченко й інші, розглядали зміст і сутність професійно-педагогічної компетентності викладача, психологічні, педагогічні та соціальні умови його становлення. Зміст і сутність професійно-педагогічної компетентності є одним з основних показників професійного розвитку кожного викладача. У багатьох випадках професійно-педагогічна компетентність викладача визначається специфікою викону-

ваної професійної діяльності та її приналежністю до визначених типів професій. Сучасність ставить нові виклики перед суспільством щодо питання професійної компетентності викладача не тільки в закладах вищої освіти, а й у цілому.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Необхідно дослідити та проаналізувати зміст і сутність структури професійно-педагогічної компетентності викладача, розкрити його роль і наявність у нього спеціальних, соціальних, соціально-правових, соціально-економічних, психологічних, комунікативних, загальнокультурних, мотиваційних компонентів, які визначені вітчизняними науковцями.

**Мета статті** – розкрити зміст і сутність структури професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У структурі професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти можна виокремити такі основні компоненти: соціально-правову компетентність; спеціальну компетентність; персональну компетентність. Вони визначають усю сукупність професійних знань, умінь, а також способи виконання професійної діяльності.

Структурними компонентами професійно-педагогічної компетентності є три сфери: мотиваційна (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентності; предметно-практична (операційно-технологічна), що сприяє розвитку певних підвидів професійно-педагогічної компетентності викладача, а також методологічної, практично-діяльничної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, екологічної, інформаційної, управлінської, комунікативної компетентностей; сфера саморегуляції, що розвиває психологічну компетентність викладача.

Т. Бучинська, розглядаючи зміст структури професійно-педагогічної компетентності, включає до неї моральний, особистісний і соціальний компоненти, які мають формуватися на основі теоретичних знань і практичних умінь. Основними складниками, на її думку, є низка ключових компетенцій, які здатні забезпечити ефективність діяльності спеціаліста [1].

Деяко інший підхід до структури професійної компетентності пропонує А. Прокоф'єва, котра розглядає структуру професійно-педагогічної компетентності викладача не через компетенції, а через структурні компоненти, а саме: мотиваційно-ціннісний, що містить мотиви самовдосконалення; когнітивний, який дослідниця розглядає як сукупність науково-теоретичних знань про професійно-педагогічну діяльність; рефлексивно-проектувальний, що характеризує рівень розвитку самооцінки, самореалізацію, відповідальність за результати своєї діяльності [2, с. 12].

Перелік компетенцій у структурі професійно-педагогічної компетентності пропонує також Л. Тархан. Науковець, зокрема, стверджує, що професійно-педагогічна компетентність викладача має складатися з таких компетентностей: соціально-педагогічна, дидактична, спеціальна, методично-інформаційна, загальнокультурна, комунікативна, науково-дослідницька та рефлексивна [3, с. 17].

На думку Л. Гур'є, структура професійно-педагогічної компетентності вимагає від викладача вищої школи вміння проектувати навчальний процес, поєднувати різні підходи до технології навчання, використовувати інноваційні системи навчання й виховання, здійснювати педагогічну рефлексію, тобто розв'язувати творчі, проблемні завдання професійно-педагогічної діяльності [4, с. 5].

Г. Кошонько подає розгорнуту й більш змістовну характеристику структури професійно-педагогічної компетентності викладача [5, с. 36], до якої відносить таке:

– громадянську компетентність, що виявляється в здатності викладача орієнтуватися в суспільно-політичному просторі держави, засто-

совувати нормативно-правові процедури та законодавчі акти для регулювання особистого життя та фахової діяльності;

– соціальну компетентність, що виявляє здатність викладача проектувати стратегії свого власного життя, життя індивідуумів, різних соціальних груп відповідно до ustalених норм і правил соціальної взаємодії (виявляти ініціативу, регулювати міжособистісні, групові відносини, долати конфлікти тощо);

– загальнокультурну компетентність, яка полягає в культурі міжособистісних відносин, толерантності, у знанні та використанні рідної й іноземних мов, у застосуванні методів самовиховання, у сприянні розвитку творчості, інноваційного мислення, у формуванні гуманістичного світогляду, у визначенні духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості, у розумінні важливості навчання впродовж життя;

– уміння вчитися, що характеризується здатністю уявляти, прогнозувати результати діяльності та досягати їх; знати й застосовувати прийоми смислового групування матеріалу, упорядковувати та відтворювати інформацію, уміти перетворювати інформацію на спосіб діяльності, сприймати й опрацьовувати матеріал залежно від мети діяльності, формулювати узагальнення, критичні судження й оригінальні думки, моделювати, комбінувати, доповнювати, перетворювати, інтегрувати способи перевірки й контролю власної діяльності, оцінювати навчальні дії студентів;

– технологічну компетентність, що визначає здатність педагога орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати технічні та мультимедійні засоби, володіти інформацією й оперувати нею відповідно до професійних потреб, оцінювати досягнутий результат;

– науково-методичну компетентність, до якої Г. Кошонько відносить поінформованість у сфері освітніх інновацій, інтерактивного навчання, використання інформаційних освітніх технологій моніторингу й управління освітніми процесами;

– прогностичну компетентність, яка визначає здатність до аналізу змісту та втілення фахових проєктів, аналізу партнерських відносин, ділового співробітництва, передбачення наслідків фахової й особистої діяльності;

– комунікативну компетентність як об'єктивне сприйняття партнерів зі взаємодії, знаходження адекватного стилю й тону спілкування, урахування індивідуальних особливостей, уміння активно слухати, вільно володіти вербальними, невербальними, комп'ютерними засобами комунікації;

– підприємницьку компетентність, яка характеризується здатністю організовувати власну трудову діяльність, роботу колективу, аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, презентувати та поширювати інформацію про результати власної діяльності й діяльності колективу;

– налаштованість на саморозвиток і самовдосконалення, що формує потребу й готовність до самоосвітньої діяльності, творчого самовдосконалення впродовж життя через осмислення досягнутих результатів і самостійний вибір нових цілей і завдань;

– рефлексивну компетентність, яка реалізується через механізми рефлексії (процес осмислення, критичний аналіз і переосмислення особистісних смислів і змісту професійної педагогічної діяльності, учинків, поведінки) і забезпечує розвиток і саморозвиток, своєчасну корекцію й адекватний розвиток інших компетентностей; сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності.

Заслуговує на увагу аргументація низки інших авторів. Так, Є. Тріфонов до складників структури професійно-педагогічної компетентності відносить вимоги духовної, психічної, загальної фізичної, інтелектуальної, технологічної діяльності викладача [6].

Свою аргументацію наводить С. Демченко, який у структурі професійно-педагогічної компетентності викладача бачить такі складники: знання, уміння й навички, необхідні для набуття в процесі навчання методів і прийомів реалізації освітніх програм для педагогічної діяльності; культурний розвиток і саморозвиток педагога; його вміння й готовність знаходити та реалізовувати творчі варіанти вирішення різноманітних педагогічних ситуацій, накопичувати та передавати набутий педагогічний досвід. Іншими словами, педагог повинен бути кваліфікованим у сфері своєї професійно-педагогічної компетентності [7].

А. Деркач і В. Зазикін, розглядаючи структуру професійно-педагогічної компетентності викладача, виділяють у її складі п'ять головних елементів: гностичний або когнітивний елемент, який визначає наявність у викладача необхідних професійних знань; регулятивний елемент, який дозволяє викладачу використовувати наявні професійні знання для розв'язання професійних завдань; рефлексивно-статусний елемент, який дає право за рахунок визнання авторитарності діяти саме так; нормативний елемент, який визначає коло повноважень викладача, сферу його професійної діяльності; комунікативний елемент, необхідність якого зумовлена тим, що основні види професійно-педагогічної діяльності викладача завжди здійснюються в умовах спілкування і взаємодії [8].

Значний інтерес становлять погляди на досліджувану проблему Ю. Татура, який зазначає, що структура професійно-педагогічної компетентності викладача-професіонала впливає з визначення його компетентності, яка представлена когнітивним, мотиваційно-ціннісним, операційно-діяльним і соціально-психологічним компонентами.

На його думку, когнітивний компонент компетентності загалом формується в процесі професійної освіти та самоосвіти і являє собою розвинені до певного рівня знання; мотиваційно-ціннісний компонент компетентності визначає вибіркову спрямованість на діяльність; операційно-діяльничий компонент містить у собі (крім антиципації, саморегуляції та вміння приймати рішення) професійну творчість, комунікативну компетентність і адекватну професійну самооцінку; соціально-психологічний компонент включає в себе рефлексію, емпатію, спілкування, розуміння й ін., визначає соціалізацію особистості в спілкуванні як одному з видів діяльності, представляє процес і результат засвоєння й відтворення індивідом соціального досвіду в результаті впливу на розвиток особистості різних спрямованих факторів суспільного буття, а також виховання [9, с. 21].

Нам імпонує визначення, яке подає В. Білик. Вона, урахувавши напрацювання провідних науковців, у своєму дослідженні окреслює сутність структури професійно-педагогічної компетентності шляхом об'єднання компетенцій викладача в чотири групи: ключові компетенції, які, на думку дослідниці, є універсальними для фахівців різних спеціальностей; професійні компетенції, спільні для фахівців окремої галузі знань; педагогічні компетенції, які стосуються теорії й методики професійної освіти; спеціально-предметні компетенції, які стосуються змісту професійної підготовки викладача, а саме тих дисциплін, які необхідні для забезпечення його майбутньої педагогічної діяльності [10, с. 221].

**Висновки.** Проаналізувавши літературу, присвячену дослідженню проблеми професійно-педагогічної компетентності викладача, ми зробили висновок, що професійно-педагогічна компетентність викладача – це складний комплекс, який поєднує професійні знання, уміння, навички, готовність до діяльності, а також цілу низку професійно важливих особистісних якостей (креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, урівноваженість, чуйність, доброзичливість, прагнення до самопізнання, саморозвитку, самореалізації, саморефлексії й ін.).

Отже, більшість науковців сходяться на думці, що професійно-педагогічна компетентність викладача визначається професійними знаннями й уміннями, ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, культурою, що виявляється в мові, стилі спілкування, загальною культурою, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу, а також володінням методикою викладання предмета, здатністю взаємодіяти зі студентами, розвиненими професійно значущими особистими якостями. Відсутність хоча б одного із цих компонентів руйнує всю систему й зменшує ефективність діяльності викладача.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бучинська Т. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. Економічний аналіз: зб. наук. праць / Тернопільський національний економічний університет; редкол.: С. Шкарабан (голов. ред.) та ін. Тернопіль: Видавничо-поліграфічний центр Тернопільського національного економічного університету «Економічна думка», 2014. Том 15. № 1. С. 305–309.
2. Прокофьева А. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов в современной информационной образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Самара, 2008. 24 с.
3. Тархан Л. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория і методика професійної освіти». К., 2008. 40 с.
4. Гурье Л. Состав и структура профессиональной компетентности преподавателя вуза. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателей / Под ред. В. Тимирясева. Казань: Изд-во «Таглимат», 2001. С. 5–23.
5. Кошонько Г. Сутність та структура професійної компетентності педагога. Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: зб. наук. пр. Житомир: ФОП Левковець, 2016. С. 30–37.
6. Трифонов Е. Пневмапсихосоматология человека: русско-англо-русская энциклопедия. 2012. URL: [www.tryphonov.ru/terms](http://www.tryphonov.ru/terms).
7. Демченко С. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателя специальных дисциплин как признак (черта характера) личности. Вестник Черкасского университета. Черкассы. 1998. № 8. С. 3–9.
8. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология. СПб.: Питер, 2003. 286 с.
9. Татур Ю. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20–22.
10. Білик В. Сутність і структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. К. – Вінниця: Планер, 2010. Вип. 25. С. 219–225.



## VOCAL-CHORAL WORK OF THE TEACHER OF MODERN SCHOOL

### ВОКАЛЬНО-ХОРОВА РОБОТА ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

*The author of the article considers the general aspects of vocal-choral activity of a teacher of a secondary school. The quality of the vocal and choral work organized by him, as well as the level of education and spiritual culture of the pupil depends on the qualifications of the teacher, his system of knowledge, skills and abilities at the level of the requirements of the present. The content of vocal and choral work of a secondary school teacher at art lessons includes chanting, studying of school song repertoire, educational work in the vocal and choir children's collective.*

**Key words:** music teacher, vocal choral singing, vocal and choral activity, song repertoire, vocal skills.

*Автор статті розглядає загальні аспекти вокально-хорової активності вчителя середньої школи. Якість організованої ним вокальної та хорової роботи, а також рівень освіти та духовної культури учня залежать від кваліфікації вчителя, його системи знань, навичок і вмінь на рівні вимог сучасності. Зміст вокально-хорової роботи вчителя середньої школи на уроках музичного*

*мистецтва включає в себе спів, вивчення репертуару шкільної пісні, виховну роботу у вокально-хоровому дитячому колективі.*

**Ключові слова:** учитель музики, вокальний хоровий спів, вокально-хорова діяльність, репертуар пісні, вокальні навички.

*Автор статті розглядає загальні аспекти вокально-хорової активності учителя середньої школи. Якість організованої ним вокальної і хорової роботи, а також рівень освіти та духовної культури учня залежать від кваліфікації учителя, його системи знань, навичок і вмінь на рівні вимог сучасності. Зміст вокально-хорової роботи учителя середньої школи на уроках вокального мистецтва включає в себе пение, изучение репертуара школьной песни, воспитательную работу в вокально-хоровом детском коллективе.*

**Ключевые слова:** учитель музыки, вокальное хоровое пение, вокально-хоровая деятельность, репертуар песни, вокальные навыки.

UDC 373.016:78

**Kulikovska I.S.,**

Assistant at the Department of Music,  
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National  
University

#### **Problem solving in general and its connection with important scientific or practical tasks.**

The personal orientation of modern education involves the involvement of a young man in the aesthetic experience of mankind, in the creative activity that is the basis of aesthetic personality development. Problems of aesthetic education of students, their outlook, interests, tastes, beliefs, feelings are of interest to specialists of the psychological and pedagogical branch, since it is the youth who will determine the direction of the state policy of Ukraine in the XXI century. The current erosion of universal values and humanistic ideals (D. Likhachov), the degradation of the spirit (O. Losev) prompts a return to the humanistic foundations in the education of a creative person.

In this connection, the responsibility of the educational institutions increases, the purpose of which is the organization of professional and creative music extracurricular activities in musical education and education of schoolchildren. The main task of musical, in particular, vocal-choral education in a secondary school, is the formation of a student's spirituality, which has a great educational and educational value for raising the general and national musical culture. The teacher of the school has to develop the sensitivity of pupils to the musical art, to bring them into the world of goodness and beauty, to open in the music a life-giving source of human feelings and beauty. "The whole school will sing – the whole country will sing!" – this statement by K. Ushinsky is especially relevant

in our time, when considerable attention is given to musical aesthetics and, in particular, to the spiritual education of students.

**An analysis of recent researches and publications.** In the second half of the 20th – the beginning of the 21st century, the problem of aesthetic education in the content and organization of the vocal and choral activities of the teacher of musical art of the secondary school was quickly traced in the studies: historical and pedagogical accent (D. Jol, D. Kabalevsky, N. Kyyaschenko, B. Likhachev, A. Makarenko, B. Nemensky, V. Sukhomlynsky, M. Tabaridze, V. Shatsk, A. Scherbo, etc.); philosophical and aesthetic problems (Y. Borev, I. Goncharov, M. Kyyaschenko, V. Yadov, etc.); psychological foundations of aesthetic education (B. Ananiev, L. Bozhovich, L. Vygotsky, I. Kon, B. Teplov, and others); the theory and methodology of aesthetic education of youth (L. Koval, V. Pererry, J. Fokhta-Babushkina, G. Shevchenko, A. Scherbo, etc.); Creativity and cognitive activity of children in aesthetic education (F. Govorun, B. Korotyaev, V. Molyako, Y. Petrov, P. Podkassisty, Y. Ponomariov, V. Romanets, etc.). In our analyzed studies, the vocal-choral work of a secondary school acquires a humanistic orientation and is regarded as a leading means of aesthetic education for modern schoolchildren.

**Formulation of the purpose of the article (statement of the problem)** – studying the path of aesthetic education by means of vocal-choral education, the disclosure of vocal and choral activities of a

teacher of a secondary school, analysis of scientific approaches to this activity.

**Presentation of the main research material.** In the context of a single problem area of the study it seems logical to analyze the essence of the concept of “aesthetic education” and its role in vocal and choral activities.

In the scientific literature, aesthetic education is considered from the point of view of the purposeful pedagogical process – the formation of a creative active person capable of perceiving, feeling, appreciating the beautiful, tragic, comic, ugly in life and art, living and working “according to the laws of beauty” (B. Likhachov) [8, p. 51]; the education of the ability to perceive and correctly understand the beautiful in reality (nature, labor, social relations) and in art, the development of aesthetic views, tastes and feelings, the need to participate in the creation of beauty in art and in life (N. Savin) [12]; the interaction of the teacher and students, aimed at the formation of ethical culture and the development of the aesthetic attitude of the individual to life, gaining the ability to creative activity according to the laws of beauty. Aesthetic education is directed primarily at the education of humanistic human qualities, interests and love for life in its various manifestations (O. Dubaseniuk) [11, p. 359]; influence on the development of the personality of all surrounding reality, its aesthetic significance for a person; attraction of a person to artistic culture; special system of measures in the structure of artistic life of society, aimed at spreading knowledge about art, the development of artistic amateur (L. Artemov, O. Chinaeva) [3, p. 65]; component of the process of development of the personality, aimed at forming aesthetic feelings, needs, personality tastes in the conditions of its active activity in all spheres of life (including in art); place, role, purpose and tasks of aesthetic education due to the era and specific socio-economic level of development of aesthetic and pedagogical thought; achievement in this area is the formation of basic means, forms and methods of aesthetic education; the main task of aesthetic education – the formation of artistic and aesthetic and creative abilities (L. Kalinin) [7, p. 24]; purposeful involvement of a person, his aesthetic attitude to reality; specific type of socially significant activity carried out by the subject (society and its specialized institutes) in relation to the object (individual, personality, group, collective) in order to develop in the last system of orientation in the world of aesthetic and artistic values in accordance with representations about their nature and purpose (O. Radugin) [17, p. 153].

A special role in aesthetic education is taken from the position of influence on the formation of the individual – a beautiful powerful source of moral purity, spiritual wealth, physical perfection, and has the closest connection with all spheres of the spiritual life of the individual and the collective (V. Sukhomlynsky

[9, p. 153]; directed at the education of humanistic human qualities, interests and love for life in its various manifestations (O. Dubasenyuk) [11, p. 359], the needs of the individual in the improvement of the surrounding world, ensuring the personal acceptance of social values, the development of socially significant and historically progressive Attitude to life, nature, people, social order, ways of development of mankind (T. Abolina, N. Miropolskaya) [1, p. 15]; is to organize various artistic and aesthetic activities of students, aimed at forming their ability to fully perceive and correctly understand the beautiful in art and in life, to develop aesthetic concepts, concepts, tastes and beliefs, as well as the development of creative instincts and gifts in the field of art (I. Kharlamov) [16, p. 214]; envisages upbringing, and therefore is obligatory for every person, regardless of the level of artistic talent and profession (O. Fediy) [17, p. 55].

In the process of education there is the involvement of individuals in values, their transfer to internal spiritual content through internalization. On this basis, the ability of a person to aesthetic perception and experience, its aesthetic taste and the idea of an ideal are formed and developed. Education by beauty and through beauty forms not only the aesthetic-value orientation of the individual, but also develops the ability to create creativity, to create aesthetic values in the field of work, in everyday life in actions and behavior, and, of course, in art [8, p. 153].

Aesthetic education should produce and improve the child's ability to perceive the beautiful in art and life, correctly understand and appreciate it. Therefore, “in the general theory of art, aesthetization refers to the spontaneous, primitive spontaneous process of development of an individual in the environment, as a result of which the fact that at first was unacceptable or aesthetically indifferent, eventually acquires in its views certain positive aesthetic qualities” (S. Bezklubenko) [4].

Effective involvement of students in music is carried out in conditions of their own performance (vocal choral singing) – the most accessible, active and useful form of activity. The quality of the vocal and choral work organized by him, as well as the level of education, parenting and spiritual culture of the student depends on the qualifications of the teacher, his system of knowledge, skills and abilities at the level of the requirements of the present (level of preparation, conformity of this training to the requirements of the present, pursuit of self-education).

Own experience of working with students of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University gives grounds to assert that the knowledge and skills acquired in the high school may not correspond to the specifics of the profession – for the most part, the future teacher does not always perceive his specialty comprehensively, sometimes expresses himself in any one field of musical and pedagogical activity (for

example, knows well the history of music, but indirectly – the theory; is able to conduct, but does not possess the tool).

For successful organization of vocal and choral work of aesthetic direction it is necessary that the mastery of the music teacher is based on the main components: pedagogical orientation, knowledge, skills and professional qualities, as well as the integral characterization of these components – authority. The focus is based on a steady interest in the activity and is characterized by motives that make people engage in this type of activity. The structure of pedagogical orientation covers love for children and interest in musical art.

According to V. Sukhomlynsky, the love of children is a sensitive and attentive attitude to every child, including those who, by their behavior and success, cause trouble to the teacher; It is the presence of a sense of satisfaction, joy from communicating with children, from penetration into a peculiar child's world, psychology of the child; It is an interest in working with children, a desire to make them educated, spiritually developed; devotion to them.

Interest in music art is also an important motive that shapes the pedagogical orientation of the music teacher. Art studies orientation of junior schoolchildren engaged in music, should awaken interest in musical and pedagogical activities. The direction of the music teacher in his profession is expressed in her admiration. It becomes the meaning of his life. And this leads to two consequences. On the one hand, love for his work obliges the teacher to continuously improve his skills, mutual interest in professional achievements in the team, to show creative activity. On the other hand, if the children understand that engaging with them is not a difficult duty for the teacher, but satisfaction – they correspond to understanding and respect.

The teacher should possess a whole complex of moral and aesthetic qualities: humanism, high culture, courtesy, honesty, and exacting, since the moral and aesthetic education of junior pupils should be based not only on the verbal form of influence on them, but above all on a personal example. K. Ushinsky wrote that “the influence of the educator's personality on the young soul is that educational power, which can not be replaced by textbooks or moral sentences, nor a system of punishment and encouragement” [15]. Volitional qualities are very important for the success of the music teacher. These include self-sufficiency and self-control, perseverance, tolerance, and empathy, determination, courage.

Intelligent qualities reinforce the teacher's teaching skills, help him find the right decisions in educational work, and determine the effectiveness of his creative work to find new, extraordinary ways in the musical and aesthetic education and training of junior pupils. Among these qualities is the clearness and logic of thinking, its criticality, creative imagina-

tion, ingenuity, wit. A special role in the activity of the teacher of music is played by the efficiency of thinking, which characterizes the ability to quickly find the best solution to pedagogical tasks.

Intelligent qualities are based on the perceptual and attributes of the qualities that characterize the properties of perception and attention. I. Sechenov wrote about the reaction of an instant vision, closely related to the speed and volume of perception, as well as with the properties of attention. This quality allows the teacher to quickly navigate music in situations that are constantly changing in the process of music lessons.

An important role in the success of pedagogical activity belongs to the authority of the teacher. A teacher with authority in his students produces a strong educational power for them, as younger students try to imitate him. In order to become a master-teacher, the music teacher needs experience in school and the desire to improve his skills as a specialist. The most accessible means of enhancing the skill of a music teacher are the courses of advanced training in various courses, methodological associations, self-education (self-education), which can be carried out through: visiting and analysis of music lessons by experienced teachers; the improvement of professional and general erudition (acquaintance with art criticism, visiting concert halls, working out of the musical press, viewing of musical television broadcasts, possession of a broad erudition in the field of art, constant reflection of pedagogical activity requires from the teacher continuous updating of theoretical knowledge in the field of art studies, age pedagogy, psychology, aesthetics, theory and techniques of musical education). Only in this case, the teacher can be prepared to find new ways and means to increase the effectiveness of musical and aesthetic education of junior pupils.

Singing in the choir develops the students' sense of collectivism, organization, conscious attitude to the learning process, emotionality, artistic taste, musical abilities, vocal and choral skills in specific conditions of the choral order and ensemble, as well as forms the performing culture and skill. The singing setting, creating favorable conditions for expressive singing, ensures: comfortable position of the body, head, proper opening of the mouth during singing; breath quality and sound formation; discipline children, is the first organizing unit of collective singing.

We will analyze the content of the vocal and choral work of the teacher of the secondary school at the lessons of artistic orientation.

The leading place in the system of vocal-choral work of the teacher of the secondary school is chanting – “performing special vocal-technical exercises for the preparation of the vocal apparatus and the ear for the singer before the beginning of classes or concert performances” (V. Dryapika, Y. Sokolovsky)

[6, p. 152]. Vocal choral tuning of students for singing is carried out with the help of singles, which are obtained taking into account age and individual characteristics of children, the range of sound of their voice. The main task of chanting is the formation of vocal-choral skills and the development of the children's voice in the process of performing vocal-choral exercises, with the mandatory observance of the requirement of no more than five exercises used in the class.

Pay attention to the classification of vocal-choral exercises, the choice and use of which depends on the type of class and its filling:

- exercises not related to specific works of the school song repertoire (involve mastering the means of vocal and choral expressiveness to achieve a certain level of artistic performance); exercises aimed at overcoming vocal difficulties in the performance of works provided by the school curriculum;

- unique exercises (built on the chamomile movement of melodies, promote the development of skills of the unison ensemble) and harmonious (singing with the alternation of large and small seconds is a guarantee of purity of intonation);

- unique singing of tetrachords and sequences with vowels and in different compositions; singing exercises using harmonious combinations; melancholy using dynamic shades; performing exercises using different strokes.

Vocal exercises should be concise and easy to remember and meet the requirements for further work on the song repertoire. When selecting songs, the teacher focuses on achieving the purity of intonation; formation of sound skills of high singing position; widening the range of children's voices; the development of flexibility and mobility of children's voices; the cultivation of cantilever singing skills; the alignment of children's voices during singing [18].

V. Cherkasov emphasizes that the central place in vocal and choral work with children belongs to the school song repertoire – a set of works (children's, folk, author's songs), foreseen for performing in the classroom, school choirs, and with the participation of soloists. The recommended curriculum of tentative and variational material for performance is studied taking into account the level of vocal-choral preparation of the class or the educational tasks of the teacher. It is important to take into account the principles of choosing a school repertoire: interest, correspondence with age and vocal possibilities, orientation on the consistent learning of vocal and choral skills, education of moral and ethical qualities, formation of artistic and aesthetic and value-semantic qualities [18].

Vocal-choral skills is a complex of automated actions of various parts of the spit and respiratory apparatus, which occur during singing and obey the will of the singer, his performative desire, harmonized

singing in the collective. Under the skill we mean automatic repetitions of certain actions without conscious control. Vocal skills include: singing posture, breathing, sound formation, sound behavior, diction. The skills of the order and the ensemble, as well as the skills of singing for the conductor's gestures of the teacher are considered choral skills [2, 185].

In the works of O. Egorov, K. Pigrova, V. Sokolova, P. Chesnokova, the sequence of work on choral score is proposed: display and initial work, technical development and work on means of vocal-choral expressiveness and the final stage – artistic performance. Methodists L. Dmitrieva and N. Chernovivanenko offer to learn the song by stages: the introductory word of the teacher (conversation); show; learning [5, p. 108–109].

Note, V. Cherkasov recommends to adhere to the following conditions [18]:

- the introductory word of the teacher* – to be concise, short-lived, to create the necessary emotional mood, to encourage students to actively engage in creative activity. The name of the composer and the author of the literary text is recorded on the board and in the notebook, telling the teacher the story of the creation of the work. Next – read children's lyrics, explain the meaning of unfamiliar words. A prerequisite is the addition of a story about a song illustrations of fine arts that extend and deepen its perception and awareness;

- illustration of the work of the school song repertoire* – for the conscious perception of the children by the school song to the teacher to focus on the following: performance must be highly artistic, flawless, in the appropriate character; the song must be presented completely; during the illustration it is expedient to establish and stimulate emotional contact with the class;

- the conversation concerning poetic and musical text* is conducted with the purpose of determining the means of musical expressiveness of the content of the work of art, the educational significance of the content of the song, the means of musical expression, the connection of music with the text, the preparation of students for a conscious work on reproduction of the musical image; at the same time conversation is a means of forming a mental culture, mental processes (sensation, perception, memory, imagination, feeling, attention);

- the study of words and melodies* is considered as an important component of work on the school repertoire, whose effectiveness depends on the level of teacher's mastery of the teacher and possession of it by the method of vocal and choral education. E. Pecherska offers the use of methodical techniques aimed at assimilating the melody: "Sing along with the piano", "and now", "listen, as I sing", "sing only girls", "and now only boys", "sing all together" [11, p. 25].

*Work on a school song repertoire* involves the study of children's, folk songs. Studying the songs of the

school repertoire. It can be carried out in the following sequence: display and initial work, technical development and work on means of vocal-choral expressiveness, and the final stage – artistic performance (according to O. Egorova, K. Pigrova, V. Sokolova, P. Chesnokova); introductory speech of the teacher (conversation), show, learning (L. Dmitrieva and N. Chernovanenko) [5, p. 108–109]; acquaintance with the song, assimilation of the musical and literary text, work on the technique of artistic performance, the final work of art (I. Gadalova) [3, p. 184]; preparation for listening to the work, his perception, preliminary conversation about the song, its learning, analysis, repetition (E. Pecherska) [11, p. 24].

L. Yatlo advises teachers to keep in mind the main task of preserving the effect of the main resonators throughout the range of voices, which will contribute to the creation of five technical conditions in the vocal apparatus [20]: deep, elastic breathing with compulsory activation of the abdominal muscles (abdominal press); sufficiently wide open anterior tube (oral cavity and pharynx), which provides free articulation and unobstructed air flow; sound cluttered and rounded in the entire range; character of sound attack; way, “place” of vowel formation. The emphasis should be on vowels, because they are the speakers.

The study of N. Atamasenko's experience of vocal and choral classes in educational institutions revealed many contradictions between: the influence of media communication and musical preferences of adolescents; consumption of musical samples of questionable aesthetic quality and vocal and choral culture of schoolchildren; inconsistency of traditional forms and methods for the formation of vocal-choral skills of students and the peculiarities of their implementation, taking into account their age-specific features; the intensification of technological processes in education and the low level of development and implementation of modern pedagogical technologies in the field of formation of vocal-choral skills of students of an educational institution [2, p. 183].

The work of the teacher can be divided into two stages: the theoretical (students receive general theoretical knowledge of the subject) and practical (the use of theoretical knowledge to improve the creative abilities of students). At the lessons, the teacher of musical art has the opportunity to hear the peculiarities of the vocal data of the child and offer to improve them in circles, whether in the choir or in the vocal or folk ensemble, depending on the development of the textural capabilities of the child.

The main task of the teacher is to timely discover the individual qualities and determine the single direction of creative development of the student's personality. A prerequisite for this is to preserve the individuality of the voice, taking into account the timbral color in the register, the range. In particular, at the younger school age it is recommended to sing fal-

setto, try to keep the main register in the child's voice. Exercises should be small in the range, and chanting must begin with ghostly tones, with the sounds of F1 – G1 octave. Working range for chipping within C1 to C2 octaves. The sound of children of this age should be light and sound, transparent to sound and silvery on expressiveness. Pupils of the middle school age sing the exercises for the development of mixed and thoracic registries. Their singing is rich in saturation and dynamic sound. With the growth of the vocal muscle, the voice begins. In boys, in comparison with girls, a throat sounds. For this age period a mutation is characteristic. The class is divided into two choral parties – soprano and alto. The child's voice at this age sounds bright and distinct. The range is (A) seven – (F) G2 octaves, with the compulsory consideration of the age of the students, the peculiarities of the formation of the voice for the rational selection of the song repertoire, the definition of effective artistic and performing tasks [13].

At the music teacher, as the head of the vocal and choir children's team there is a great responsibility: the first lessons focus on bringing students vocal and choral skills, education and development of their vocal data, improvement of musical hearing, artistic tastes, acquaintance of children with diverse choir literature, which distributes their musical knowledge, develops the ability to deliberately listen and perceive musical compositions; the organization of a children's collective in the spirit of collectivism and friendship, a sense of patriotism, instilling love for the native people, its language and culture, its past and present; to achieve high quality of choral performance of vocal-choral works.

Ideally, every student as a participant in the vocal and choir collective should perceive, imagine and accurately reproduce the musical sound not only by its height, but also by the nature, color of the sound; to control the sound of your voice, which should be merged with the sound of the whole collective. Teacher instills students the skills of artistic performance of works, that is, teaches them to express performance, mastering the skills of ensemble singing. In order to teach you to expressly sing, the teacher must develop the ability to use breath at singing, to achieve the correct and beautiful singing sound and clear diction. To start working in the vocal-choral children's team is required of unison singing after the students master unusual sound (two- and three-voice singing).

It should be remembered that vocal-choral skills are a means of transferring figurative content of a musical composition. The better students learn these skills, the more expressive their singing. The leader must educate each participant of the vocal-choral group separately, to demand to be careful about his voice, teaching always to protect the voice from excessive stress, cold; to form the ability to expressly

disclose the content of various musical works, to fully reproduce their musical sound; develop the ability to perceive and visualize musical sound (height, duration, character of the sound), auditory control (critical evaluation of own singing).

Vocal and choral singing – the main and most popular form of musical art students in general schools and out-of-school educational institutions. It gives aesthetic pleasure to listeners and performers, if the repertoire consists of different content and character, close and interesting subjects of works of high artistic and aesthetic quality, and performance – expressive and emotional.

In aesthetic vocal and choral education students can achieve the best results under the condition of stable work of the choir group of all age groups: three choir groups – three stages of development of vocal and musical data of students, education of aesthetic preferences and artistic taste; gradually complicating tasks, skills acquired in the previous stage, is the foundation of the next.

In the process of vocal-choral singing students develop a feeling of ensemble, sensitivity to sound, flexibility in performance, harmonious hearing, beautiful melodious sound, clear diction.

**Conclusions.** So, realizing himself as a person, combining in his activity the functions of the educator, lecturer, propagandist, critic, methodologist, as well as the creator of aesthetic values, dealing with the most sensible to the aesthetic impressions of the age of schoolchildren (grades 1–11), the music teacher can be purposefully and systematically influence the aesthetic culture of their students, create the basis for their musical and aesthetic development. “Only a person can influence the development and definition of personality, only character can form a character” – wrote K. Ushinsky. Therefore, in order to achieve effective results, the teacher must possess not only a luggage of knowledge, but also to be fully developed by a creative person capable of charging with the energetic potential of his pupils.

In determining modern approaches to the formation of vocal-choral skills in music art lessons, first of all, the peculiarities of the mechanisms of their development among schoolchildren of different age groups should be taken into account.

So, summing up the above-mentioned, we will focus on the fact that vocal-choral work directly affects the formation of aesthetic culture of students of general education institutions. Class division, as well as the proposed stages of work on the school song repertoire, are conditional, their introduction depends on the professional competence, experience and artistic and pedagogical skills of the teacher. Of course, the study does not cover all aspects of the problem. The prospects for further scientific research are motivated by research into the formation of the aesthetic culture of the future teacher of music at a secondary school.

The following factors ensure the realization of the goal of vocal and choral training in a secondary school: the quality of pedagogical staff (teachers working with gifted children, should be sensitive and friendly, have a high level of intellectual development, dynamic character, sense of humor, be personally mature, emotionally stable and have a positive I-concept); predominance of interactive teaching methods, possession of conducting skills; a high degree of consciousness and freedom of the teacher in choosing a kind, form of employment in an educational institution, teaching methods, and also focusing on the achievement of educational skills by schoolchildren.

Since the modern dynamic world needs a creative person, only a creative approach of the teacher in realizing the tasks of the state level will facilitate the preparation of young people for active social life. A teacher of musical art with well-developed musical abilities, competences, vocal and choral skills, involving students in performing and choir activities in vocal choral ensembles and choruses, will promote the development of a highly cultured personality of a student. The variety of musical repertoire (folk, spiritual, classical, jazz, melodious and modern music) is a standard of positive influence on the child, and a folk song in the musical development and upbringing of children and young people, regardless of age, is the basis for gaining and improving not only vocal-choral skills and performing skills, but also the formation of the best qualities of the individual.

#### REFERENCES:

1. Арчажникова Л. Профессия – учитель музыки. М., 1984. 111с.
2. Атамасенко Н. Теоретичні аспекти формування вокально-хорових навичок підлітків у позашкільних навчальних закладах. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія та методика мистецької освіти. 2014. Вип. 16 (2). С. 182–187.
3. Гадалова І. Методика викладання музики у початкових класах: навч. посібник. К.: ІСДО, 1994. 272 с.
4. Герман М., Скатерщиков В. Основные принципы классификации видов искусств. М., 1982. 224 с.
5. Дмитриева Л., Черноиваненко Н. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. для учащихся пед. уч-щ по спец. 03.05.00 «Муз. воспитание», 03.07.00 «Преподавание в нач. классах общеобразоват. шк.». М.: Просвещение, 1989. 207 с.
6. Дряпіка В., Соколовський Ю. Російсько-український музичний лексикон. Кіровоград: «Алтей», 1997. 239 с.
7. Эстетика: учеб. пособие для вузов / под ред. А. Радугина. М.: Центр, 2000. 240 с.
8. Кузьмина Н. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 119 с.
9. Коломоєць О. Хорознавство: навч. посібник. К.: Либідь, 2001. 168 с.
10. Лебедева Н. Развитие вокально-хоровых навыков у школьников на уроках музыки. Муници-

пальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 3. С. 60–62.

11. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах: навч. посібник. Київ: Либідь, 2001. 272 с.

12. Ростовський О. Методика викладання музики у початковій школі: навч.-метод. пос. 2-е вид., доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 216 с.

13. Стулова Г. Хоровой класс: Теория и практика вокальной работы в дет. хоре: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка». М.: Просвещение, 1988. 126 с.

14. Сухоминський В. Вибрані твори у 5 т. Т. 3. К.: Рад. Школа, 1977.

15. Ушинский К. Собр. соч. М., 1948. Т. 2.

16. Федій О. Естетотерапія: навчальний посібник К.: Центр учбової літератури, 2007. С. 55.

17. Хлебникова Л. Виховання музикою. Збірник статей. Упор. К. Прищеп. К.: Вища. школа, 1999. С. 155–168.

18. Черкасов В. Вокально-хорова робота й формування співацьких навичок учнів на уроках музичного мистецтва. Наукові записки. 2012. Вип. 107. С. 26–35.

19. Юрчук С. Робота над вокально-хоровими навичками: метод. пос. Хмельницький державний центр естетичного виховання учнівської молоді. Хмельницький, 2011. 22 с.

20. Ятло Л. Принципи співацького звукоутворення та деякі особливості роботи над ним в дитячому хорі. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2007. № 23. С. 111–117.

## ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ В КОНТЕКСТІ РЕЙТИНГОВОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ

### SUBSTANTIAL COMPONENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL TRAINING OF PHYSICS TEACHERS IN THE CONTEXT OF RATING EVALUATION OF THE ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

У публікації розглянуто змістову сферу професійно-педагогічної діяльності вчителів фізики щодо впровадження та використання системи рейтингового оцінювання навчальних досягнень старшокласників у сучасних умовах. Доведено актуальність проблеми застосування інноваційних педагогічних технологій, які сприяють об'єктивності виявлення рівня знань, умінь і навичок учнівської молоді в освітньому процесі сучасної школи. Уточнені основні поняття дослідження та з'ясована структура змістового компонента професійно-педагогічної діяльності вчителів фізики на засадах рейтингового контролю. Виявлено й охарактеризовано основні групи знань, які спонукають педагогів до використання рейтингового оцінювання у своїй професійно-педагогічній діяльності. Окреслено шляхи та напрями подальшого їх дослідження серед фахівців зазначеної галузі.

**Ключові слова:** змістова сфера, рейтингове оцінювання навчальних досягнень старшокласників, професійно-педагогічна діяльність, вчителі фізики.

В публикации рассмотрена содержательная сфера профессионально-педагогической деятельности учителей физики по внедрению и использованию системы рейтингового оценивания учебных достижений старшеклассников в современных условиях. Доказана актуальность проблемы применения инновационных педагогических технологий, способствующих объективности выявления уровня знаний, умений и навыков учащихся в образовательном процессе современной школы. Уточнены основные понятия исследования и выяснена

структура содержательного компонента профессионально-педагогической деятельности учителей физики на основе рейтингового контроля. Выявлены и охарактеризованы основные группы знаний, которые побуждают педагогов к использованию рейтинговой оценки в своей профессионально-педагогической деятельности. Определены пути и направления дальнейшего их исследования среди специалистов этой отрасли. **Ключевые слова:** содержательная сфера, рейтинговое оценивание учебных достижений старшеклассников, профессионально-педагогическая деятельность, учителя физики.

The publication covers the content of the field of professional and pedagogical activity of physics teachers on the introduction and use of the rating evaluation system for the academic achievements of high school students in modern conditions. The relevance of applying innovative pedagogical technologies that contribute to the objectivity of revealing the level of knowledge and skills of young people in the educational process of a modern school is proved. The basic concepts of the research have been clarified and the structure of the content component of the professional-pedagogical activity of physics teachers has been clarified on the basis of rating control. Identified and characterized the main groups of knowledge that encourage teachers to use the rating in their professional and pedagogical activities. The ways and directions of their further research among experts of this branch are determined.

**Key words:** content sphere, rating evaluation of high school students' achievements, professional and pedagogical activity, teachers of physics.

УДК 378.14+37.016+373.5:37.015.31

Левківський А.М.,

викладач кафедри природничо-математичних дисциплін  
Житомирського медичного інституту

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах євроінтеграційних процесів, які активізувалися в українському соціумі, а також із набуттям чинності новим законодавчим документом щодо реформування системи вищої освіти, в освітньому середовищі нашої держави набуває особливого значення проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів природничо-математичного профілю, зокрема вчителів фізики. Крім того, у нормативних документах чітко зазначено, що сучасне інформаційне суспільство вимагає підготовки принципово нової генерації педагогів, які здатні до самостійного вирішення професійно-педагогічних задач і креативного мислення. Можливим варіантом вирішення окресленого завдання є застосування пошукового підходу до оптимізації й оновлення структурної організації навчально-виховного процесу вищої школи, а також розро-

блення інноваційних методів і форм пізнавальної діяльності, які б відповідали сучасним тенденціям розвитку освітньої галузі на засадах гуманістичних ідей і орієнтирів. У цьому контексті варто наголосити на важливості таких педагогічних технологій, які сприятимуть забезпеченню якості оцінювання рівня навчальних досягнень старшокласників. На наш погляд, найоптимальнішою системою, яка б відповідала таким вимогам, є система рейтингового оцінювання, застосування якої допомагає не лише об'єктивно оцінити учня, а й створює особливий механізм активізації діяльності школяра як із навчальної, так і позанавчальної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** вітчизняних і зарубіжних учених, які досліджують цю проблему, доводить, що вона не є новою, адже протягом багатьох століть педагоги намагаються відшукати найоптимальніші педагогічні технології,



які б змогли задовольнити вимоги старшокласників щодо об'єктивності оцінки їхніх навчальних досягнень. Деякі її аспекти розглядали В. Андрущенко, І. Єрмаков, В. Лутай та інші (підготовка вчителів до впровадження педагогічних технологій); О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, Е. Фромм та інші (психологічний вплив рейтингового оцінювання на старшокласників); А. Алексюк, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, Л. Онищук та інші (проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителя фізико-математичного профілю в системі безперервної педагогічної освіти); І. Зязюн, О. Савченко, С. Сисоєва, Н. Тализіна й інші (теоретичні положення особистісної орієнтації навчально-виховного процесу в умовах рейтингового оцінювання); В. Беспалько, В. Євдокимов, М. Кларін, І. Прокопенко й інші (сучасні науково-методичні положення про технології навчання й оцінювання навчальних досягнень, а також інноваційні педагогічні технології).

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Попри значну кількість наукових публікацій і досліджень із зазначеного питання, недостатньо визначеними залишаються певні аспекти, пов'язані з реалізацією технології рейтингового оцінювання навчальних досягнень старшокласників. Це викликано деякими труднощами з її адаптацією до умов і вимог викладання фізики в сучасній школі.

**Мета статті** полягає у вивченні стану сформованості в сучасного вчителя фізики системи знань, яка необхідна для впровадження рейтингового оцінювання навчальних досягнень старшокласників, і здатності до подальшого креативного пошуку у своїй професійно-педагогічній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Здійснений нами етап попередньої експериментальної роботи сприяв виділенню загальної структури досліджуваного виду професійно-педагогічної діяльності (цілемотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний і результативний компоненти), наповнення якої здійснювалося шляхом використання основ сучасної теорії та практики рейтингового оцінювання навчальних досягнень.

Окреслення сучасного стану досліджуваного явища серед педагогів фізики було проведене на засадах діяльнісного підходу. Це дозволяє закласти підвалини загальної теорії будь-якого виду діяльності з урахуванням методів аналізу її розвитку й динаміки професійно-педагогічної діяльності вчителів фізики, яка спрямована на впровадження рейтингового оцінювання старшокласників у навчальний процес старшої школи.

Із метою дослідження ми відібрали постійну групу зі 108 учителів фізики міста Житомира та Житомирської області, реалізація професійної діяльності яких у контексті окресленої проблеми вивчалася нами протягом двох років. Об'єм вибірки осіб, які брали участь у проведенні експе-

риментальної роботи, визначався за такою формулою:

$$U = \frac{n}{a \cdot t},$$

де  $U$  – оптимальна кількість інтерв'юєрів;  $t$  – реальні строки (кількість днів), протягом яких передбачається провести дослідження;  $a$  – норма опитування респондентів у день (при індивідуальному інтерв'ю – не більше п'яти – семи чоловік);  $n$  – обсяг вибіркової сукупності (число осіб, які підлягають опитуванню).

Варто пам'ятати, що кількість інтерв'юєрів залежить від методу й форми збору первинної інформації, типу вибірки, часу, необхідного респондентові для відповідей на отримані запитання [1, с. 31–32]. Їхня характеристика була підтверджена компетентними суддями (директорами навчальних закладів освіти та їх заступниками). Такий підхід до підбору учасників констатувального етапу експерименту став підставою для формування вибіркової сукупності з їх числа.

Узявши до уваги оцінки компетентних суддів, учителі фізики, що брали участь у проведенні експериментальної роботи за попередньо визначеним критерієм (володіння основами теорії й практики проблеми рейтингового оцінювання старшокласників), були розподілені на три групи: високий, середній, достатній рівні [2].

Високий рівень учителів фізики характеризується вільним володінням основами теорії й практики проблеми рейтингового оцінювання; самостійним розробленням локальних технологій рейтингового оцінювання навчальних досягнень; умілою організацією та спрямуванням діяльності старшокласників у процесі рейтингового оцінювання; залученням колег до впровадження рейтингового оцінювання в навчальний процес загальноосвітнього закладу [2].

Середній рівень відзначається такими ознаками: учитель володіє основами теорії й практики рейтингового оцінювання; упроваджує рейтингове оцінювання навчальних досягнень на рівні середньої перспективи; сприяє організації рейтингового оцінювання в процесі пізнавальної діяльності; на оперативному рівні впроваджує локальні технології рейтингового оцінювання старшокласників [2].

Достатній рівень визначається такими характеристиками: педагог має достатній рівень підготовки щодо реалізації рейтингового оцінювання старшокласників; використовує типовий досвід рейтингового оцінювання; дотримується специфічних вимог щодо організації діяльності старшокласників на засадах рейтингового оцінювання [2].

Подальшим завданням констатувального етапу експерименту було проведення якісно-кількісного порівняльного аналізу підготовки вчителів фізики до рейтингового оцінювання старшокласників серед представників різних груп крізь призму виді-

Відносні частоти оцінки та самооцінки знань учителів фізики, які забезпечують процес рейтингового оцінювання

Знання	Відносна частота						$\hat{H}$	
	Високий		Середній		Достатній		О	СО
	О	СО	О	СО	О	СО		
Спеціальні	0,64	0,63	0,63	0,62	0,58	0,61	10,16	9,04
Загально-педагогічні	0,94	0,92	0,85	0,84	0,74	0,76	9,86	9,44

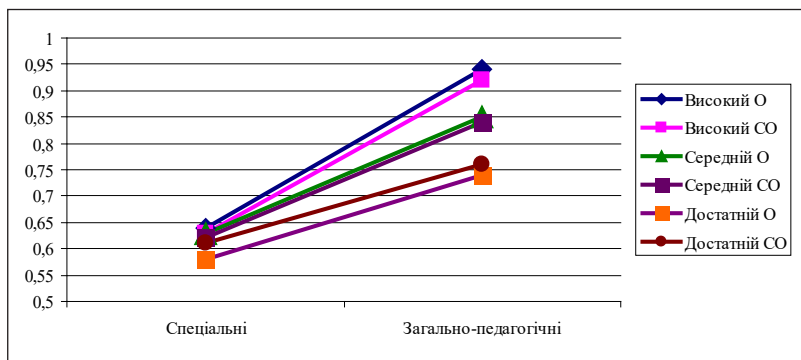


Рис. 1. Полігон відносних частот оцінок і самооцінки знань учителів фізики, що забезпечують процес рейтингового оцінювання

лених структурних компонентів їхньої професійно-педагогічної діяльності. Результати цього аналізу зможуть підтвердити чи спростувати гіпотезу про наявний рівень підготовки вчителів фізики до рейтингового оцінювання старшокласників.

Розглянемо більш детально особливості прояву змістового компонента професійно-педагогічної діяльності вчителів фізики в контексті організації ними рейтингового оцінювання старшокласників, під яким будемо розуміти спеціальну систему знань, що необхідні для ефективного виконання професійних завдань на засадах рейтингового оцінювання навчальних досягнень учнівської молоді старшої школи.

Знання – це перевірений суспільно-історичною практикою та засвідчений логікою результат процесу пізнання дійсності, адекватне її відбиття у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій [4, с. 228]. У наукових працях Г. Дацюк, О. Зайцевої, Н. Монахової й інших науковців знання розглядаються як продукт пізнання людьми предметів і явищ навколишньої дійсності, законів природи та суспільства. Закріплені в усній чи письмовій формі, знання передаються від покоління до покоління та засвоюються в процесі теоретичного чи практичного навчання [5, с. 134].

Дослідження А. Коломієць і Г. Цукерман підтверджують, що знання є основою теоретичної й практичної підготовки фахівця до здійснення ним професійної діяльності. Наявність твердих, глибоких, систематизованих змістовних знань є базою для вироблення необхідних навичок і вмінь, тобто застосування знань на практиці [3, с. 21–30].

Отже, знання – не просто інформація, що пасивно зберігається в пам'яті, а засіб регуляції практичної діяльності, прийняття самостійних рішень у конкретних ситуаціях; принцип, що спрямовує й організовує дії вчителя; критерій, завдяки якому колеги й учні оцінюють результативність фахової діяльності вчителя в цілому [3, с. 94].

Таким чином, рівень професійної діяльності вчителя фізики з використанням технології рейтингового оцінювання навчальних досягнень старшокласників, крім інших чинників, зумовлюється рівнем сформованості відповідних знань.

Змістовий компонент професійно-педагогічної діяльності вчителів фізики на засадах рейтингового контролю включає систему знань, які забезпечують упровадження рейтингу в освітній процес.

– Загальнопедагогічні знання (забезпечують цілісність професійно-педагогічної діяльності на засадах рейтингового оцінювання):

- загальнонаукові (широкий науковий кругозір);
- у галузі педагогіки та психології;
- у галузі історії педагогіки;
- теорії рейтингового оцінювання;
- теорії навчальних груп;
- особливостей міжособистісної взаємодії старшокласників;
- фізіологічних і вікових особливостей старшокласників.

– Спеціальні знання (забезпечують активну реалізацію рейтингового оцінювання):

- історичних тенденцій розвитку рейтингового оцінювання;
- теоретичних основ рейтингового оцінювання старшокласників (основні категорії, поняття, внутрішня та зовнішня характеристика);
- характерних ознак основних структурних компонентів рейтингового оцінювання та їх змісту;
- форм, методів, засобів рейтингового оцінювання;
- сучасного досвіду рейтингового оцінювання навчальних досягнень.

Головним завданням учителя фізики в контексті досліджуваної проблеми є оволодіння цілісною системою знань, адже сформованість лише

окремої групи призводить, як свідчить досвід, до обмеженості та малопродуктивності професійної діяльності.

На констатувальному етапі експерименту з метою діагностики рівня сформованості знань учителів фізики був визначений їх вихідний рівень.

*Критерієм* рівня сформованості професійних знань у процесі педагогічної діяльності вчителів фізики було обрано експертну оцінку компетентними суддями фахівців високого рівня, що є найбільш об'єктивним щодо аналізу статистичного матеріалу, опрацювання якого здійснювалося за методикою відносних частот О. Смірнова [6, с. 117–212]. Отримані в такий спосіб результати представлені в таблиці 1 і на рис. 1.

З огляду на одержані відомості, самооцінка рівня сформованості відповідних компонентів структури знань має закономірний характер: фахівці високого та середнього рівнів занижують оцінки, у той час як достатнього – завищують, що є показником їхнього бачення власної обізнаності щодо знань, необхідних для успішної організації рейтингового оцінювання навчальних досягнень старшокласників, і їх проявів.

Занижена самооцінка педагогів фізики високого та середнього рівнів свідчить про їхнє незадоволення досягнутими результатами та про потребу в подальшому професійному зростанні, зокрема й у контексті досліджуваної проблеми.

Як засвідчують отримані нами відомості, більше уваги вчителі фізики приділяють загальнопедагогічним знанням (оцінка – 0,94; 0,85; 0,74, самооцінка – 0,92; 0,84; 0,76). Вияв інтересу до цієї групи – це позитивний показник, проте недостатній для організації рейтингового оцінювання старшокласників у цілому, оскільки володіння загальними знаннями підсилює лише характер власної професійної діяльності фахівця та знаходить відповідне практичне відображення в процесі реалізації спеціальних знань.

У групі спеціальних знань найвищі оцінки одержали показники знань щодо форм, методів, засобів рейтингового оцінювання (0,64; 0,63; 0,58 – оцінка, 0,63; 0,62; 0,61 – самооцінка). Низькі показники встановлені для знань про характерні ознаки основних структурних компонентів процесу рейтингового оцінювання, їхній зміст і знання теоретичних основ рейтингового оцінювання старшокласників (основні категорії, поняття, внутрішня та зовнішня характеристика), оскільки їх використання залежить від самого вчителя фізики, його попередньої підготовки.

Зниження показників щодо володіння спеціальними знаннями (історичні тенденції розвитку процесу рейтингового оцінювання; основні поняття проблеми рейтингового оцінювання; структурні

компоненти процесу рейтингового оцінювання та змістові характеристики) можна пояснити, на наш погляд, не лише відсутністю потреби чи бажання вчителя фізики їх використовувати, але й відсутністю наукових і практичних напрацювань із цієї проблеми [2]. Однак сформованість низки компонентів знань, що забезпечують професійну діяльність на засадах рейтингового оцінювання, навіть на достатньому рівні, обмежує рівень підготовки педагогів до його впровадження в практичну діяльність загальноосвітніх закладів.

**Висновки.** Викладений матеріал дозволяє зробити висновки про те, що ефективність реалізації професійно-педагогічної діяльності вчителя фізики на засадах рейтингового оцінювання зумовлена оволодінням цілісною системою знань, що представлена в запропонованій моделі. Можливим шляхом досягнення позитивного результату за таких умов є постійна робота педагога в напрямі засвоєння всього комплексу окресленої моделі знань.

Отримані результати дали можливість підтвердити наше припущення про те, що рейтингове оцінювання навчальних досягнень старшокласників недостатньо використовується традиційною системою навчання, а тому не стимулює вчителів фізики до його застосування в професійній діяльності. Натомість варто зауважити, що включення вчителів фізики в організацію рейтингового оцінювання старшокласників потребує формування спеціальних знань і якостей, що мають формуватися, на наш погляд, у процесі професійної підготовки вчителів, а також у ході методичної роботи в школі, що й буде предметом наших подальших досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горшков М., Шереги Ф. Прикладная социология. Учебное пособие для вузов. 2003. 312 с.
2. Карплюк С. Роль змістового компонента професійно-педагогічної діяльності вчителів інформатики у контексті організації взаємонавчання учнів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць. Вип. 27. С. 54–59.
3. Козій М. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів. Методичний посібник. 2001. 140 с.
4. Колеченко А. Энциклопедия педагогических технологий. 2004. 368 с.
5. Музиченко Ю. Зарубіжний досвід організації групової роботи з учнями. Рідна школа. 2003. № 9. С. 76.
6. Смирнов А., Смирнов Р. Статистическая обработка анкет, содержащих балльные шкалы. Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза. Межвузовский сборник научных трудов. 1990. 154 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ ТА ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF READINESS TO PROFESSIONAL ACTIVITIES OF PROFESSIONALS FROM LABOR PROTECTION AND CIVIL PROTECTION

УДК 378.147:331.455-051

**Малинівська Л.І.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри охорони праці  
та цивільної безпеки  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка  
**Васильєва Р.Ю.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри охорони праці  
та цивільної безпеки  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка  
**Семенець Л.М.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри охорони праці  
та цивільної безпеки  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

*Розглядаються психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців з охорони праці й цивільної безпеки. Виділено основні підходи до з'ясування готовності до професійної діяльності майбутнього фахівця (психологічний і функціональний). Здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої досліджуваному феномену. Охарактеризовано категоріальний апарат понять тлумачення готовності до професійної діяльності.*

**Ключові слова:** готовність, готовність до професійної діяльності, формування готовності, професійна діяльність та підготовка, психологічна готовність.

*Рассматриваются психолого-педагогические аспекты формирования готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов по охране труда и гражданской безопасности. Выделены основные подходы к выяснению готовности к профессиональной деятельности будущего специалиста (психологический и функциональный). Осуществлен анализ психолого-*

*педагогической литературы, посвященной исследуемому феномену. Охарактеризован категориальный аппарат понятий толкования готовности к профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** готовность, готовность к профессиональной деятельности, формирование готовности, профессиональная деятельность и подготовка, психологическая готовность.

*Psychological and pedagogical aspects of formation of preparedness for professional activity of future specialists in labor protection and civil security are considered, the main approaches of readiness for professional activity of the future specialist (psychological and functional) are considered. The analysis of psychological and pedagogical literature devoted to the investigated phenomenon is carried out. The categorical apparatus of the notions of readiness for professional activity is characterized.*

**Key words:** readiness, readiness for professional activity, formation of readiness, professional activity and preparation, psychological readiness.

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Розширення сфери професійної діяльності, кола компетенцій висуває нові якісні вимоги також до професійної підготовки майбутніх фахівців, тобто до їх професійного становлення. Сьогодні висуває нові запити до професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі охорони праці й цивільного захисту. Зокрема, під час ринкових перетворень і демократизації суспільства в Україні важливого значення набуває професійна підготовка майбутніх фахівців, які спрямовані на виконання складних соціально-економічних завдань і швидко адаптацію до особливостей професійної діяльності. Однак наявна система професійної підготовки не забезпечує належну готовність випускників до практичної діяльності. Молодий спеціаліст здобуває значний багаж знань та обмежену кількість професійних умінь і навичок, проте сучасні умови ринку висувають принципово нові вимоги до молодих фахівців у галузі охорони праці й цивільного захисту, що вимагає вдосконалення процесу професійної підготовки у вищій школі з метою формування готовності фахівців до майбутньої професійної діяльності. Тому головне завдання сучасної вищої професійної освіти, на нашу думку, – сформувати самостійну, відповідальну, соціально активну особистість із високим рівнем інформаційної культури, спроможну розв'язувати виробничі й соціальні проблеми. Показниками професійної готовності є про-

фесійна сформованість особистості та її морально-психологічна зрілість.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав, що науковцями проведено вагомні пошуки з проблеми підготовки до професійної діяльності. Однак аналіз психолого-педагогічної літератури з питань формування готовності дав змогу дійти висновку про те, що напрацьовані матеріали потребують подальшого осмислення й аналізу. Поняття готовності з'явилось в науковій літературі на початку ХХ століття у зв'язку з потребою в моделюванні активності особистості в різних сферах життєдіяльності. Ф. Знанецький, Д. Кац, Г. Олпорт, Г. Сміт, В. Томас та інші вчені розглядали готовність як феномен соціально-ціннісної резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів навколишнього середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини. Пізніше поняття готовності розглядалось у зв'язку з морально-психологічним, емоційно-вольовим та інтелектуальним потенціалом особистості в майбутній професійній діяльності. М. Д'яченко, Л. Кандибович, А. Ліненко та інші науковці досліджували готовність як показник адаптації на різних етапах і рівнях перебігу психічних процесів, що окреслюють поведінку в площині фізіології та психіки. Вітчизняні автори К. Дурай-Новакова, Г. Костюк, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьоніна, А. Щербаков та інші визначають готовність як прогнозовану активність

особистості на етапі її підготовки до діяльності. У своїх роботах вони послідовно й логічно обґрунтували взаємозв'язок зазначених видів готовності.

У психолого-педагогічній літературі поняття «готовність» С. Рубінштейн визначає як наявність здібностей, здатність людини ставити мету, вибирати способи її досягнення [6].

Дослідженню готовності особистості до певного виду діяльності присвячено велику кількість наукових розвідок щодо специфіки професійної праці (О. Абдулліна, Е. Карпова, Н. Кічук, З. Курлянд, Н. Нічкало, О. Оглобліна, А. Семенова, Р. Хмелюк, О. Цокур, Г. Щедровицький та інші автори), загальних питань професійної готовності особистості (М. Болдирєв, О. Гришнова, М. Д'яченко, Л. Епштейн, Л. Кандибович, А. Ліненко, Б. Лихачов, П. Новиков, Л. Пономарьов, Т. Сапожнікова, П. Смоловік, А. Столяренко та інші вчені), готовності до інших видів діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів (В. Борисов, М. Вієвська, Л. Кадченко, О. Полякова, Л. Савенкова, Л. Савченко та інші науковці).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Поза увагою дослідників залишаються важливі аспекти розмежування різних дефініцій, що пов'язані з професійною підготовкою, формуванням готовності до професійної діяльності та саморозвитком майбутніх фахівців з охорони праці й цивільного захисту.

**Мета статті** – висвітлення аспектів проблеми формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців, а також деталізація головних підходів щодо розуміння понять «готовність» і «професійна готовність».

**Виклад основного матеріалу.** На практиці відбувається процес формування професіоналізму через систему набутих умінь, що ґрунтуються на теоретичній і практичній підготовці студентів. Цей процес може оптимізуватися за певних педагогічних умов. Акмеологічні підходи до формування професіоналізму [2; 4] дають змогу згрупувати професійні вміння майбутніх фахівців у такий спосіб:

– гностичні: уміння аналізувати літературні джерела й наукові концепції, досліджувати об'єкт, процес і результат своєї праці, аналізувати соціальні ситуації та їх вплив на розвиток особистості, вивчати індивідуальні особливості різних вікових категорій людей, мотиви їх поведінки;

– проектувальні: уміння формулювати мету й систему завдань для оптимального виконання професійної діяльності, прогнозувати програму індивідуального розвитку, моделювати зміст, форми й методи діяльності та можливі ситуації, моделі поведінки людини;

– конструктивні: уміння реалізувати визначені завдання, обирати продуктивні форми, методи й прийоми в роботі з різними групами та категоріями людей, визначати мету та планувати способи вдосконалення професійної діяльності;

– комунікативні: уміння конструювати оптимальні стосунки, виявляти толерантність, доброзичливість, емоційну стійкість та оптимізм у будь-яких умовах;

– організаторські: уміння створювати умови для досягнення поставленої мети й виконання завдань, приймати оптимальні самостійні рішення;

– оцінювальні: уміння визначати результативність власної діяльності, контролювати власні дії, психологічний стан, поведінку та професійні стосунки.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з проблеми виявлення сутності готовності до професійної діяльності, можна дійти висновку про те, що підходи психологів і педагогів мають певні розбіжності під час вивчення цього феномена. Так, В. Крутецький поняття «готовність» тлумачить як налаштування особистості на певну поведінку, установку на активні й доцільні дії, пристосування особистості для успішних дій, що зумовлені мотивами та психічними особливостями особистості; придатність до діяльності, яка виявляється в активному позитивному ставленні до неї, схильності займатися нею та переходить на високому рівні розвитку в особливу захопленість [6, с. 105].

У словнику психолого-педагогічних понять і термінів слово «готовність» визначається як стан особистості, який дає їй змогу успішно увійти в професійне середовище, швидко розвиватися в професійному плані [9, с. 134]. У психологічній літературі поняття «готовність» розглядається як наявність здібностей, а в педагогічній науці – як синтез властивостей особистості. Низка вчених (В. Дорохіна, І. Равикович, С. Корищенко, А. Ліненко, Є. Шевчук) вважають, що готовність людини до певних видів діяльності можна виховувати, однак більшість схиляються до думки, що вона все-таки формується. Проведений аналіз доробку науковців дає змогу розглядати готовність як цілісний механізм, у якому найважливішими є дві характеристики – психологічна та операційна. Отже, готовність до діяльності охоплює не лише усвідомлені чи неусвідомлені настанови реагування, а й усвідомлення моделі поведінки, оцінювання своїх можливостей, визначення оптимальних засобів діяльності.

Поняття «готовність до професійної діяльності» трактується в психолого-педагогічній літературі по-різному. Його кваліфікують як здатність до пізнання індивідуальних особливостей (образ «Я»), аналізу професій та прийняття рішення на основі порівняння цих двох видів знань; як здатність до усвідомленого набуття професійних знань [11].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу виділити два основні підходи до визначення змісту поняття «готовність до діяльності» – функціональний та особистісний. Функціональний напрям розглядає готовність у зв'язку з психічними функціями, формування яких вважається необхідною умовою забезпечення результативності професійної діяльності. Функціональний підхід визначає готов-

ність як особливий стан, що займає проміжне становище між психічними процесами та властивостями особистості. Відповідно до особистісного підходу психологічна готовність розглядається як зв'язок з особистісними передумовами до успішної діяльності.

Д. Узнадзе вважає, що важливо усвідомити установку як готовність до діяльності, тобто розуміти її потрібно не як частковий психологічний феномен, а як стан самого цілісного суб'єкта. Це означає, що установка викликає психічну активність, яка виникає в результаті дії об'єктивних обставин і відображає об'єктивні умови, що самі її викликають [10, с. 102]. В. Мясіщев, поділяючи позицію Д. Узнадзе, розглядає залежність готовності людини до діяльності від рівня її активно-позитивного ставлення до неї. Для формування характеру необхідна мобілізація внутрішніх сил особистості на здійснення діяльності [7]. Незважаючи на відмінності в конкретному тлумаченні поняття «готовність», аналіз психологічної літератури переконує, що більшість авторів цього напрямку дотримуються думки про те, що готовність – це особливий психічний стан особистості.

Деякі дослідники (М. Д'яченко та Л. Кандибович) розглядають готовність як технічний стан, «налаштування» особистості на виконання професійної діяльності та як якість особистості. Зокрема, вони стверджують, що в процесі трудової діяльності виявляються як стійкі особистісні особливості людини (переконавання, погляди, риси характеру), так і ситуаційні її психічні стани, що пов'язані з професійним процесом (пильність, зібраність, задоволеність). На переконання науковців, стан готовності – це «налаштування», актуалізація та пристосування можливостей особистості для успішних дій у певний час, внутрішня зібраність особистості на виконання професійних завдань, установка на «активні й доцільні дії» [4].

У педагогічній літературі широкого вжитку набуло поняття «професійна готовність», що нерідко отожднюється з поняттям «професійна підготовка» та також має декілька значень. Найбільш поширеним є тлумачення «організувати щось; навчити тому, що потрібно; дати необхідні знання». На думку Т. Щербан, готовність до виконання педагогічної діяльності – це готовність до розв'язання педагогічних завдань і готовність до навчального спілкування. Своєрідність особливості педагогічних завдань полягає в тому, що значна їх частина не може бути подана у формі алгоритмів, а отже, розв'язання їх є справою творчою, як і тренерсько-викладацька діяльність загалом [12].

Н. Воляннюк і Н. Кузьміна виокремили такі підструктури професійної готовності: спеціальну (знання є засобом і результатом творчості), методичну (професійні вміння й навички), соціально-психологічну (обізнаність у сфері спілкування), диференціально-психологічну (індивідуальний підхід), пси-

хофізичну (сформованість професійно значущих особистісних якостей) та аутопсихологічну (само-вдосконалення).

Фундаментальними структурними утвореннями професіоналізму є специфічність знань предмета діяльності та сформована на цьому ґрунті методологія професійного мислення, достатній досвід діяльності, творчий характер включення набутого досвіду в процес пошуку оптимальних варіантів виконання завдання, наявність чіткого орієнтувального образу стратегії й тактики в процесі діяльності.

**Висновки.** Отже, готовність до професійної діяльності розглядається як складне соціально-педагогічне явище, що містить у своєму складі систему професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості, її переконання й погляди; у свою чергу готовність майбутнього фахівця до професійного розвитку залежить від професійної мотивації та самовираження особистості. Системне, цілісне уявлення про сутність і структуру готовності майбутніх фахівців галузі охорони праці й цивільного захисту до професійної діяльності сприятиме ефективному формуванню готовності майбутніх спеціалістів до професійної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абильтарова Е. Фахова підготовка майбутніх інженерів-педагогів у галузі охорони праці. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/18383/1/Abiltarova.pdf>.
2. Деркач А., Кузьміна Н. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. М.: РАУ, 1993. 32 с.
3. Дурай-Новакова К. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.01. М., 1983. 18 с.
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Кузьміна Н. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 190 с.
6. Крутецкий В. Психология обучения и воспитания школьников. М.: Просвещение, 1976. 303 с.
7. Мясіщев В. Психология отношений. М.: Изд-во Института практической психологии; Воронеж: НПО МО ДЕК, 1995. 336 с.
8. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. 416 с.
9. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1270/>.
10. Узнадзе Д. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, 1961. 210 с.
11. Чудновский В. О временном аспекте гармонического развития личности. Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. М.: Просвещение, 1980. С. 60–67.
12. Щербан Т. Психология навчального спілкування: монографія. К.: Міленіум, 2004. 346 с.

## ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТОСОВНО ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ТЕХНОЛОГІВ ІЗ ТЕХНОЛОГІЇ ХАРЧУВАННЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

### ORGANIZATION AND METHODOLOGY OF CONDUCTING THE EXPERIMENTAL RESEARCH ON THE EFFECTIVENESS OF THE INTRODUCTION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR TRAINING FUTURE TECHNICIANS-TECHNOLOGISTS OF FOOD TECHNOLOGY FOR PROFESSIONAL SELF-REALIZATION

У статті розглянуто загальні положення щодо методології педагогічного дослідження. Розкрито сутність понять «педагогічне дослідження» та «педагогічний експеримент», причому експеримент представлено як один із найважливіших складників педагогічного дослідження. Названо ознаки експерименту, його основні пізнавальні функції, умови ефективності, завдання та основне призначення. Розглянуто класифікацію експериментів. Також описано організацію й методику проведення експериментального дослідження стосовно перевірки ефективності впровадження технології підготовки до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах. Сформульовано мету, гіпотезу, завдання цього експерименту та описано його основні етапи.

**Ключові слова:** педагогічне дослідження, експеримент, мета експерименту, гіпотеза, етапи експерименту.

В статье рассмотрены общие положения по методологии педагогического исследования. Раскрыта сущность понятий «педагогическое исследование» и «педагогический эксперимент», причем эксперимент представлен как одна из самых важных составляющих педагогического исследования. Названы признаки эксперимента, его основные познавательные функции, условия эффективности, задание и основное назначение. Рассмотрена классификация экспериментов. Также описаны организация и

методика проведения экспериментального исследования касательно проверки эффективности внедрения технологии подготовки к профессиональной самореализации будущих техников-технологов по технологии питания в колледжах. Сформулированы цель, гипотеза, задания данного эксперимента и описаны его основные этапы.

**Ключевые слова:** педагогическое исследование, эксперимент, цель эксперимента, гипотеза, этапы эксперимента.

The article analyzes general provisions on methodology of pedagogical research. It also reveals the essence of the concepts "pedagogical research" and "pedagogical experiment"; the experiment being presented as one of the most important components of the pedagogical research. The signs of experiment, basic cognitive functions, conditions of the effectiveness, tasks, and main purpose of the experiment are named. The classification of the experiment is considered. Organization and methodology of conducting the experimental research on the effectiveness of the introduction of pedagogical technology for training future technicians-technologists for food technology for professional self-realization at colleges are also described. The purpose, hypothesis, and task of the experiment are formulated, and its main stages are described.

**Key words:** pedagogical research, experiment, purpose of experiment, hypothesis, stages of experiment.

УДК 377.5:664

**Маятіна Н.В.**,  
старший викладач кафедри  
інформаційно-технічних  
та природничих дисциплін  
Київського кооперативного інституту  
бізнесу і права

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Педагогічне дослідження проводиться з метою підвищення якості навчального процесу. Важливим етапом педагогічного дослідження є організація й проведення експерименту. Експеримент необхідний для практичної перевірки ефективності впровадження педагогічної технології, розробленої в ході педагогічного дослідження.

Підготовка майбутніх спеціалістів до професійної самореалізації є важливою частиною професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО). На нашу думку, рівень готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців буде вищим, якщо в них із самого початку навчання розпочнеться її формування. Студенти, зрозумівши суть самореалізації та отримавши

спрямування їх підготовки в ЗВО на професійну самореалізацію, будуть більш відповідально ставитися до своєї професійної освіти та свідомо прагнути до професійного саморозвитку й досягнення вершин у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методологічні основи організації та проведення науково-педагогічного дослідження розглядали такі вчені, як С.Ф. Артюх, Т.П. Білоусова, А.Г. Болгарський, С.О. Борисик, Л.М. Ваховська, С.В. Виговська, О.М. Власенко, І.С. Волощук, С.У. Гончаренко, М.С. Дороніна, О.Е. Жосан, В.І. Євдокимов, О.В. Клименюк, А.І. Конончук, С.В. Кульчицький, Г.П. Лаврентьєва, П.Г. Лузан, О.П. Рудницька, Т.Ю. Свистельникова, І.В. Сопівник, Д.М. Стеченко, Г.С. Цехмістрова, С.В. Цюцюра,

О.С. Чмир, Ю.М. Щербина, С.В. Юхимчук, Н.І. Яковець та інші.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців харчової галузі цікавила І.А. Дрозіч, Л.В. Козловську, Т.П. Сергєєва, І.А. Філімонову. Дослідження підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до професійної діяльності проводили А.В. Долуда та Т.А. Лазарева. Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів харчової промисловості вивчали О.Ф. Мельник і Н.С. Сичевська. Проблему формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх технологів у коледжах аграрного профілю розглядала В.М. Кобзар.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проаналізувавши розвідки науковців стосовно професійної підготовки майбутніх фахівців із технології харчування, можемо зробити висновок про те, що проблема формування готовності майбутніх техніків-технологів із технології харчування саме до професійної самореалізації не була предметом спеціального наукового дослідження. Актуальність цієї проблеми зумовлюється зростаючими потребами держави у висококваліфікованих фахівцях із технології харчування, які прагнуть до самовдосконалення й самореалізації в професійній діяльності, а також прагненням вирішити протиріччя між запитами роботодавців та рівнем підготовки спеціалістів цієї сфери.

**Метою статті** є аналіз та узагальнення наукових досліджень учених стосовно методології педагогічного дослідження й педагогічного експерименту, а також розроблення на базі вивченого матеріалу власної програми проведення експериментального дослідження стосовно перевірки ефективності впровадження технології підготовки майбутніх техніків-технологів із технології харчування до професійної самореалізації в коледжах.

**Виклад основного матеріалу.** Спочатку варто ознайомитись із сутністю базових понять щодо педагогічного дослідження та експерименту. Академік С.У. Гончаренко стверджує, що педагогічне дослідження – це «процес і результат наукової діяльності, спрямовані на одержання нових знань про закономірності процесу навчання, виховання й розвитку особистості, про структуру, теорію, методику та технологію організації навчально-виховного процесу, його зміст, принципи, організаційні методи й прийоми» [1, с. 13]. Учений зауважує, що педагогічні дослідження повинні бути спрямовані насамперед на вивчення особистісно орієнтованої діяльності з метою розвитку цієї особистості.

Починається педагогічне дослідження з формулювання проблеми, яка буде вивчатися. На думку С.У. Гончаренка, наукова проблема – це усвідомлене протиріччя між запитом практики та обмеженими властивостями теорії, яка не дає можливості їх задовольнити [1, с. 20]. Завдання

дослідника полягає в тому, щоб виправити недоліки теорії для успішного розв'язання практичних завдань.

Найважливішим складником наукових досліджень Г.С. Цехмістрова називає експеримент. Вона вважає його апробацією знання досліджуваних явищ у контрольованих або штучно створених умовах. На переконання науковця, експеримент – це такий метод вивчення об'єкта, коли дослідник активно й цілеспрямовано впливає на нього шляхом створення штучних умов або застосування звичайних умов, необхідних для виявлення відповідних властивостей [4, с. 84–85].

С.У. Гончаренко також визнає педагогічний експеримент як один з основних методів наукового пізнання в педагогіці. Під педагогічним експериментом він розуміє «спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдання дослідження й гіпотези; таку організацію педагогічного процесу, яка б давала можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності; глибокий якісний аналіз та якомога точніше кількісне вимірювання як внесених у педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу» [1, с. 175]. Цієї ж думки дотримуються інші дослідники, наприклад П.Г. Лузан, І.В. Сопівник, С.В. Виговська. Вони формулюють такі ознаки експерименту:

- дослідник спричинює досліджуване явище, не чекаючи його появи;
- умови ситуації, створені для вивчення явища, можуть змінюватися в ході експерименту;
- за допомогою ізоляції окремих частин піддослідного об'єкта встановлюються його закономірні зв'язки;
- можуть змінюватися не тільки умови, а й їх кількісні зв'язки [2, с. 131].

Також названі вчені описують основні пізнавальні функції експерименту, зокрема:

- а) експеримент розкриває внутрішній зв'язок явищ, які неможливо з'ясувати за допомогою спостереження;
- б) експеримент – це одне з джерел накопичення нових фактів, на які спирається наука;
- в) експеримент дає також можливість перевірити правильність гіпотез;
- г) науковий експеримент є основою для створення навчального експерименту [2, с. 131–132].

П.Г. Лузан, І.В. Сопівник, С.В. Виговська надають класифікацію експериментів за такими критеріями:

- за способом формування умов: природний, лабораторний;
- за метою дослідження: перетворювальний (або формувальний), констатувальний, контрольний, пошуковий;
- за структурою досліджуваних об'єктів і явищ: простий, складний;



- за характером взаємодії засобу експериментального дослідження з об'єктом дослідження: звичайний, змодельований;

- за типом моделей, що досліджуються: мислительний, матеріальний;

- за величинами, що контролюються: пасивний, активний;

- за числом факторів, що варіюються: однофакторний, багатфакторний [2, с. 132–134].

У реальному експерименті об'єднуються різні види експериментів, у результаті чого одержуємо комбінований експеримент.

Основним призначенням будь-якого експерименту в науці С.У. Гончаренко вважає підтвердження або відхилення покладеної в основу гіпотези, а одним із найважливіших критеріїв організації педагогічного експерименту – його доказовість. Науковець стверджує, що надійною основою успіху будь-якої освітньої новації є науково обґрунтований і методично грамотно проведений педагогічний експеримент, у результаті якого гіпотеза повинна або підтвердитись, або в неї повинні бути внесені корективи [1, с. 176].

Для наукового обґрунтування програми експериментального дослідження, окрім окреслення проблеми наукового пошуку, необхідно сформулювати його мету й гіпотезу, визначити завдання та розробити програму експерименту. Програма експериментального дослідження повинна містити методику проведення експерименту, яка передбачає його сценарій (опис етапів), створення експериментальної ситуації (зміна умов діяльності), періодичне оцінювання. У програмі експерименту також необхідно визначити експериментальні та контрольні об'єкти (групи) із зазначенням ступеня їх представництва, специфіки, а також зіставності. Кінцевим продуктом проведеного дослідження повинні бути нові прийоми, методики й форми навчання.

С.У. Гончаренко зауважує, що в педагогічному експерименті має використовуватися широке коло методів дослідження, що сприяє глибокому розкриттю суті явищ і правильного підбору практичних рекомендацій. Найбільш важливими умовами ефективності педагогічного експерименту вчений називає такі:

- ретельний передекспериментальний аналіз проблеми;

- конкретизацію гіпотези з позиції її новизни;

- чітко сформульоване завдання експерименту та розроблені критерії оцінювання;

- коректне визначення кількості експериментальних об'єктів і тривалості експерименту;

- правильну організацію обміну інформацією між дослідником та об'єктом у ході експерименту;

- доведення доступності висновків і рекомендацій, обґрунтування їх переваг [1, с. 179].

Експериментальне дослідження проводиться поетапно, на кожному етапі застосовуються най-

більш доцільні методи дослідження. Наприклад, Г.С. Цехмістрова на перших етапах експерименту пропонує такі методи: на етапі збору фактичного матеріалу та його систематизації – опитування (анкетування, інтерв'ювання, тестування), експертні оцінки, лабораторні експерименти, а на етапі обробки отриманих даних, встановлення залежності кількісних і якісних показників аналізу, інтерпретації їх змісту – методи статистичного аналізу (кореляційний, факторний аналіз, метод імплікаційних шкал тощо) [4, с. 86–87].

С.У. Гончаренко виокремлює завдання, на розв'язання яких спрямований педагогічний експеримент, зокрема:

а) встановлення закономірних зв'язків між впливом дослідника та результатами дослідження, між конкретними умовами та ефективністю розв'язання завдань;

б) порівняння продуктивності педагогічних умов і вибір оптимальних;

в) виявлення причинних зв'язків між явищами та їх поданням не лише в якісній, а й у кількісній формі [1, с. 178–179].

Експериментальні дослідження є важливим науковим інструментом, вони трансформують теоретичні знання у сферу практичного застосування. З огляду на вищесказане пропонуємо власну програму педагогічного експерименту стосовно формування готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах.

Необхідність виявлення ефективних методів і форм навчання майбутніх техніків-технологів із технології харчування зумовила *мету експериментальної частини педагогічного дослідження* – перевірку ефективності інноваційної технології підготовки цих спеціалістів до професійної самореалізації.

На початку дослідження ми припустили (*робоча гіпотеза*), що в результаті реалізації технології, яка покладена в основу структурно-функціональної моделі формування готовності до професійної самореалізації, ефективність підготовки майбутніх техніків-технологів із технології харчування до професійної діяльності та рівень їх готовності до професійної самореалізації будуть значно вищими, ніж за умови застосування традиційної технології навчання.

На нашу думку, формування готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах забезпечується такими особливостями: сформованою мотиваційно-ціннісною потребою в професійній самореалізації; високим рівнем засвоєння знань базових, професійно спрямованих і фахових дисциплін; сформованою здатністю до самооцінювання, самоуправління, самовдосконалення; якісним рівнем спеціальних умінь і навичок.

Завдання педагогічного дослідження щодо формування готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах були такими:

- науково-методологічний аналіз проблеми професійної самореалізації;
- виділення специфіки та особливостей професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування;
- обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх техніків-технологів із технології харчування до професійної самореалізації;
- розроблення структури формування готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах;
- опис рівнів сформованості готовності майбутніх техніків-технологів із технології харчування до професійної самореалізації;
- розроблення моделі готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування та методики її реалізації, програми самого експериментального дослідження, а також її подальше впровадження в початковий процес;
- проведення контрольних зрізів у вигляді тестування, встановлення загальних і формулювання специфічних висновків щодо тенденцій підготовки майбутніх техніків-технологів із технології харчування до професійної самореалізації;
- визначення подальших перспектив щодо формування готовності майбутніх техніків-технологів із технології харчування до професійної самореалізації.

Для успішного вирішення цих завдань необхідно було застосувати різні методи педагогічного дослідження, такі як вивчення літератури й документів (державного стандарту, навчального плану, програм дисциплін), спостереження, опитувальні методи (бесіду, анкету, інтерв'ю), тестування, експертний метод (метод компетентних суддів), аналіз, порівняння, самоаналіз, самооцінювання, вивчення результатів діяльності тощо.

Експериментальне дослідження – це складне комплексне утворення, яке містить багато різних науково-методичних та організаційних заходів, а тому воно було організоване в п'ять етапів:

- 1) підготовчо-пошуковий;
- 2) діагностико-аналітичний;
- 3) теоретико-технологічний;
- 4) експериментально-формульальний;
- 5) контрольньо-конклюдивний.

На *підготовчо-пошуковому етапі* було обґрунтовано актуальність окресленої проблеми, проведено її різноплановий теоретичний аналіз, вивчено стан дослідження цієї проблеми в педагогіці, психології й філософії, а також стан практич-

ного досвіду стосовно формування готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців.

У ході *діагностико-аналітичного етапу* дослідження було розроблено його програму, визначено інструментарій проведення початкового діагностичного зрізу, проведено діагностичне тестування, описано апріорні дані, а також проведено їх аналіз і порівняння. Для розроблення методики діагностики відбиралися існуючі методики для дослідження показників готовності, за необхідності деякі з методик адаптувалися згідно з концепцією дослідження, а також розроблялися власні анкети та опитувальники.

*Теоретико-технологічний етап* був присвячений розробленню технології підготовки майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах, зокрема: визначалася мета педагогічного експерименту та організаційно-педагогічні умови; на основі вивчення науково-методичної літератури розроблялася структура готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах і модель формування цієї готовності; добиралися навчальні матеріали для її формування; формувалися експериментальні й контрольні групи студентів, які залучалися до цього дослідження.

*Експериментально-формульальний етап* проводився з метою перевірки розробленої нами технології підготовки майбутніх техніків-технологів із технології харчування в коледжах шляхом її впровадження в навчально-виховний процес ЗВО. Зокрема, проводилися серії експериментальних занять та застосовувалися інші форми й методи навчання згідно з розробленою програмою експерименту.

На *контрольно-конклюдивному етапі* визначалися підсумкові показники рівня сформованості готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування з використанням тих же тестових завдань, що й на початку експерименту. Однаковість тестових завдань, проведених на початку та в кінці експерименту, зумовлена об'єктивністю порівняння отриманих результатів. Окрім діагностики готовності за допомогою спеціальних методик та анкет, було використано експертне опитування (метод експертних оцінок). Експертами були обрані досвідчені викладачі-предметники, які викладали в студентів, які брали участь в експерименті, або були їхніми кураторами. Перед проведенням оцінювання з експертами проводився роз'яснювальний інструктаж стосовно методики оцінювання.

Під час заключного етапу дослідження також було опрацьовано результати підсумкового зрізу, проведено порівняльний аналіз результатів, що були одержані в ході контрольних тестувань на початку й наприкінці експерименту, а також сформульовано висновки стосовно ефективності

впровадження авторської моделі формування готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів із технології харчування.

**Висновки.** Таким чином, експеримент – це дуже важливий, а інколи й необхідний етап педагогічного дослідження.

Педагогічний експеримент дає можливість глибоко вивчити проблему дослідження, всебічно перевірити ефективність теоретичних напрацювань, розкрити педагогічні умови їх впровадження, порівняти значення різних чинників навчально-виховного процесу та обрати найбільш оптимальні.

Експеримент є науковим інструментом, який трансформує педагогічні новації зі сфери теоретичних знань у сферу практичного застосування.

Перспективами подальших розвідок буде робота над підготовкою методичних рекомендацій для подальшого впровадження їх у практику викладання в ЗВО.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
2. Лузан П.Г., Сопівник І.В., Виговська С.В. Основи науково-педагогічних досліджень: навч. посібник для студ. К.: НУБіП, 2010. 220 с.
3. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельникова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1998. 144 с.
4. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень: навч. посібник. К.: ВД «Слово», 2004. 240 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ  
В ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХTRAINING OF FUTURE TEACHERS TO WORK  
IN CHILDREN RECREATION CAMPS

*У статті характеризуються підготовчий, основний та підсумковий етапи літньої педагогічної практики студентів у дитячих оздоровчих таборах. Розглянута діяльність студента-практиканта у цей період. Автор аналізує цілі, форми організації, завдання літньої виховної педагогічної практики в дитячих оздоровчих таборах. Розкрито значення колективно-творчих справ як фактору розвитку креативних здібностей студентів. Доведено, що головним критерієм планування зміни є постійна зміна видів активності дітей, яка спрямована на створення ситуації успіху для кожної дитини, реалізуючи її здібності й інтереси.*

**Ключові слова:** літня виховна педагогічна практика, дитячий оздоровчий табір, організаційна форма, вожатий, формування творчого потенціалу студентів.

*В статье характеризуется подготовительный, основной и заключительный этапы летней педагогической практики студентов в детских оздоровительных лагерях. Рассмотрена деятельность студента-практиканта в этот период. Автор анализирует цели, формы организации, задания летней воспитательной педагогической практики в детских оздоровительных лагерях. Раскрыто значение коллективно-творческих дел как фактора*

*развития креативных способностей студентов. Доказано, что главным критерием планирования смены является постоянная смена видов деятельности детей, направленных на создание ситуации успеха для каждого ребенка, исходя из способностей и интересов.*

**Ключевые слова:** летняя воспитательная педагогическая практика, детский оздоровительный лагерь, организационная форма, вожатый, формирование творческого потенциала студентов.

*The article characterizes the preparatory, main and final stage of students summer educational practice in children's summer health-improving camps. In analyzes activities of students-probationers in this period. The author analyzes the aims, forms of organization, tasks of summer pedagogical practice at recreational camps for children. The meaning of collective creative activities as a factor developing creative skills of students-future pedagogues has been revealed in the paper. The main criterion for planning the camp session is the variability and changes of recreation activities forms for children.*

**Key words:** summer pedagogical practice, recreational camp for children, organizational form, leader, formation of student's creative potential.

УДК 378.147+37.091.217:379.8

**Ноздрова О.П.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми.** Проблема підготовки фахівців до роботи в дитячих таборах актуальна в аспекті реалізації основних завдань соціальної політики України. Вона є пріоритетом роботи уряду, адже проблема оздоровлення й відпочинку дітей – це проблема здоров'я нації, її розвитку.

Педагогічна практика є одним із важливих шляхів реалізації спільного проектування процесу професійної підготовки майбутнього вчителя до організації особистісно орієнтованого навчання, де основним учасником є триада: вчитель – студент – методист [1, с. 150–151].

Літня виховна практика інтенсивно впливає на формування особистості майбутнього вчителя, дозволяє отримати суттєві відомості про його професійну готовність. Ми переконані, що якість діяльності студентів-практикантів на посадах загонних вожатих невід'ємно пов'язана з якістю підготовки студентів до виховної практики у ВНЗ.

Студентам-практикантам за коротку табірну зміну необхідно залучити дитячий колектив до цікавої та незабутньої спільної діяльності. Сьогодні вожатому необхідно володіти ґрунтовними педагогічними знаннями й уміннями з метою застосування їх у таборі для забезпечення розвитку дітей та їх повноцінного відпочинку під час літніх канікул. Практика в таборі ставить студента-прак-

тиканта в позицію суб'єкта, який, свідомо використовуючи професійні знання, вміння та навички, творчо організовує практичну виховну діяльність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У педагогічній науці за останні роки значно посилювалась увага до дослідження проблем позашкільної освіти. На сучасний стан організації виховної роботи з дітьми істотно вплинули положення, що містяться у ряді концепцій, які розробили І.Д. Бех, Ю.Д. Руденко, В.А. Сластьонін, С.О. Сисоєва, М.Г. Стельмахович, О.В. Сухомлинська, К.І. Чорна. У роботах Н.М. Бібік, Н.В. Кічук, О.М. Пехоти, О.Я. Савченко стверджується, що серед усіх форм навчальної роботи у ВНЗ системоутворюючу роль відіграє практика [3, с. 152]. Проблема підготовки студентів до роботи з дітьми в оздоровчих установах розглядалась у психолого-педагогічній літературі досить різнобічно. Психологічні проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів вивчали О.П. Яковлева та Т.С. Яценко; методичний аспект підготовки до роботи з дітьми в літній період досліджували Т.С. Гужанова, Є.І. Коваленко, Т.Ю. Осипова, Н.Ю. Рудницька, О.В.Столяренко. Ми вважаємо, що необхідно розглянути адаптивну, навчальну, виховну, розвиваючу, комунікативну, діагностичну, конструктивну та дослідницьку функції літньої виховної практики та

особливості організації виховного процесу в дитячих оздоровчих таборах.

**Метою статті** є представлення систематизованого досвіду використання організаційних форм та рекомендацій у роботі вожатого у дитячому літньому оздоровчому таборі щодо створення сприятливих умов для розвитку творчості особистості.

**Завдання статті** – охарактеризувати підготовчий, основний та підсумковий етапи літньої педагогічної практики студентів у таборі й розкрити їх значення для ефективної виховної діяльності вожатого; розглянути діяльність студента-практиканта в ці періоди.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна виховна практика студентів в дитячих літніх оздоровчих таборах включає три етапи: підготовчий, основний та підсумковий. **Підготовчий етап виховної практики** – це вивчення теоретичного курсу «Методика виховної роботи в дитячих літніх оздоровчих таборах»; участь у розподілі на літню практику; участь в інструктивно-методичних семінарах; складання заліку з дисципліни «Методика виховної роботи в дитячих літніх оздоровчих таборах»; участь у конкурсі вожатської майстерності «Школа вожатих» та у настановчій конференції з питань літньої виховної практики. **Основний етап виховної практики** – виконання завдань практики в літніх дитячих оздоровчих таборах, на шкільних майданчиках, при соціальних службах для дітей. **Підсумковий етап виховної практики:** оформлення звітної документації; складання заліку з літньої виховної практики; участь у підсумковій конференції.

Ми надаємо методичні рекомендації щодо проведення практичних занять з методики виховної роботи в таборі, які передбачають дві частини: перша – розгляд основних теоретичних питань, які передбачені навчальною програмою курсу; друга – виконання практичних завдань, а саме: моделювання виховних заходів, педагогічних ситуацій, рішення творчих завдань, ігри. Завдання для самостійної роботи продумані таким чином, щоб виконавши їх, студент максимально підготувався до практичної діяльності в таборі. Наведемо деякі з них, як-от: підготувати художньо-літературну презентацію вожатих у газеті «Знайомтеся, це ваші вожаті»; скласти кодекс вожатого; підготувати бесіди «Режим дня і ми йому друзі»; підготувати екскурсії табором; ігри-знайомства; скласти календарний план роботи загону (відповідно до вікових особливостей дітей); скласти картотеку рухливих ігор; розробити структуру проведення «Веселих стартів»; скласти календар святкових дат на кожен із літніх місяців; підготувати варіанти назв загону, пісень, гасел для різних вікових категорій дітей. Всі підготовлені матеріали у вигляді методичної папки студенти представляють до заліку з курсу «Мето-

дика виховної роботи у ДЛОТ» й використовують їх у процесі роботи в таборі.

Розглянемо детальніше окремі форми роботи, які можуть використовуватись в ДЛОТ **в організаційному періоді**, тобто адаптаційному.

Це складний комплекс заходів, пов'язаних з початком зустрічі дітей і формуванням колективу, період звикання дитини до нових умов. Саме в перші дні перебування дитини в оздоровчому таборі виникає емоційна напруга, яка, залежно від індивідуально-психологічних особливостей, відчувається на початковому етапі в кожному дитячому тимчасовому колективі. Дружня, невимушена атмосфера першого дня в оздоровчому таборі стане благодатним фоном для адаптації дітей в нових умовах. Вожатий чи вихователь у перший день знайомства зі своїм загonom може виявити, який стиль властивий дітям: керівництва чи підкорення. На думку А. Кузнєцова, методика «Правий, лівий» ефективно допомагає виявити темперамент дитини [2, с. 46].

**Зціплення пальців.** Запропонуйте дітям сплести пальці в замок. Якщо рука в замку і великий палець правої руки зверху – це означає, що дитина має аналітичний склад розуму та здібності. Якщо рука в замку і великий палець лівої руки зверху – значить дитина емоційна.

**Поза Наполеона.** Ви пропонуєте дітям схрестити руки на грудях, як це любив робити Наполеон Бонапарт. Якщо праве передпліччя зверху, це означає простоту дитини, якщо ж ліве – у дитини закладено почуття гумору й артистизму.

**Аплудисменти.** Запропонуйте дітям поплескати в долоні, так, як це ми робимо в театрі, коли хочемо висловити своє захоплення. Якщо права рука зверху, то можна сказати, що така дитина рішуча, якщо ж ліва, то вона невпевнена в собі.

Всі три комбінації складають: ЛПЛП — сильний тип характеру; ППЛП – схильність до кокетства, активність, почуття гумору; ПППЛ – невпевнений консерватор; ЛЛЛЛ – на все своя точка зору, оригінал, тип ученого, художника; ЛЛПП – дружлюбний, достатньо простий у спілкуванні; ЛППЛ – маленька королева (король); ПЛПП – ідеальний тип майбутньої ділової жінки; ЛППП – легко сходиться з однолітками, у хлопчиків – схильність до флегматичності; ЛЛЛП — емоційна і рішуча дитина, потрібно постійно стримувати.

До оздоровчого табору приїздять діти різні за віком, характером, уподобаннями, нахилами, потребами. Умови, в яких вони виховувалися, також різні й не схожі на табірні. Отож дитина переносить з дому, сім'ї в оздоровчий табір свої звички, манери поведінки і це нормальне явище, до якого ми маємо підходити спокійно й зважати на це. Отже таких причин безліч, проте є загальні, характерні для більшості дітей: діти вперше так далеко від батьків; діти не звикли до нових умов оздоров-

чого табору; виховання в сім'ї (неповні сім'ї); діти з дитячих будинків і шкіл-інтернатів; невміння контактувати з однолітками та дорослими.

Багаторічне спостереження за дітьми в адаптаційний (організаційний) період дало змогу зробити певні висновки психологічного напрямку щодо таких дітей у таборі:

1. Діти з перших годин перебування в оздоровчому таборі чекають на увагу до себе вожатих і вихователів, проте не відчувають її;

2. Бажання бути у звичній сімейній обстановці, відчувати турботу дорослих.

Отож науковець А. Кузнєцов пропонує дотримуватись таких рекомендацій в адаптаційний період [2, с. 48]:

1. Добре підготуйтеся до першої зустрічі з дітьми (зовнішній вигляд, доброзичливість і відвертість, погляд, міміка, жести, тон розмови, характер спілкування та інше). Добре було б, аби кожен працівник табору мав свою нагрудну табличку з іменем, по батькові та посадою. Дитина має знати, з ким розмовляє: начальником табору, методистом, лікарем, психологом, вожатим чи вихователем. Це полегшує процес спілкування дитини, дає змогу одразу віднайти контакт. Бажано, щоб під час заїзду дітей у табір звучала привітна мелодія чи улюблені дитячі пісні.

2. Під час зустрічі з дітьми намагайтеся усміхатися, заведіть розмову на тему, яка цікавить дитину, розкажіть у доступній формі якнайкраще про традиції табору, його історію. Продумайте, щоб зустріч була святковою, незвичною. Прикрасьте територію повітряними кульками, прапорцями, кольоровими листівками та інше. Спальний корпус оформіть творчо, незвично, щоб це дарувало радість дітям, відчуття гостинності, привітності та затишку, що їх зустрічають, чекають і роблять все можливе для нормального, цікавого відпочинку.

3. Якщо дитина неговірка, замкнена в собі, не набридайте їй запитаннями, дайте змогу звикнути до вас, придивіться до неї, дружньо усміхніться, нехай вона зробить перший крок назустріч. Приділіть їй трішечки більше уваги, ніж іншим, проте не забувайте й про інших дітей у загоні. Якщо в загоні є дитина надто говірка, демонстративна, не гримайте на неї, просто по-дружньому зверніться з певним проханням чітко й доброзичливо. Така дитина зрозуміє, що до неї звертаються, її просять, а це вже особистісний аспект, який майже завжди спрацьовує. Дайте змогу таким дітям допомогти вам, проте час від часу стримуйте їх.

4. Сприймайте дітей такими, якими вони є. Маємо на увазі, що кожен дорослий працівник табору має бачити дітей як різні, неповторні особистості. У дитині треба бачити як позитивні, так і негативні сторони. Проте негативні риси слід коригувати в процесі спілкування.

5. Якщо у таборі відпочивають хворі діти, з певними фізичними і психічними вадами, обов'язково порадьтеся з лікарем, психологом, якщо він працює в таборі, і насамперед проведіть бесіди в загоні про те, як спілкуватися з такими дітьми. Тактовно поясніть, що ці діти такі, як і вони, лише мають певні вади (мовні, зорові, слухові тощо). Покажіть приклад тактовного ставлення до цих дітей, і в загоні пануватиме доброта, чуйність та взаєморозуміння.

6. У перший день проведіть цікаву та змістовну екскурсію табором, розкажіть про техніку безпеки, цікаві гуртки, які працюють у таборі, познайомте дітей з їхніми керівниками, покажіть найкращі роботи гуртківців.

7. Проведіть збір знайомства. Розповідь почніть з себе (хто ви, де працюєте, вчитеся, чим захоплюєтесь, що можете запропонувати дітям), а далі діти продовжують розповідь про себе, передаючи наступному оповідачу символічну естафету (красиву яскраву кульку, незвичну ручку, якийсь гарний предмет). Це дасть змогу у перший же день дізнатися більше про дітей, придивитись до них, згуртувати і здружити їх.

8. Спробуйте в перші дні визначити лідера в загоні й зробити його своїм помічником. Для цього на асфальті намалюйте велике коло й попросіть дітей по черзі підійти і знайти своє місце в ньому. Якщо дитина ставить крапку і своє ім'я вгорі, то це справжній лідер, проте їх може бути два, й навіть чотири. Якщо дитина ставить крапку внизу, то це говорить про занижену самооцінку, дитина невпевнена в собі і їй також потрібна допомога, наприклад, давати якнайбільше доручень, щоб вона почувалася потрібною в загоні.

9. Ніколи не соромтесь запитати у досвідчених працівників табору про те, чого ви не знаєте, не робіть самочинно дій, які можуть призвести до негативних наслідків. Перш ніж щось робити, все ретельно обдумайте, зважте, врахуйте, порадьтеся, почитайте відповідну літературу щодо розвитку дитини на певному віковому етапі, проконсультуйтеся у методиста, старшого вожатого, психолога.

10. У будь-якій ситуації спробуйте поставити себе на місце дитини. Як би ви вчинили на місці дитини, що зробили б, яке б рішення прийняли.

11. Доброзичливе ставлення до дітей — це перш за все повага до їхньої особистості, зацікавленість їхньою долею, педагогічний оптимізм. Таке ставлення виявляється в зверненні до малюка чи підлітка, використанні певних коригуючих прийомів педагогічного впливу (прохання, заохочення, переконання, довіра, залучення до цікавої діяльності). Засудження та покарання слід використовувати зрідка і лише як другорядні прийоми педагогічного впливу.

Спробуйте і навчіться вислуховувати та чути кожну дитину. Досить часто на зібранні загону ми не помічаємо, що не даємо дітям договорити, не вміємо їх слухати, перебиваємо чи зупиняємо їх саме в ту хвилину, коли дитина має потребу викласти свою думку, своє бачення. Отже одне із важливих завдань, які має взяти до уваги вожатий – вміти слухати дітей. Це непросто, проте дуже необхідно під час спілкування дорослого з дітьми. Спробуйте навчитися не наказувати, а прохати дітей, і вони обов'язково все виконають. Не зловживайте правом покарання, тоном примусу. Якщо ви вже караєте, то пам'ятайте, що покарання має бути справедливим, і дитина не повинна його боятися. Бесіду ведіть просто, зрозуміло, проте не монотонно і не байдужим тоном. Діти мають бачити й відчувати вашу зацікавленість. Пам'ятайте, діти надто чутливі й одразу відзначають будь-яку фальш вожатого чи вихователя. Отже поведіться невимушено, проте з гідністю та повагою. Будьте відкритими у спілкуванні з дітьми. Саме від вас, шановні вожаті і вихователі, від ваших дій і вчинків залежить дисципліна і порядок у загоні, не бійтеся бути справедливими і водночас добрими. Працюючи з дітьми різного віку, частіше згадуйте себе в дитинстві, це дасть вам змогу краще зрозуміти їх.

Отже адаптаційний (організаційний) період у дитячому оздоровчому таборі складний, проте прогнозований, а педагогічний колектив табору має його полегшити.

Одним з ефективних способів вирішення виховних завдань у таборі є колективна творча справа (КТС).

Пропонуємо **ігри на знайомство (КТС)**, які необхідно проводити під час організаційного періоду.

**1. «Мій секрет».** Вожатий пропонує дітям брати по одній картці, на якій записано початок фраз. Наприклад:

- Я люблю (я не люблю)...;
- Я захоплююся ...;
- Мені подобається (мені не подобається)...;
- Я знаю (я не знаю)...;
- Приємно, коли (неприємно, коли)...

Кожній дитині дістається одна фраза. Її потрібно закінчити, прагнучи бути більш відвертими.

**2. «Асоціації».** Дуже часто ми порівнюємо людей з тваринами (наприклад, «здоровий, як бик»; «хитрий, як лисиця»). Вожатий пропонує дітям подумати, на яку тварину схожі вони зовні або за характером. Після цього кожному потрібно вимовити фразу такого типу: «Я – Андрій: вірний, як собака» або «Я – Галочка: схожа на білку» і показати рухами ту тварину, на яку схожий.

**3. «Знамениті люди».** Діти називають свої імена і згадують знаменитих людей з таким же ім'ям, як у них.

**4. «Римуємо імена».** Дітям пропонується скласти невеликий вірш, в якому обов'язково повинне згадуватися їх ім'я. Наприклад:

Я – весела Наталка,  
Люблю стрибати зі скакалкою.

**5. «Автопортрет».** Дітям видають папір і олівці. Потрібно намалювати свій портрет із заплющеними очима і підписати його. Отримуємо веселий вернісаж.

**6. «Знайди пару».** Кожна дівчинка на папері описує свою зовнішність і потім кидає згорнутий листок в капелюх. Хлопчики по черзі дістають листочки і намагаються швидко відшукати дівчинку з цією зовнішністю. Потім хлопчики представляють своїх дівчат.

**7. «Китайська опера».** На підлозі розкидані листочки паперу певного кольору з написаними на них словами з різних пісень. Дітям пропонується зібратися в команди за кольором пісень. Зрозуміти, що це за пісня, і заспівати з неї куплет. (Гра допоможе виявити лідерів в загоні).

**8. «Мовчи».** Діти стоять у колі. Вожатий кидає з центру кола м'яч будь-якій дитині і ставить будь-яке питання. Але на питання повинен відповісти не той гравець, якому кинули м'яч, а той, який стоїть справа.

**9. «Поділися посмішкою своєю».** Діти сидять в колі. Вожатий пропонує їм похвалити себе й сусіда справа. Потрібно, наприклад, сказати: «Я чудовий!». Потім, звертаючись до сусіда: «А ти ще кращий!». І потиснути йому руку. Сусід своєю чергою говорить: «Я веселий!». Потім звертається до сусіда справа: «А ти ще кращий!». І так далі.

Зазначимо також, що необхідно звернути увагу на оформлення загонового куточка загону. Оформлення загонового куточка – одна з перших колективних творчих справ, яка об'єднує дітей, розкриває їх творчі здібності.

**Можна запропонувати такі можливі рубрики для загонового куточка:** назва; емблема; девіз; пісня («Наша пісня»); список загону («Знайомтеся, це ми»; «Я + ти = ми»); план на зміну («Веселими стежинами літа»); розклад клубних занять; режим дня (віршований); екран настрою; поздоровляємо; день за днем; книга скарг і пропозицій («Озеро довіри», «Загонова пошта»); заповіді загону.

Отже основна мета організаційного періоду – закласти основи для формування тимчасового дитячого колективу.

Далі розглянемо особливості змістового наповнення програми роботи студентів в **основному періоді** табору, який має на меті формування тимчасового дитячого колективу та стабілізацію життя дитячого колективу (через роботу органів самоврядування, КТС).

Бажано основний період розділити на тричотири частини, кожна з яких присвячена певній темі. Наприклад, «День здоров'я», «День гумору»,

«Подорож в Мультляндію», «Українські звичаї». По структурі кожен тематичний період ділиться на три-п'ять днів. Кожен з цих днів вирішує певні завдання.

В перший день тематичного періоду рада справ табору починає підготовку, розподіляє завдання; у загонах – загонові справи, що налаштовують на певну тему. У другий день тематичного періоду проходить різна конкурсна програма з цієї тематики. На третій і четвертий дні тематичного періоду – репетиції. На четвертий або п'ятий день відбувається загальнотабірне свято.

Кожен день вожаті проводять загонові КТС, які не вимагають тривалої і складної підготовки, наприклад, «Пантоміма», «Ромашка». Можна запропонувати дітям провести спортивні естафети, розучити нові ігри, просто почитати й обговорити книгу. Для вожатих і вихователів ці дні дуже важливі, оскільки необхідно проаналізувати минулий тематичний період і отримані висновки, рекомендації (як позитивні, так і негативні), які потрібно врахувати надалі. Незалежно від того, скільки днів тривав тематичний період – три, чотири або п'ять – він має бути обов'язково проаналізований.

Головне завдання підсумкового періоду - підведення підсумків усієї табірної зміни (підведення «ділових» підсумків зміни (прийняти певну систему нагородження); емоційне завершення табірної зміни. Традиційно в загонах проводяться вогники «Розкажи мені про мене». Важливо зуміти вибрати правильний тон у розмові, скласти доброзичливу атмосферу. Водночас можна використовувати якийсь талісман загону, зібратися у «заповітного» дерева, усім разом виконати улюблену пісню, для розмови необхідно знайти спільну тему.

Треба щоб на зборах більше говорили діти, а дорослі лише направляли розмову в потрібне русло. Проводяться святкова лінійка, закриття табірної зміни і загальний збір, на якому вручаються нагороди загонам і дітям, які найяскравіше себе проявили під час табірної зміни.

**Висновки.** Основним завданням, що стоїть перед ВНЗ сьогодні, є формування гармонійно розвиненої, соціально активної творчої особистості студента, яка не тільки має знання, але й здатність до самоосвіти та саморозвитку; може вирішувати нестандартні завдання, які не мають аналогів в минулому; вчасно реагує на зміни, що відбуваються в суспільстві, і разом з тим орієнтується на вічні загальнолюдські цінності. Тому сучасна освіта відкриває нові шляхи вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів через літню оздоровчу педагогічну практику в таборі. Опановуючи курс «Методика виховної роботи у ДЛОТ», студенти вивчають філософські засади основ виховання та освіти, теоретичні основи виховного процесу. Вчать застосовувати на практиці набуті знання, методи, засоби, форми виховання, які забезпечують розвиток їх творчих можливостей, здібностей.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у розгляді варіативності форм організації дозвілля дітей під час планування табірної зміни. Такий підхід дасть можливість створити ситуацію успіху для кожної дитини, дозволить їй реалізувати свої здібності й таланти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биковська О.В., Горбинко В.М. Організація відпочинку та оздоровлення дітей: концепції, технології, досвід. О.В. Биковська, В.М. Горбинко. К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2004. 208 с.
2. Кузнецов А. Адаптація дитини до умов тимчасового дитячого колективу. Початкова школа. №5, 1998. С.46–48.
3. Мільчевська Г.С. Форми й методи роботи зі старшими підлітками в дитячому закладі оздоровлення й відпочинку. Молодий вчений. №1(03), січень, 2014. С. 152–155.
4. Осипова Т.Ю. Методика воспитательной работы в лагере: практикум по спецкурсу. Харьков: Бурун Книга, 2008. 120 с.
5. Шмаков С. Каникулы (Прикладная «энциклопедия»: учителю, вожатому). М.: Новая школа, 1994. 130 с.



## КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

### CRITERIA AND LEVELS OF READINESS FOR THE PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE EMPLOYEES OF THE SOCIAL SPHERE

*У статті здійснено розробку компонентів, критеріїв, показників та рівнів готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. Розкрито суть особистісного, когнітивного, процесуально-поведінкового й аналітично-результативного компонентів готовності до професійної мобільності. Визначено такі критерії готовності до професійної мобільності, як суб'єктно-орієнтований, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний. Охарактеризовано поняття «готовність до професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери». Розроблено та описано рівні прояву готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери: базовий, достатній, оптимальний та еталонний.*

**Ключові слова:** професійна мобільність, компоненти готовності, критерії, показники готовності, професійна підготовка майбутніх працівників соціальної сфери, майбутній працівник соціальної сфери.

*В статье осуществлена разработка компонентов, критериев, показателей и уровней готовности к профессиональной мобильности будущих работников социальной сферы. Раскрыта суть личностного, когнитивного, процессуально-поведенческого и аналитически-результативного компонентов готовности к профессиональной мобильности. Определены такие критерии готовности к профессиональной мобильности, как субъектно-ориентированный,*

*когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный. Охарактеризованы понятие «готовность к профессиональной мобильности будущего работника социальной сферы». Разработаны и описаны уровни проявления готовности к профессиональной мобильности будущих работников социальной сферы: базовый, достаточный, оптимальный и эталонный.*

**Ключевые слова:** профессиональная мобильность, компоненты готовности, критерии, показатели готовности, профессиональная подготовка будущих работников социальной сферы, будущий работник социальной сферы.

*The author has developed the components, criteria, indicators and levels of readiness for future mobility in social workers. The author has revealed the essence of personal, cognitive, procedural-behavioral and analytical-productive components of readiness for professional mobility. The author defined such criteria of readiness for professional mobility as subject-oriented, cognitive, activity, reflexive-evaluation. The author described the concept of "readiness for the professional mobility in future employee of the social sphere". The author has developed and described levels of readiness for future professional social workers' mobility: basic, adequate, optimal and benchmarking.*

**Key words:** professional mobility, readiness components, criteria, readiness indicators, professional training of future social workers, future employee of social sphere.

УДК 37.013.42

**Рідкодубська Г.А.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної роботи  
і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді** та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку потреба готовності до професійної мобільності є одним із базових пріоритетів соціокультурних перетворень в Україні. Професійна мобільність уможливує реалізацію особистістю власних потреб, розвиток можливостей, здібностей, а також взаємодію з соціальними мікрогрупами, інститутами, організаціями і суспільством у цілому. Варто зауважити, що громадяни, отримавши вищу освіту, будучи добре інформованими, володіючи предметними вміннями і навичками, не завжди вміють повноцінно жити в сучасному світі, самостійно орієнтуватися в життєвих ситуаціях і влаштуватися на омріяне місце роботи. Для визначення системи цілеспрямованих дій з метою удосконалення підготовки до професійної мобільності потрібно виявити стан її сформованості. Це зумовлює потребу розробки компонентів, критеріїв та рівнів, за якими можна

провести діагностику цієї інтегративної складної соціальної якості індивіда.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження проблеми професійної мобільності та аналіз критеріїв, показників та рівнів прояву професійної мобільності здійснювали Т. Гордєєва, Н. Кожемякіна, Р. Пріма, Л. Сушенцева, Т. Фугелова, І. Хом'юк. Так, вчений І. Підласий довів, що в структурі будь-якої діяльності взаємопов'язаними є такі складники: мотиваційний, змістовий, процесуальний. Щодо діяльності працівника соціальної сфери, за визначенням І. Підласого, «структурними компонентами педагогічного професійного потенціалу є інтелектуальний, мотиваційний, комунікативний, операційний» [5, с. 256].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Потреба у розробці питання структуризації поняття «професійна мобільність», виділення основних компонентів, критеріїв та рівнів їх прояву детерміновані входженням України в європейський і світовий простір, де важли-

вим напрямом професійної підготовки майбутніх фахівців визначено розвиток мобільності як стартової якості для формування громадянина нового типу, який здатний до неперервного особистісно-професійного розвитку, здатний не тільки оптимально швидко і якісно адаптуватися до нових соціально-економічних умов, але й здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність у побудові нових варіантів власної успішної життєдіяльності, виявляючи власну ініціативність та гнучкість.

**Мета статті** – розробити критерії, показники та рівні прояву готовності до професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери.

**Виклад основного матеріалу.** У своїх дослідженнях ми виходимо з того, що професійна мобільність майбутнього працівника соціальної сфери є складним динамічним утворенням, яке показує взаємодією суб'єктивної (якості соціального працівника, його діяльність і процеси самовдосконалення) і об'єктивної (освітньо-виховне середовище) реальності і конкретизоване в особистісному, когнітивному, процесуально-поведінковому та аналітично-результативному компонентах. Тому під час розробки критеріальних параметрів максимально враховували змістове навантаження означених складників.

Зауважимо, що сформованість професійної мобільності (готовність бути мобільним, набуття в собі ознак мобільності) передбачає не стільки вміння проявляти професійні здібності, скільки вміння мобілізувати свої сили на інше сприйняття себе в нових ситуаціях, активне прагнення знайти вихід із проблемної ситуації, забезпечити задоволення потреб, ціннісних орієнтацій і позитивної зміни особистісно-професійної позиції. Вона відрізняється від готовності до фахової діяльності: навіть достатньо підготовлений до вирішення професійних завдань фахівець соціальної сфери у певних ситуаціях може виявитися не мобільним, не налаштованим на певну діяльність.

Ми виходили з того, що змістове навантаження **особистісного компонента** професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери виражає сформованість ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, їх мотиваційної цілеспрямованості.

Ми розділяємо думки науковців О. Галуса, Л. Зданевич про те, що адаптація – це обов'язкова умова формування професійних компетентностей майбутнього фахівця [2, 3].

Ми погоджуємось із Р. Прімою, що очевидно, що самосвідомість є динамічною системою уявлень людини про саму себе, усвідомлення нею своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, її самооцінка, а також суб'єктивне сприйняття нею чинників впливу у процесі життєдіяльності. Без сумніву, особистість, що здатна розуміти себе, – це соціально розвинена особистість, яка в ситуації

вибору може самостійно приймати рішення і нести за нього особисту відповідальність, зберігаючи водночас позитивне ставлення до себе [6, с. 156].

Сформованість кожного з компонентів визначалася за критеріями, які їм відповідають. Під час визначення критеріїв керувалися такими вимогами: 1) критерії мають розкриватися через низку показників, завдяки яким можна дійти висновку щодо рівня вираженості цього критерію; 2) критерії повинні відбивати динаміку якості, що вимірюється в часі та просторі І. Блаугберг [1], І. Ісаєв [4].

Аналізуючи наукові праці вчених з питання визначення критеріїв, ми переконалися в тому, що дослідники підходять до тлумачення цього поняття з різних позицій. Його визначають як «рівень», «показник», «ознаку». У рамках нашого дослідження визначаємо критерій як об'єктивну сутнісну ознаку, на основі якої можна здійснити оцінювання готовності до професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери.

Виходячи з особливостей предмету та завдань нашого дослідження, для оцінювання ефективності професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери в процесі його професійної підготовки у вищому навчальному закладі ми користувались критеріями результату. Саме тому критерієм особистісного компоненту є суб'єктно-орієнтований, який виражає сформованість якостей готовності до професійної мобільності, що характеризується такими показниками, як прагнення до саморозвитку, самоактуалізації, самосвідомості; мотивація на розширення діапазону професійного розвитку; готовність до швидкої адаптації до нових умов праці.

**Когнітивний компонент** професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери виражає аналітичні здібності студентів щодо специфіки фахової діяльності і професійної мобільності як інтегрованої особистісно-професійної якості. Цей компонент передбачає здатність ефективно використовувати знання та уміння; вміння вирішувати складні професійні завдання; готовність брати на себе відповідальність за прийняття рішень; самостійність у прийнятті рішень (у межах своїх професійних обов'язків); ефективно визначення цілей, стратегій, форми та методів діяльності; швидкість та якість прийняття рішень (у межах посадових обов'язків). Працівник соціальної сфери має нестандартно вирішувати професійні завдання, бути готовим до формального (підвищення кваліфікації, освітнього рівня, отримання додаткової спеціальності) та неформального (самостійне підвищення професійного рівня, опанування передовими знаннями і технологіями в галузі соціальної роботи) професійного самовдосконалення. Саме тому цей компонент виражається у наявності сформованих професійних

знань, умінь та навичок щодо пошуку та обробки інформації.

Відштовхуючись від змістового наповнення когнітивного компонента, цілком правомірно вважати когнітивним критерієм його прояву сформованість пошуково-аналітичних якостей, а показниками виокремити такі: сформованість здатності до аналітико-діагностичних, організаційно-конструктивних умінь, готовності до змін; гнучкості (легкість перебудови, оперативність прийняття рішень, динамічність адаптації, здатність до цілісного прийняття соціального процесу під час взаємодії з клієнтом, водночас спроможність виокремлення найбільш суттєвого, визначального щодо динаміки змін у цьому процесі).

**Процесуально-поведінковий компонент** віддзеркалює вимоги реальної дії, вчинку, адекватної поведінки, вироблення професійної звички, що реалізуються в діяльності професійно мобільного працівника соціальної сфери: самореалізація, самопізнання, самовідношення, самоідентифікація, саморефлексія. Саме тому обрано пізнавально-діяльнісний критерій, який визначає сформованість професійних умінь та навичок майбутніх працівників соціальної сфери як критерій процесуально-поведінкового компонента професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери. Він виражає ступінь сформованості сукупності вмінь і навичок щодо контролю власних емоцій, практичного вирішення професійних завдань, який свідчить про бажання випробувати себе на практиці, та характеризується відповідним рівнем професійної спрямованості, готовністю застосовувати отримані знання на практиці, толерантним ставленням до людей, які оточують.

Одна з домінуючих ролей у структурі процесуально-поведінкового компонента професійної мобільності майбутніх соціальних працівників належить комунікативним здібностям особистості, оскільки комунікація складає основу навчальної діяльності студента. Вона розкривається у суб'єкт-суб'єктному характері педагогічної взаємодії. Емпатія – це якісна характеристика майбутнього працівника соціальної сфери, здатність особистості поставити себе на місце іншої людини, відчувати її емоційний стан і адекватно реагувати на нього з метою підтримки й допомоги.

**Аналітично-результативний компонент** визначає уміння критично оцінювати нову інформацію, власні досягнення і недоліки, прагнути до саморозвитку та підвищення рівня професійної діяльності. Отже наявний рефлексивно-оцінювальний критерій даного компонента. Проте сформованість рефлексивнооцінних умінь та навичок як здатності до рефлексії, самоаналізу, направленість до результату є визначальними критеріями аналітично-результативного компоненту.

Зауважимо, що цінність рефлексії у професійній діяльності працівника соціальної сфери ще в тому, що вона скеровує дією, залучаючи учасників інноваційного втручання – клієнтів – в такі процеси, як: цілепокладання і планування діяльності на базі результатів проведеної рефлексії; використання цих планів у своїй подальшій практиці; діагностика, моніторинг процесів, умов і наслідків цієї діяльності; оцінка діяльності крізь призму тих якостей і параметрів, які рефлексивно зібрані про цю діяльність; перепланування і подальші дії на базі виконаної оцінки [8, с. 89–90]. Отже інтегративними ознаками аналітично-результативного компонента професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери виділено: розвиненість умінь самостійно аналізувати кожен етап професійної взаємодії з клієнтом або групою клієнтів, використовувати зміст і відповідні форми й шляхи здійснення фахової діяльності; оперативність використання засвоєних знань у діяльності, пов'язаній з підготовкою до професійної мобільності; усвідомлення необхідності брати відповідальність за прийняті рішення та аналізувати їх ефективність. Дані уміння дозволять майбутнім працівникам соціальної сфери орієнтуватися у вирішенні завдань, що виникають у процесі самоосвіти, грамотно планувати й контролювати хід професійної діяльності, оцінювати її результат.

Для оцінювання прояву показників ми пропонуємо ввести поняття рівня готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. Рівні визначалися залежно від постійності, яскравості прояву кожного показника в типових ситуаціях майбутньої професійної діяльності. Визначено чотири рівні професійної мобільності майбутнього соціального працівника (базовий; достатній; оптимальний; еталонний) та запропоновано змістові характеристики, що визначають специфіку проявів і взаємозв'язків усіх компонентів кожного з рівнів.

**Висновки.** Явище професійної мобільності майбутнього професіонала соціальної сфери має складну внутрішню структуру, оскільки поєднує ціннісно-змістовні утворення з функціонально-діяльнісними. Отже спробуємо визначити в цілому змістове навантаження виокремлених ступенів сформованості професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери.

**Базовий рівень** виражає мінімальну готовність до професійної мобільності, хоча не заперечує необхідності в професійній діяльності (маловираженість ціннісно-мотиваційного відношення до підготовки до професійної мобільності; адаптуючись до змін у непередбачуваних ситуаціях, діє інтуїтивно, не співвідносячи їх зі своїми можливостями; не завжди самостійний у виборі, прийнятті і реалізації рішень; має невисокий рівень знань з проблеми міжособистісної взаємодії; не вміє опе-

ративно приймати рішення; планування своїх дій щодо досягнення професійно значущих цілей у нього не виявляється; не усвідомлює і не проектує власний особистісно-професійний розвиток; само-рефлексія відсутня.

**Достатній** – відзначається нестійким бажанням готовності до професійної мобільності, недостатньою усвідомленістю життєвих перспектив та завдань професійного становлення. До того ж помітно загально-прагматичне ставлення до майбутнього фаху, його цінностей. Професійні цілі, перспективи наявні, проте вони дуже невизначені, пов'язані переважно з ситуаціями престижу та матеріального благополуччя. Спостерігається слабка пізнавальна орієнтація на вивчення предметів професійно-орієнтованого циклу, проте вона майже не вмотивована. Освіта сприймається переважно як загальна інформатизація, розвиток світогляду. Завдання професійної мобільності не взаєморегулюються з професійними перспективами. Характеристика професійно-значущих якостей достатньо неструктурована, нерозгорнута. Є ускладнення у визначенні напрямів та завдань професійної мобільності, але висловлюється віра в можливість удосконалення окремих рис.

**Оптимальний рівень** характеризує майбутнього працівника соціальної сфери, який глибоко усвідомлює значущість професійної мобільності, виявляє здатність до об'єктивності, самоспостереження, відкритість до змін, оцінює проблемну ситуацію, співвідносячи її зі своїми можливостями. Професійні та особистісні ідеали структуровані, коригуються між собою. Відчутна впевненість у собі як суб'єкті професійної діяльності. Життєві інтереси спрямовані на самореалізацію, досягнення успіху, результатів. Проте рівень домагань визначається відповідно до можливостей, творчих здібностей. Майбутньому фахівцю притаманні індивідуальна адаптованість до змін, здатність до цілепокладання, впевненість у професійній придатності; він усвідомлює і демонструє прагнення до професійного зростання, готовність щодо проектування власного особистісно-професійного розвитку та обґрунтованої рефлексивної оцінки (процесуально-поведінковий компонент).

**Еталонний рівень.** Досягнення такого ступеню сформованості показників професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери, який би надав можливість говорити про наближення до еталону професіонала, якому

властиві відкритість новому, сформованість мотивації ефективності, цільова активність у творчому пошуку взаємодії, нових шляхів розв'язання професійних завдань, самопрезентації, свобода вибору щодо прийняття і реалізації рішень; у непередбачуваних ситуаціях здатен до трансформації задумів, ціннісних орієнтацій, вольових зусиль (особистісний компонент); має глибокі знання базової специфіки професійної діяльності, змістового наповнення суб'єк-суб'єктної взаємодії; розвинуті здатність до цілепокладання, планування дій щодо досягнення професійно значущих цілей, їх всебічної аргументації, прагнення бути успішним фахівцем; усвідомлено проектує розвиток власного професійного становлення на основі саморефлексії власного «Я».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блаугберг І.В. Становление и сущность системного подхода. И. В. Блауберг, Р. Р. Юдин. М.: Наука, 1973. 270 с
2. Галус О.М. Розвиток творчої активності студентів педагогічних вузів в контексті їх професійної адаптації. Науковий вісник Чернівецького ун-ту: зб. наук. праць. Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута. 2005. Вип. 258 С. 15–24.
3. Зданевич Л. Реалізація компетентнісного підходу як одного з інструментів професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. Педагогічний дискурс. 2015. Вип. 18. С. 90–96.
4. Исаев И.Ф. Развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя в условиях модернизации педагогического образования. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Харків, 2006. Вип.29. с. 63–72
5. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів: навч. посібник. Підласий І.П. К.: Україна, 1998. 343с.
6. Пріма Р.М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Д.: ІМА-прес, 2009. 368 с.,
7. Сушенцева Л.Л. Професійна мобільність як умова професійного становлення особистості в сучасному соціокультурному просторі. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Зб. наук. пр. Випуск 44 / редкол. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. 414 с. С. 95–100.
8. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высших учебных заведений. М.: Академия, 2008. 256 с.

## SMART-НАВЧАННЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЧНА ІННОВАЦІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ

### SMART TRAINING AS A TECHNOLOGICAL INNOVATION IN THE MASTERS' PROFESSIONAL TRAINING

*У статті розглядається поняття «сма́рт», концепція сма́рт-структури та сма́рт-освіти, такі її основні елементи, як сма́рт-технології, сма́рт-навчання, сма́рт-університет, сма́рт-підручник. Названо принципи сма́рт-освіти: використання в освітній програмі актуальних відомостей для вирішення навчальних задач; організація самостійної пізнавальної, дослідницької, проектної діяльності студентів; реалізація навчального процесу в розподіленому середовищі навчання; взаємодія студентів з професійним співтовариством; гнучкі освітні траєкторії, індивідуалізація навчання; різноманіття освітньої діяльності. Наводиться аналіз чинників, що впливають на формування і розвиток концепції сма́рт-освіти.*

**Ключові слова:** електронне навчання, сма́рт-освіта, сма́рт-навчання магістрів, сма́рт-університет, сма́рт-суспільство, сма́рт-технології.

*В статье рассматривается понятие «сма́рт», концепция сма́рт-структуры и сма́рт-образования, такие ее основные элементы, как сма́рт-технологии, сма́рт-обучение, сма́рт-университет, сма́рт-учебник. Названы принципы сма́рт-образования: использование в образовательной программе актуальных сведений для решения учебных задач; организация самостоятельной познавательной, исследовательской, проектной деятельности*

*студентов; реализация учебного процесса в определенной среде обучения; взаимодействие студентов с профессиональным сообществом; гибкие образовательные траектории, индивидуализация обучения; многообразные образовательной деятельности. Проводится анализ факторов, влияющих на формирование и развитие концепции сма́рт-образования.*

**Ключевые слова:** электронное обучение, сма́рт-образование, сма́рт-обучение магістров, сма́рт-университет, сма́рт-общество, сма́рт-технологии.

*The article deals with the concept of «smart», the concept of start-up and smart education, its main elements, such as smart technology, smart learning, smart university, smart textbook. The principles of smart education are named. The usage of relevant information in the educational program for solving educational problems; organization of independent cognitive, research, project activity of students; realization of educational process in the distributed learning environment; interaction of students with a professional community; flexible educational trajectories, individualization of training; variety of educational activities are mentioned in the article. An analysis of the factors influencing the smart education concept formation and development is presented.*

**Key words:** e-learning, smart education, smart masters' training, smart university, smart society, smart technology.

УДК 37.091.31:004

Сапогов М.В.,

аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Постановка проблеми.** Для розвитку сучасної освіти вже недостатньо впливу людського капіталу. Необхідно змінювати саме освітнє середовище, не просто нарощувати обсяги утворення трудових ресурсів, а якісно змінювати сам зміст освіти, його методи, інструменти та середовище. Сма́рт-суспільство ставить перед університетами нову глобальну задачу: підготовку кадрів, що володіють креативним потенціалом, які вміють думати і працювати в новому світі. Для цього їх треба вчити новим практичним навичкам: спілкуватися в соціальних мережах, відбирати корисну інформацію, працювати з електронними джерелами, складати особисті бази знань, що вимагає зміни природи навчального процесу. Зміст концепції smart-університетів в кожній країні трактується по-різному, проте у всіх випадках зводиться до ряду нових ефектів, що задовольняють потреби зацікавлених сторін в умовах нового типу суспільства. Сма́рт-університет передбачає гнучкість навчання в інтерактивному освітньому середовищі; персоналізацію та адаптацію навчання; вільний доступ до контенту [5]. Сма́рт-навчання реалізується з використанням технологічних інновацій

та інтернету, який надає студентам можливість придбання професійних компетенцій на основі системного багатомірного бачення і вивчення дисциплін з урахуванням безперервного оновлення їх змісту.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Навчання в сма́рт-університеті повинно бути максимально включеним в життя студента, носити неформальний характер, а також ґрунтуватися на технологіях, які сьогодні звичні для всіх. Щоб встигати за змінами, що відбуваються, і зростаючими запитами студентів, сма́рт-університетам необхідно відповідати таким вимогам, як гнучкість, пристосованість, якісні показники, інновації. Великого значення набувають Smart технології в освіті, тому що вони дозволяють як оптимізувати витрати університету на матеріально-технічне забезпечення, так і вивести на новий рівень якість освіти.

**Мета статті** – охарактеризувати основні підходи до розуміння поняття сма́рт-навчання в освітньому середовищі закладів вищої освіти та виокремити особливості їх застосування у підготовці магістрів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сма́рт як властивість, що дозволяє моментально

адаптувати об'єкт або процес до змін в навколишньому середовищі, стає найбільш затребуваним в сучасному соціальному розвитку і особливо освіті. Формування нової концепції смарт-освіти ґрунтується на досягненнях інформаційних і комунікаційних технологій, дозволяють домогтися нових економічних і соціальних ефектів в системі освіти і отримати нову ефективність. Про формування концепції смарт-освіти свідчить поява регулярних конференцій за тематикою смарт-освіти і смарт-навчання [12].

Англійське слово «smart» багатозначне і відображає суть smart-технологій. Воно характеризує їх як розумні та ефективні. У практиці освітньої діяльності – це використання різноманітних комплексних засобів і сучасних інтерактивних методів навчання, а також умова подальшого розвитку освіти. Традиційно простір для смарт-освіти був спроектований для надання підтримки викладачам і студентам за допомогою комп'ютерів, що з'єднані між собою провідною мережею в аудиторіях, пристосованих для читання лекцій. Останнім часом широке впровадження мобільних обчислювальних пристроїв і доступність бездротових мереж в освітньому просторі значно вплинули на процес навчання. Такі інструментальні засоби дозволяють студентам, майбутнім магістрам і викладачам робити пошук нових видів спілкування, спільної роботи і взаємодії [11].

Вперше концепція смарт-структури згадувалася в контексті аерокосмічних технологій, створення яких підкріплювалося трьома тенденціями: переходом на нові матеріали, використанням нових властивостей матеріалів, досягненнями в галузі електроніки та інформаційних технологій [10]. Термін «смарт-технології» набув популярності порівняно недавно, проте сам термін відомий в науковому співтоваристві протягом останніх 40 років. Спочатку термін, що з'явився в галузі аерокосмічних досліджень, був запозичений іншими галузями науки. Дискурс-аналіз показує, що поняття «смарт» стосовно таких категорій як структура, технології і матеріали є цілком усталеним. Смарт – це властивість системи або процесу, котра виявляється у взаємодії з навколишнім середовищем і наділяє систему і / або процес здатністю до негайного реагування на зміни у зовнішньому середовищі; адаптації до умов, що змінюються; самостійного розвитку і самоконтролю; ефективного досягнення результату [1].

У Smart-суспільстві технології, які раніше базувалися на знаннях та інформації, трансформуються у технології, пов'язані із взаємодією (можливо віддаленою) і обміном досвідом. Такі технології мають перетворити людську фізичну працю в «розумну», щоб вивільнити час на створення додаткових інновацій у житті окремої людини та суспільства в цілому. Термін «Smart-суспільство» вживається порівняно недавно. Особливо часто його стали використовувати після

Сеульського саміту «Великої двадцятки» у листопаді 2010 року, де проходив форум з інформаційних технологій. На ньому, зокрема, були озвучені стратегії розвитку окремих країн (Німеччини, Південної Кореї, Австралії, Нідерландів та інших), пов'язані саме із Smart-технологіями або «розумними» технологіями. Ці стратегії приймаються як національна надзадача, яка має бути реалізована до 2020 року [7].

Смарт-навчання – це гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що знаходиться у вільному доступі. Мета розумного навчання полягає в тому, щоб робити процес навчання ефективним шляхом переносу навчального процесу в електронне середовище, а отже значно збільшити коло бажаючих навчатися з будь-якого місця і у будь-який час. З цієї метою необхідно здійснити перехід від книжкового до електронного контенту, розміщуючи його в репозитарії, зробити його активним. E-learning (від англ. Electronic learning – електронне навчання) – система електронного навчання, синонім таких термінів, як електронне навчання, дистанційне навчання, навчання із застосуванням комп'ютерів, мережеве навчання, віртуальне навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних, електронних технологій. За визначенням ЮНЕСКО, E-learning – це навчання за допомогою інтернет і мультимедіа. Електронне навчання поклато початок смарт-навчанню (Smart-education). Це нова філософія, котру називають розумним навчанням, воно об'єднує навчальні заклади, викладацький склад для здійснення спільної освітньої діяльності в мережі інтернет на базі спільних стандартів, узгоджень і технологій. Мова йде про здійснення спільного навчання та використання контенту [9].

У науці сформульовано основні принципи смарт-освіти:

1. Використання в освітній програмі актуальних відомостей для вирішення навчальних задач. Швидкість і обсяг інформаційного потоку в освіті і будь-якої професійної діяльності стрімко наростає. Наявні навчальні матеріали необхідно доповнювати відомостями, які надходять в режимі реального часу, для підготовки студентів до вирішення практичних завдань, до роботи в умовах реальної ситуації, а не на тренувальних прикладах.

2. Організація самостійної пізнавальної, дослідницької, проектної діяльності студентів. Даний принцип є ключовим під час підготовки фахівців, готових до творчого вирішення професійних задач, самостійної інформаційної та дослідницької діяльності.

3. Реалізація навчального процесу в розподіленому середовищі навчання. Освітнє середовище зараз не обмежується територією університету, або межами системи дистанційного навчання (LMS). Процес навчання повинен бути безперервним, що включає навчання в професійному середовищі з використанням засобів професійної діяльності.

4. Взаємодія студентів з професійним співтовариством. Професійне середовище розглядається не тільки як замовник на підготовку фахівців, але стає активним учасником навчального процесу. ІКТ надають студентам нові можливості щодо участі в роботі професійних співтовариств, наглядом за рішенням завдань професіоналами.

5. Гнучкі освітні траєкторії, індивідуалізація навчання. Сфера освіти значно розширюється шляхом залучення до освіти фахівців, які працюють, частою зміною виду професійної діяльності, інтенсивним розвитком технології. Студенти, які вступають до університету, як правило, добре усвідомлюють і формулюють свою потребу в освіті. Завдання університету забезпечити освітні послуги відповідно до потреб студентів.

6. Різноманіття освітньої діяльності вимагає надання широких можливостей для студентів з вивчення освітніх програм і курсів, використання інструментів в навчальному процесі, відповідно до їх можливостей здоров'я, матеріальних і соціальних умов [1]. Проте використання лише нових технологій з назвою «Smart» або їх «розумне» застосування не може визначати характер освіти нового типу. Якщо проаналізувати різні технологічні рішення для сфери освіти, котрі позиціонуються як смарт, то можна перерахувати наступні: смарт-дошки, смарт-підручники, смарт-проектори, програмне забезпечення для створення і поширення освітнього контенту. Ряд інших технологій, насамперед різні види Social Media і технології Data Mining також використовуються в сегменті смарт-освіти [1]. Треба зазначити, що ці технологічні рішення завжди мають інтерактивний і комунікативний характер.

Парадигма Smart-освіти передбачає гнучкість, яка припускає наявність великої кількості джерел, максимальну різноманітність мультимедіа (аудіо, відео, графіку), здатність швидко і просто пристосуватися до рівня і потреб слухача. Вона передбачає активний обмін досвідом та ідеями, персоніфікацію курсу залежно від його завдань і компетенцій суб'єктів навчання, економію часу на доопрацювання вже наявного навчального контенту замість створення його з нуля. Крім цього, Smart-освіта бачиться легко керованою, як із середини кожним навчальним закладом через гнучкість навчального процесу, так і ззовні, тобто постійно живиться зовнішніми джерелами [8]. На думку Н. Тихомирової, за ідеями Smart-освіти, сучасне навчання має набути нової якості: крім забезпечення засвоєння знань, навичок та умінь, вони одночасно мають мотивувати до вивчення. Зацікавити простими текстовими посібниками сучасного студента, що має доступ до численних електронних матеріалів, вже практично неможливо. Необхідне створення такого сценарію, який би захоплював і спонукав до творчої та наукової діяльності. Навчання повинне

бути інтегрованим, тобто включати і мультимедійні фрагменти, і зовнішні електронні ресурси [8].

Необхідність розвитку інтегрованого інтелектуального освітнього середовища ґрунтується на достатньому ступені розвитку Smart-технологій та інтенсивності проникнення їх в повсякденне життя. Вважаємо, що до переваг електронного навчання (E-learning) слід віднести такі: а) можливість у будь-який час і в будь-якому місці отримати сучасні знання; б) доступність вищої освіти особам з особливостями психофізичного розвитку; в) зручний час і місце для навчання; г) міцне засвоєння знань; ґ) постійний контакт з викладачем; д) індивідуальний графік навчання; е) економія часу та грошей. Навчальний процес у Smart-середовищі об'єднує такі складові компоненти: інноваційні та традиційні технології; сучасні програмні засоби; інформаційні ресурси; взаємодію учасників освітнього процесу у відкритій моделі асинхронного індивідуального навчання; бази даних і знань; програмні оболонки, засоби комунікації. Smart-навчання – це гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що знаходиться у вільному доступі, який дозволяє розширити межі навчання, до того ж не тільки з точки зору кількості, а й з точки зору часових та просторових показників: навчання стає доступним усюди [5].

Smart-навчання є складником Smart-освіти. Воно повинно бути легко керованим, забезпечувати організацію освітнього процесу, гнучкість навчального процесу та бути інтегрованим із зовнішніми джерелами. Smart-освіта – це навчання, яке сприяє розвитку творчості, співпраці, здатності до вирішення завдань, а також навичок спілкування учнів. Для розробки оптимальних моделей викладання і навчання викладачі-дослідники з експериментальних шкіл розробили різні моделі, які використовують Web 2.0 для збору даних, Google «Документи» і Google «Додатки» для організації співпраці і роботи над проектами, SNS (соціальні мережі) для обговорення. Педагоги працюють в Smart Classroom для успішної реалізації Smart-освіти на рівні школи, ПТНЗ, покращуючи заняття в аудиторії, лабораторії, майстерні і забезпечуючи вирішення освітніх проблем учнів. Така система навчання, заснована на використанні хмарних сервісів, дозволяє інтегрувати окремі освітні послуги і ресурси, забезпечує більшу зручність для роботи користувачів, збереження даних. З цією метою під час уроків розробляється освітній контент з його класифікацією за предметами і темами, що об'єднані в метадані для кращого управління контентом [3].

Оптимальною структурою Smart-підручника вважаємо: блок вивчення нового матеріалу; блок засвоєння навчального матеріалу; блок практичного матеріалу; блок обговорення; блок контролю. Для реалізації Smart-технологій у навчальному

процесі використовують наступні технічні засоби: планшети; планшетні комп'ютери; смартфони; Smart TV; Smart-дошки; Smart-приставки; документ камери; Smart-проектор; Smart панель; Smart стіл. Smart-технології створюють ілюзію постійної доступності знань, в результаті чого у студента не втрачається інтерес до запам'ятовування і він може бути зацікавлений лише тими повідомленнями, які супроводжуються яскравими картинками або анімаціями. Далеко не завжди важлива для сприйняття інформація може бути супроводжена спецефектами, саме тому ефективно навчання за допомогою Smart-технологій передбачає не менш ефективну самоосвіту та умілий контроль інтенсивності навчання та раціонального використання часу [8].

Освітній комплекс із використанням SMART Board впроваджується як концепція нового інформаційного середовища і призначається для необмеженого використання серед викладачів та студентів. Згідно з дослідженням, інтерактивні дошки, які використовують різноманітні ресурси і покращують мотивацію, роблять заняття цікавими як для викладацького складу, так і для студентів. В ядрі кожної інтерактивної дошки лежить своє встановлене програмне забезпечення. Використання SMART Board без спеціального програмного забезпечення не дозволить розкрити всі ті ключові можливості, що насправді роблять її інтерактивною. Цінною програмною складовою частиною SMART Board є передусім використання допоміжних комп'ютерних програм, таких як SMART Notebook та SMART Recorder. Отже SMART Board є справді революційним винаходом. Використовуючи таку дошку, можна застосовувати випробувані методи і техніки роботи зі звичайною дошкою і поєднувати їх з набором інтерактивних і мультимедійних можливостей. Використання смарт-технологій є неможливим без ресурсів для смарт-аудиторій, одним з яких є FUSE – Інтернет портал, який дає змогу викладачам проводити пошук нових навчальних матеріалів та ресурсів з метою підвищення інформативності та інтересу від занять. Абревіатура FUSE означає Пошук, Використання і Розповсюдження. FUSE надає доступ викладачам до якісних освітніх ресурсів і дозволяє їм визначати місцезнаходження онлайн-ресурсів [2].

**Висновки.** Отже навчальний процес у смарт-середовищі об'єднує інноваційні та традиційні технології; сучасні програмні засоби; інформаційні ресурси; взаємодію учасників освітнього процесу у відкритій моделі асинхронного індивідуального навчання; бази даних і знань; програмні оболонки, засоби комунікації. Smart-навчання – це гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що знаходиться у вільному доступі, який дозволяє роз-

ширити межі навчання, причому не тільки з точки зору кількості студентів, а й з точки зору часових та просторових показників: навчання стає доступним усюди і завжди. Мета «розумного навчання» полягає в тому, щоб робити процес навчання ефективним шляхом переносу навчального процесу в електронне середовище. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні належних умов та надання методичного забезпечення для впровадження смарт-навчання в освітній процес закладів вищої освіти з метою підвищення ефективності підготовки магістрів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Днепрова Н.В., Янковская Е.А., Шевцова И.В. Понятийные основы концепции smart-образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiynye-osnovy-kontseptsii-smart-obrazovaniya>. 29.05.2018.
2. Электронные интерактивные доски Smart Board, новые технологии в образовании. URL: <http://www.smartboard.ru>.
3. Информационно-коммуникационные технологии в профессионально-техническом образовании: монография; под общей ред. доктора педагогических наук, профессора, члена-корреспондента НАПН Украины А. М. Гуржия. А.М. Гуржий, Р.С. Гуревич, М.Е. Кадемия, В.А. Уманец и др. Винница: Нилан ЛТД., 2016, 412 с.
4. Методика организации повышения квалификации педагогов в условиях внедрения системы электронного обучения. Ахметова Г.К., Караев Ж.А., Мухамбетжанова С.Т. Алматы АО НЦПК «Өрлеу», 2013.
5. Smart-технологии в высшем образовании. URL: <http://www.library.fa.ru/exhib.asp?id=199>.
6. Смирнов С.В. Мир на пути к Smart-обществу. URL: <http://www.rsci.ru/rt/news/233007.php>.
7. Тихомиров В.П. Мир на пути к Smart Education: новые возможности для развития образования. URL: <http://www.slideshare.net/PROelearning/smart-education-7535648>
8. Тихомирова Н.В. Глобальная стратегия развития smart-общества. МЭСИ на пути к Smart-университету. URL: <http://smartmesi.blogspot.com/2012/03/smart-smart.html>.
9. Що таке Smart Education? URL: <http://smarteducatoin.blogspot.com/2016/06/smart-education.html>
10. Ji-Seong Jeong, Mihye Kim and Kwan-Hee Yoo. A Content Oriented Smart Education System based on Cloud Computing / International Journal of Multimedia and Ubiquitous Engineering Vol.8, No.6 (2013), pp. 313–328 <http://dx.doi.org/10.14257/ijmue.2013.8.6.31>
11. Peng, H. (2009). Ubiquitous knowledge construction: mobile learning re-defined and a conceptual framework / H. Peng, Y. Su, C. Chou, C. Tsai. Innovations in Education and Teaching International. 2009. 46(2). P. 171–183.
12. Smart Technology based Education and Training. SMART DIGITAL FUTURES. Netherland: Amsterdam: IOS Press BV 2014.



## COMPARATIVE ENQUIRY OF AUSTRALIAN AND UKRAINIAN PROFESSIONAL STANDARDS FOR TEACHERS

### ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АВСТРАЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

*The article compares Australian and Ukrainian professional standards for teachers. It has been found that Australia has a unified state standard for the training of teachers of all specialties, while in Ukraine standards have been developed for each specialty separately. It is noted that the descriptors of competences according to Australian standards are professional knowledge, practice and engagement, and according to Ukrainian ones these are knowledge, skills, communication, autonomy and responsibility. The adjoining competences of teachers according to both standards have been determined (educational and methodical, diagnostic and prognostic, health-saving, communicative, ethical, intercultural, self-education, inclusive, and media education). The content of each of the competences, established by the standards, has been revealed.*  
**Key words:** *Ukrainian professional standards for teachers, Australian professional standards for teachers, professional teacher training, teacher education in Australia, teacher's competences.*

*У статті здійснено порівняння професійних стандартів кваліфікації вчителів України та Австралії. З'ясовано, що в Австралії функціонує єдиний державний стандарт підготовки вчителів усіх спеціальностей, тоді як в Україні розроблено стандарти для кожної спеціальності окремо. Зазначено, що дескрипторами компетентностей згідно з австралійськими стандартами є професійні знання, уміння й співпраця, а відповідно до українських стандартів – знання, уміння, комунікація, автономія та відповідальність. Визначено суміжні компетентності вчителів за обома стандартами (освітньо-методичну, діагностико-прогностичну, здоров'язбережувальну, комунікативну, етичну, міжкультурну, самоосвітню, інклю-*

*зивну, медіаосвітню). Розкрито зміст кожної з компетентностей, встановлених стандартами.*

**Ключові слова:** *українські професійні стандарти кваліфікації вчителів, австралійські професійні стандарти кваліфікації вчителів, професійна підготовка вчителів, педагогічна освіта Австралії, компетентності вчителів.*

*В статті проведено сравнение профессиональных стандартов квалификации учителей Украины и Австралии. Установлено, что в Австралии функционирует единый государственный стандарт подготовки учителей всех специальностей, в то время как в Украине разработаны стандарты для каждой специальности отдельно. Отмечено, что дескрипторами компетенций согласно австралийским стандартам являются профессиональные знания, умения и сотрудничество, а согласно украинским стандартам – знания, умения, коммуникация, автономия и ответственность. Определены смежные компетентности учителей по обоим стандартам (образовательно-методическая, диагностико-прогностическая, здоровьесберегающая, коммуникативная, этическая, межкультурная, самообразовательная, инклюзивная, медиаобразовательная). Раскрыто содержание каждой из компетенций, установленных стандартами.*

**Ключевые слова:** *украинские профессиональные стандарты квалификации учителей, австралийские профессиональные стандарты квалификации учителей, профессиональная подготовка учителей, педагогическое образование в Австралии, компетентности учителей.*

UDC [378](94)

**Semenchenko T.O.,**

Cand. of Ped. Sc.,  
Associate Professor at the Department of Management and Social and Humanitarian Sciences  
Kharkiv Educational and Scientific Institute of the State Higher Educational Institution "University of Banking"

**The rationale.** In the circumstances of globalization and subsequent teaching staff mobility, it has become critical for teachers to comply with international professional standards. In 2017 the Ministry of Education in Ukraine in conjunction with the universities of teacher education adopted professional standards for teachers, having taken into account guidelines of the European Council [2; 4; 5]. It has to be noted that it was mostly down to the university boards to develop the standards and therefore so far there are no unified national professional standards for teachers, but rather specified by universities benchmarks that graduates have to comply with depending on their field of study.

Nowadays globalization requires acknowledgment of educational theory and practice of the most developed countries of the wider world, such as the

USA, Japan, China, Australia, Singapore, New Zealand etc. Considering Australia's rapid and drastic economic growth, leading position on the international market of education services, intensification of collaboration between Ukraine and Australia, its system of teacher training deserves the closest attention.

**The analysis of recent publications.** Over the past few years, educators have focused on the issues of reforms in Australian school education (A. Volkov), teaching gifted children in Australia (A. Pereverzev), multicultural education in Australia (I. Balytska), trends in the reforms of higher education in Australia (S. Koreshkova), the methodology of teaching English in schools in Australia (V. Harov), education of indigenous population of Australia (I. Majorov), multicultural education of Australian teachers (L. Holub) etc. So far there have been no publications devoted

to the juxtaposition of Ukrainian and Australian professional standards for teachers.

**The article aims** to compare Ukrainian professional standards for teachers with Australian ones with the purpose of their creative implementation into the national practice.

**The delivery of the main data.** Australian standards are not differentiated by specialties and are grouped into three domains of teaching: professional knowledge, professional practice and professional engagement and comprise seven standards which outline what teachers should know and be able to do [1]. Each domain includes certain standards:

a) professional knowledge: 1) know students and how they learn; 2) know the content and how to teach it;

b) professional practice: 3) plan for and implement effective teaching and learning; 4) create and maintain supportive and safe learning environments; 5) assess, provide feedback and report on student learning;

c) professional engagement: 6) engage in professional learning; 7) engage professionally with colleagues, parents/careers and the community.

For the purpose of the comparative analysis the Professional Standards for Teachers developed by V. Hrunieva, T. Tanko, and K. Yurieva would be considered [3]. In compliance with the European standards, all Ukrainian standards regardless of the specialization contain four descriptors: “knowledge”, “skills”, “communication” and “autonomy and responsibility”, according to which competences are described. The descriptor “autonomy and responsibility” is a distinguishing feature of Ukrainian standards, that implies the capability to hold responsibility for the outcomes of the professional activity, actions and behavior in everyday life, the role model in a society.

Competences in the Ukrainian standards are separated into three big groups: field, general and integral. The cluster of field competences encompasses the following ones: the ability to teach; the ability to ensure inclusive education; the ability to ensure well-being of children; the ability to diagnose and foresee; the ability to communicate efficiently; ethical and intercultural competences; the ability to self-reflect and self-develop; the ability to be creative; the ability to use ICT safely, responsibly and ethically.

The ability to teach in the Ukrainian standards essentially corresponds to Australian focus areas 1.1, 1.2, 1.3, 1.5, namely the ability to teach and bring up children with consideration of their physiological, psychological and social peculiarities of development at various age stages; to know and demonstrate the foundations of individualization and differentiation, child-centered, learner-centered, communicative and intercultural approaches to teaching. In addition, this competence overlaps with Australian ones – 2.1, 2.2, 3.2, 3.3 and 3.4, that obliges teachers to know, understand and use a wide range of teaching methods,

tools and resources; be capable of planning sequences of lessons in accordance with principles of challenged learning and scaffolding. However, it misses the provision of the Australian Standards that a teacher must know the subject he or she teaches. In the scope of this competence the descriptor “autonomy and responsibility” attributes to teachers the responsibility for development, education and bringing up of children.

The ability to ensure inclusive education is closely connected to the ability to teach, as in both standards, they belong to one group and essentially are the same. According to the Australian Standards, teachers must demonstrate broad knowledge and understanding of legislative requirements and teaching strategies that support participation and learning of students with disability, and the Ukrainian Standards read “to know and use strategies to teach children who are intellectually and mentally retarded, with speech, visual, hearing and movement impairment, autism spectrum disorder and behavior disorders”.

The nature and scope of the following Ukrainian competences correspond to the Australian focus areas:

– the ability to diagnose and foresee – 3.6, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5;

– ethical competence – 7.1;

– the ability to ensure well-being of children – 4.4;

– the ability to use ICT safely, responsibly and ethically – 4.5;

– intercultural competence – 2.4;

– the ability to communicate efficiently – 3.5, 2.5.

An accomplished teacher in respect of the ethical competence ought to see and respect the individuality of every child, know and adhere to the Convention on the Rights of the Child (1989), eliminate inequality or bullying among children, educate and manage challenging behavior based on humanistic principles, cultivate respectful and ethical attitude to peers, teaching staff, the young, the old, the weak and the environment.

As far as the ability to ensure well-being of learners is concerned in order to be qualified to promote a healthy life style, first of all teachers themselves have to be a role model in this respect, namely to do sports, keep fit, be a non-smoker, follow a healthy nutritious diet, be cheerful and motivating. The second point to mention is the collaboration with parents of caregivers concerning health and welfare of children, i. e. to alert parents to kids complaints or conditions, advise on check-ups, encourage parents to take their children to sport clubs. Besides, it is critical for teachers to explain to children the basic rules of safe behavior in different environments (school, playground, home, street, beach, forest etc.) and therefore be liable for the well-being of children during school hours, excursions, trips and other extra-curricular activities.

The intercultural competence is construed as the ability to work in a multicultural environment, to involve parents who represent different cultures into the process of intercultural education of children, to support diverse needs of learners from other cultural backgrounds, to be independent and unbiased while shaping own values and convictions. Moreover, the knowledge and respect of ethnic, language, cultural, religion peculiarities and values of the population of the motherland and a native city and the capacity to communicate these ideas and attitudes to learners during curricular and extra-curricular activities is quintessential. This could be achieved, for instance, via introduction of literature, art, craft, music, cuisine, language, dance, sport etc. of other cultures to national classrooms.

The content of the ability to communicate efficiently in the Ukrainian Standards is slightly extended in comparison with the Australian Standards. Firstly, Ukrainian educators emphasized the teachers' compulsory ability to use foreign languages in professional communication, whereas Australian Standards do not require teachers to master European or Asia Pacific region languages. Secondly, a teacher must demonstrate broad knowledge of the modern Ukrainian language, classical and modern Ukrainian and foreign literature as the language benchmark and associate oneself as a bearer of linguistic culture. In this respect, Australian educators mentioned in the Standards (2.5) that teachers must "know and understand literacy and numeracy teaching strategies and their application in teaching areas". Besides, two standards diverge on the issue of behavior management, since there is a separate point – 4.3 – in the Australian Standards, underlining that teachers have to demonstrate knowledge of practical approaches to management of challenging behavior, while the Ukrainian educators chose not to prescribe explicitly the aforementioned competence, the only reference to it is found within the function of bringing up.

The ability to self-reflect and self-develop is the final competence of the Ukrainian classifier, set forth in the Australian descriptor as well – 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 7.4, that is the capacity to set goals and formulate tasks of self-education; improve professional knowledge, activity and engagement; seek and maintain professional communication in furtherance of experience exchange, constructive criticism in live professional environment and social nets; use various forms of self-assessment (self-reflection, portfolio etc.); employ ICT for professional and personal development during the whole life. That is achieved when the goals of professional development are defined, scheduled, met on time and subsequently reflected upon in portfolios. Oftentimes teachers at early stages of their careers fail to see how to unleash the professional potential fully enough and which directions of development to follow, therefore the ability

to seek support and assistance from more experienced colleagues has appeared to be a valuable skill of any teacher. Moreover, teachers shouldn't be shy or embarrassed about revealing skills in performing arts, sports etc., and deploy own flairs while teaching.

Much attention has been paid to the role of ICT and the Web in professional growth of teachers. So, educators can upload professional e-portfolio, create or join blogs, chats, groups, pages on current issues of education thereby interacting and exchanging experience with colleagues from all over the world.

The views of Ukrainian and Australian educators on the interaction of teachers and parents/caregivers differ. In the Australian standards, one specific paragraph 7.3 stresses the ability of teachers to co-operate effectively with the parents, without further specification in which areas. On the contrary, in the Ukrainian standards, this ability is detailed in the descriptor "communication" as an integral component of almost all professional competences.

The next two groups of competencies – general and integral – are typical only for European (including Ukrainian) standards. General ones cover civilian and digital competences, the ability to be ready to act in a new situation, flexibility and critical thinking, the ability to work in a team. They coincide with the "indispensable labor market abilities in 2020", identified by the Institute for the Future for the University of the Phoenix Research Institute (the USA), which have been adopted in Australia.

Regarding the civilian competence, it is possible again to draw parallels with the Australian standards, where in paragraph 7.2 it is noted that teachers must understand the relevant legislative, administrative and organizational policies and processes required for teachers according to school stage. The Ukrainian standard has expanded the content of this competence, by adding the ability to understand what the problems of socio-political life in the country are attributable to, be aware of ways for participation in the activities of political institutions of the state and fulfill their civil duties.

According to the Ukrainian standards, the ability to adapt to a new situation involves the capacity to formulate several options for action in the new situation, to justify the proposed action options, to evaluate the practicality of each variant of actions in the new situation, to analyze and evaluate the resources that may be used for the new tactics of actions and their own capabilities; take responsibility for the implementation of the decisions taken, anticipate the consequences of the options.

The ability to think critically is interpreted as the ability to obtain and analyze and compare information from different sources, evaluate its reliability, recognize others' rights to own opinions, recognize his/her mistakes and change the point of view under the influence of weighty arguments.

The ability to work in a team is awareness of the importance of working in a team as a necessary skill of the twenty-first century, the ability to delegate tasks, taking into account the individual characteristics and capabilities of each member of the team, the ability to understand the feelings, needs and problems of other people and express this understanding, to take into account the feelings of other people, to formulate jointly the rules of team work, to take responsibility for the decisions taken, to counter psychological pressure and bullying.

Ukrainian educators identified integral competence as the ability to solve difficult complex tasks and practical problems in the field of school education by means of applying the modern psychological and pedagogical concepts, technologies and methods of teaching, bringing up, and development of children.

**Conclusion and perspectives of further research.** This study has shown that the Australian and Ukrainian professional standards for teachers overlap in essence despite some differences. The competitive edge of Australian educational community is that the authorized body to develop the standards, namely Australian Institute for Teaching and School Leadership provided video illustrations of practice of professional competence at four professional career stages: Graduate, Proficient, Highly

Accomplished and Lead within each standard for various subjects that substantially facilitates teaching practice. Such kind of website should be elaborated by Ukrainian educational boards in charge of initial teacher training. The perspective direction of further studies in this field is comparison of Ukrainian standards for teachers with the ones of other prosperous countries of the world.

#### REFERENCES:

1. Australian Professional Standards for Teachers. URL: <https://www.aitsl.edu.au/teach/standards>.
2. Caena F. Teachers' core competences: requirements and development. URL: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/teacher-competences\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/teacher-competences_en.pdf).
3. Гриньова В., Танко Т., Юр'єва К. Професійні стандарти для вчителів початкової школи. Х.: Вид-во Харківського нац. пед. ун-ту ім. Г.С. Сковороди, 2017. 20 с.
4. Preparing teachers for diversity: the role of initial teacher education: final report to DG education, Youth, Sport and Culture of the European Commission. URL: <http://www.readyproject.eu/uploads/files/1502579119PreparingTeachersforDiversity.pdf>.
5. Supporting teacher competence development for better learning outcomes. URL: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf).

## ЕФЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА АНДРАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЙ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

### THE EFFECTS OF PEDAGOGICAL AND ANDRAGOGICAL THEORIES IN THE SYSTEM OF TRAINING OF FUTURE RESERVE OFFICERS

*На підставі теоретичного аналізу психолого-педагогічної наукової літератури та інформаційних ресурсів мережі Інтернет з'ясовано сутність ключових навчальних теорій, які забезпечують процес професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах. З'ясована суть принципів ключових навчальних теорій, які характеризують види, форми і методи ефективної організації професійної підготовки за результатами реалізації та професійного зростання майбутніх офіцерів запасу. На основі характеристики ключових принципів у статті розглядається пріоритетність використання взаємозв'язків педагогічних і андрагогічних теорій у форматі ефекту професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах.*

**Ключові слова:** педагогіка, андрагогіка, теорія, принципи, концептуально нове навчальне середовище, професійна підготовка, офіцер запасу.

*На основе теоретического анализа психолого-педагогической, научной литературы, а также информационных ресурсов сети Интернет выяснена суть ключевых учебных теорий, обеспечивающих процесс профессиональной подготовки будущих офицеров запаса в высших учебных заведениях. Выяснена суть принципов ключевых учебных теорий, характеризующих виды, формы и методы эффективной организации профессиональной подготовки по*

*результатам реализации и профессионального роста будущих офицеров запаса. На основании характеристики ключевых принципов в статье рассматривается приоритетность использования взаимосвязей педагогических и андрагогических теорий в формате эффекта профессиональной подготовки будущих офицеров запаса в высших учебных заведениях.*

**Ключевые слова:** педагогика, андрагогика, теория, принципы, концептуально новая учебная среда, профессиональная подготовка, офицер запаса.

*Based on theoretical analysis of psychological and pedagogical, scientific literature, as well as information resources of the Internet, the essence of key educational theories is provided, which provides the process of professional training of future reserve officers in higher educational institutions. The essence of the principles of key educational theories is described, which characterizes the types, forms and methods of effective organization of professional training on the results of implementation and professional growth of future reserve officers. On the basis of the characteristics of key principles, the article considers the priority of using the interconnections of pedagogical and androgical theories in the format of the effect of the training of future reserve officers in higher education institutions.*

**Key words:** pedagogy, andragogy, theory, principles, concurrently new educational environment, professional training, reserve officer.

УДК 378:331.54]:355.23

**Смірнов С.В.,**  
заслужений тренер України,  
аспірант кафедри загальної педагогіки  
Східноєвропейського національного  
університету імені Лесі Українки

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Задоволення загального спектру потреб в умовах сьогодення у секторі національної безпеки і оборони України вимагає від сучасних військових фахівців величезного обсягу різноманітних знань, що можливо лише за умови високого рівня професійної освіти. У цьому контексті професійна підготовка майбутніх офіцерів запасу в системі вищої освіти є важливим елементом загального розвитку обороноздатності держави.

Ю.М. Телелим, Ю.І. Приходько зазначають, що «сучасний етап розвитку світової цивілізації характеризується посиленням ролі військових факторів і подвійних стандартів у вирішенні міжнародних політичних, економічних, етнічних, міжконфесійних та інших явищ і конфліктів; посиленням неконтрольованої міграції населення; діяльності екстремістських, терористичних організацій; стрімким зростанням обсягів військово-наукових знань; пошуком, розробленням та випробуванням новітніх систем озброєння та військової техніки, принципів їх системного бойового застосування у конфліктних регіонах з наслідками та ознаками згубного руйнівного інфраструктур-

ного, соціального, економічного, науково-технічного та історико-культурного характеру» [13, с. 3].

Викладене актуалізує проблеми дослідження педагогічних умов професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу з високим рівнем професійної компетентності, спроможних володіти ситуацією в умовах часткової або повної невизначеності, яка потребує від військового спеціаліста великої інтелектуальної напруги у різних видах сучасної збройної боротьби.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання проблеми. Педагогічні умови застосування андрагогічної моделі навчання досліджували О. Вашук, Н. Дорошенко, Н. Черненко, О. Щербак. Андрагогічні доміанти в системі педагогічних наук вивчали Г. Герасимова, В. Демченко, Н. Ничкало. Особливості застосування педагогічних та андрагогічних моделей у професійній підготовці майбутніх фахівців досліджували О. Лисенко, Л. Лук'янова.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вирішення питань сучасної професійної підготовки офіцерів запасу у вищих навчальних закладах потребує переосмислення

мети, завдань і змісту підготовки в умовах взаємоінтегративних процесів педагогічних і андрагогічних теорій.

Такий підхід забезпечить якісну професійну підготовку майбутніх офіцерів запасу, здобуття ними теоретичних знань, практичних умінь та особистісно-орієнтованих компетенцій, а саме: прийняття обґрунтованих рішень; здатність до безперервного та активного навчання; уміння працювати в команді та у міжнародному контексті; лідерство, вільне компетентне спілкування; уміння налагоджувати стосунки з експертами інших галузей знань та інше.

Професійна підготовка майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах буде ефективною за умов впровадження у систему сучасної військової освіти інтегративних форм організації педагогічних умов ефективного впливу на профільну підготовку майбутніх офіцерів запасу, які базуються на теоріях андрагогіки.

**Формулювання цілей статті.** Визначити ефекти сумісної здатності педагогічної і андрагогічної теорій навчання у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Зважаючи на активні бойові дії, які протягом останніх чотирьох років відбуваються на сході нашої держави, у 2015 році зусилля Міністерства Оборони України були зосереджені в основному на реформуванні ключових пріоритетних питань сектору безпеки і оборони. Головним завданням є перехід до 2020 року усіх ключових функцій сил оборони до стандартів НАТО, що означатиме якісну трансформацію у діяльності Збройних Сил України. Сьогодні ж реформування перейшло на системний рівень. Змінам підлягають практично усі аспекти діяльності Збройних Сил України, включаючи збільшення кадрового резерву серед майбутніх офіцерів запасу, які проходять професійну підготовку в умовах вищих навчальних закладів.

**Теорії навчання.** У сучасних трактуваннях андрагогіки як науки про навчання і освіту дорослих єдності немає. Теза про те, що андрагогіка вийшла з педагогіки, суперечить науковим даним і фактам. Педагогіка започаткована від філософії. Її шлях становлення і розвитку був дедуктивним, тоді як головний шлях становлення андрагогіки був індуктивним і емпіричним. Педагогіка – нащадок німецької класичної філософії, тоді як андрагогіка – продукт руху робітників і освітніх асоціацій робітників кінця XIX – початку XX ст. Історичні і порівняльні дослідження показують, що педагогіка була і лишається наукою про навчання дітей. Спроби розширити предмет педагогіки до дорослого учня, на нашу думку, є неправомірними. Проте така ситуація довгий час залишалася незмінною в Радянському Союзі та

деяких інших країнах Східної Європи. Взагалі на сьогодні існує декілька підходів до визначення андрагогіки. Перший підхід базується на спрощуванні всіх підстав вважати андрагогіку самостійною наукою. Захисники цієї позиції вважають, що навчання і освіта дорослих – галузь дослідження, що належить наукам, які були сформовані раніше (соціологія, психологія, антропологія, економіка тощо). Прихильники другого підходу, насамперед американські дослідники, вбачають в андрагогіці в основному прагматичне і практичне значення, рецепти поведінки дорослого учня і викладача під час навчання. Третій підхід трактує андрагогіку як досить незалежну наукову дисципліну. Ця концепція одержала широку підтримку в центральній і східній Європі. Прихильники четвертого підходу розглядають андрагогіку не просто окремо від педагогіки, а вважають її, як і педагогіку, складовою частиною інтегральної науки про навчання і освіту людини протягом всього життя [12].

В офіційній інструкції Політики професійної військової освіти (ОРМЕР) Сполучених Штатів Америки від 29 травня 2015 року зазначається, що педагогічна теорія навчання є загальноприйнятною у закладах вищої освіти усього світу. Викладачі заздалегідь визначають, предмет вивчення, час і спосіб подання навчального матеріалу, а також з'ясовують, наскільки ефективно навчальний матеріал був опрацьований і засвоєний студентом. У педагогічному середовищі індивідуальні навчальні бажання студента помітно відсутні. Вони зовсім не враховуються на курсових потоках, тому що планування навчального процесу повністю залежить від викладача. Це не означає, що студенти не взаємодіють з викладачем, однак ця взаємодія виконана в межах терміну, мети і завдань, визначених викладачем. Проте педагогічна теорія не є настільки гнучкою, щоб задовільнити індивідуальні потреби різносторонніх груп у середовищі військових студентів. У деяких випадках студенти потребують конкретного тривалого інструктажу та керівництва, тому цей підхід є ефективним, а інколи й необхідним. Але у дорослому навчальному середовищі ми повинні застосовувати більш андрагогічний або змішаний з андрагогічною теорією підхід [11].

Вивчення науковометодичної літератури свідчить про те, що сучасні дослідники розглядають андрагогіку як самостійну науку і наукову дисципліну, область наукового знання і галузь педагогічної науки, сферу соціального знання і гуманітарну сферу знання [6, с. 11]. Андрагогіка покликана з'ясувати психологопедагогічні закономірності, соціальні й психологічні чинники ефективності освіти, навчання і виховання дорослих; розробляти методи, системи навчально-виховної роботи з окремими особами і групами у віці від 18–20 років до поважного віку, врахову-

ючи своєрідність педагогічних ситуацій: сформованість особистості в дорослих, наявність у них життєвого досвіду, культурні, освітні, професійні запити, переважання самоосвіти та самовиховання [3, с. 22].

Джо Рейнольдс зауважує, що в основу андрагогічної теорії покладена модель спільного планування навчального процесу з метою визначення потреб студентів у знаннях [10]. У даному контексті автор визначає основні фактори андрагогічної теорії, які впливають на навчання:

- 1) студенти усвідомлюють переваги навчання;
- 2) студенти здатні до самостійного навчання;
- 3) досвід студентів допомагає у навчанні;
- 4) пластичність навчального середовища;
- 5) пристосовані стилі навчання;
- 6) студенти вмотивовані.

Професор Ділейн Р. Свенсон звертає увагу на нейропластичні особливості факторів впливу андрагогічної теорії у процесі навчання. Нові ідеї або концепції мають бути пов'язані з тим, що вже відомо, тому що нашому мозку простіше поєднати нові ідеї з наявними знаннями в нейронних мережах. Це як різниця між добудовою наявної мережі та побудовою нової мережі. Чому ми робимо одні й ті самі помилки знову й знову? Зафіксовані в мережі нейронів головного мозку, вони закріплюються щоразу, коли повторюються. Важливо зосередитись на правильних рішеннях та побудувати в нейронних мережах нові зв'язки, які є правильними. Мозок здатний швидко та ефективно обробляти візуальні дані на основі безпосереднього зв'язку з нейронними мережами, тому слова запам'ятовуються з меншою ймовірністю. Якщо ви можете висловити думку на основі життєвого досвіду за допомогою візуалізованих знань – так і зробіть. Навчальне середовище створює інстинктивну реакцію «до чогось» і «від чогось». До чогось: реакція, яка приймає нову інформацію. Від чогось: реакція, яка є захисною та несприятливою. Фактори, що викликають реакцію «до чогось» чи «від чогось» [4]:

- нові люди, знання, місце;
- розуміння мови, прикладів, історій;
- загальне враження про навчальне середовище;
- ставлення та прийняття викладача;
- страх.

У пристосуванні стилів навчання важливими є такі моменти:

1. Підхід до навчання:
  - учні, які зосереджуються на загальній картині;
  - учні, які зосереджуються на деталях.
2. Вподобання з огляду на методи навчання:
  - візуальні (картинки, слова, діаграми);
  - слухові (слухати пояснення);
  - кінестетичні (виконувати дії).

Дослідження показують, що студентів мотивують ентузіазм викладачів; релевантність матеріалу; організація курсу; належний рівень складності; активне залучення; різноманітність; взаєморозуміння між студентами та викладачем.

Це більш інтерактивний навчальний підхід порівняно з підходом реактивного навчання педагогіки. Це також підвищує ефективність навчального процесу шляхом включення студента до організації і планування навчального процесу з урахуванням індивідуальних потреб студента. Деякі припущення цієї моделі полягають у тому, що дорослі студенти в змозі визначити, чого їм потрібно навчитись, а тому візьмуть на себе ініціативу вивчити необхідний матеріал, досягнути бажаної майстерності та поведінки. На противагу педагогічній теорії, андрагогічний підхід враховує попередній досвід студента у процесі професійної підготовки. В андрагогічній теорії намагаються визначити конкретні проблеми студента та набір необхідних завдань, які вони хочуть вирішувати в навчальному процесі. Ці основні припущення мотивують до знань та досягнення основної мети [9]. Тим не менше, одна лише андрагогіка не є відповіддю вимогам якісної професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу. Спільна професійна військова освіта вимагає свідомого та цілеспрямованого поєднання педагогічної та андрагогічної теорій, які будуть ефективними за їх обопільного застосування.

**Практичне застосування.** У процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів ВПС США навчально-тренувальне командування Air Education and Training Command (AETC) обговорило проблеми сучасного військового навчального середовища, визначивши необхідність і можливості трансформації навчального процесу у новому форматі. Ці виклики були зумовлені вимогами працювати найближчим часом із значно меншими затратними ресурсами внаслідок обмеженого фінансування, але водночас залишатись високоефективними у процесі професійної підготовки майбутніх військових фахівців у військовому освітньому середовищі. Зміни включили оновлення застарілих навчальних моделей, процесів, політики та інших процедур. Основні ідеї, які були використані у цьому баченні, полягали у побудові концептуально нового навчального середовища [1]. Це зокрема:

- 1) адаптоване навчальне середовище;
- 2) навчальне середовище є ефективним у проведенні валідованого навчання, відповідаючи основній меті, часу професійної підготовки та мінімізації витрат;
- 3) стандартизація технологій навчання за професійним спрямуванням;

4) навчання доступне у будь-який час і в будь-якому місці;

5) студенти несуть відповідальність за власне навчання;

6) програма навчання є більш інтерактивною, самостійною і спрямована на бажаний результат.

Військові фахівці ВМС США зауважують, що в ідеях побудови концептуально нового навчального середовища, визначених АЕТС, відображається змішана модель педагогічного і андрагогічного підходів. Перший принцип розглядає важливість адаптації для навчального середовища, у якому існує прагнення створити відповідний психологічний і організаційний мікроклімат, який сприятиме навчанню [2].

Спеціалісти екологи та соціальні психологи також надали цінну інформацію про наслідки фізичних властивостей оточуючого середовища, необхідного для якісного навчання. Як люди, ми вимагаємо адекватних температурних умов, вентиляції, належного харчування, кімнат відпочинку, зручних сидінь, належного освітлення, чіткої акустики та візуалізації. Крім того, формування навчального середовища буде більш ергономічно дружнім завдяки відповідному дизайну приміщень, що безпосередньо позитивно впливатиме на загальний настрій у навчальному колективі. Наприклад, добре спроектований план навчальних класів з яскравим кольором спонукатиме до веселого, оптимістичного настрою, тоді як звичний план приміщень з темними нудними кольорами викликають зворотне [5, с. 117]. Організаційний і психологічний мікроклімат навчального середовища є прямим відображенням того, наскільки високо навчальний заклад цінує професійний розвиток своїх студентів [5, с. 120].

Другий принцип – принцип концептуально нового навчального середовища – реалізується в умовах інтеграції та консолідації ресурсів навчальних закладів, установ, організацій військової освіти. Дані умови мінімізують витрати на персонал, скоротивши надлишкові посади, експлуатаційні витрати та витрати на технічне обслуговування [8].

Третій принцип – принцип стандартизованих технологій – «не є ані панацеєю, ані основою, проте він є необхідним, оскільки може бути використаний для того, щоб зробити навчальний зміст більш оперативно актуальним, зацікавленим, індивідуально адаптованим та доступним» [1]. Наразі існують можливості, що дозволяють практично забезпечувати професійну підготовку через віртуальну освіту у будь-якому місці в усьому світі. Подібна розгалужена інфраструктура та її доступність мають бути пріоритетними, оскільки ця технологія підтримує професійну підготовку майбутніх фахівців коштом скорочення фінансових ресурсів [5].

Четвертий принцип вимагає передбачати мінімальні навчальні потреби студентів та мобільності викладачів за необхідністю.

П'ятий і шостий принципи пов'язані між собою і залежать від індивідуальної відповідальності студентів за власне навчання. На перший погляд здається, що за своїм характером це повністю андрагогічний підхід, однак реальний навчальний процес та індивідуальні можливості будуть різними. Ці принципи вимагають достатнього рівня зрілості і професіоналізму. На жаль, ці риси потребують певного часу і досвіду, тому навчальне середовище повинно залишатись досить гнучким для збереження здатності адаптувати навчальні можливості у процесі професійної підготовки майбутніх військових фахівців.

Лемейський Центр Доктрини ВПС США стверджує, що «свідомий процес» поєднання академічної освіти, навчальних тренінгів та професійного досвіду з метою отримання належної кваліфікації та компетенції – є ключовим елементом педагогічних умов професійної підготовки майбутніх військових фахівців [7]. Застосовуючи принципи концептуально нового навчального середовища, ми можемо розглядати його як якісний навчальний процес, у якому реальний професійний досвід, поєднуючись з академічною освітою та навчальними тренінгами, дає професійно спрямований кумулятивний ефект розвитку майбутніх військових фахівців, які володіють тактичними знаннями, оперативною компетенцією та стратегічним баченням, для виконання службово-бойових завдань за призначенням.

Військова освітня політика (OPMER) США заявляє про спільну професійну військову освіту підгрупи професійної військової освіти. Вона також заявляє: «професійна підготовка військового лідера XXI століття є продуктом навчального континууму, що складається з професійної підготовки до оперативної діяльності на основі досвіду, освіти та саморозвитку з метою отримання найбільш професійно необхідних фундаментальних компетенцій, а саме: критичного і стратегічного мислення» [11].

Висновки і пропозиції. Професійна військова освіта повинна бути спрямована на розвиток позитивних здібностей, професійних навичок, компетенцій ефективного керівництва, грамотного управління, стратегічного мислення.

Методи навчання і виховання майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах мають значний вплив на якість професійної підготовки кожної окремої військово-облікової спеціальності, що своєю чергою впливає на загальну ефективність військової освіти. Через це в процесі організації і формування педагогічних умов професійної підготовки важливо розуміти необхідність використання взаємозв'язків педагогічних і андрагогічних теорій навчання.



**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Air Education and Training Command, An AETC Vision for Learning Transformation, (28 February 2013), URL: <http://www.aetc.af.mil/About-Us/Fact-Sheets/Display/Article/261022/aetc-white-paper/> Accessed 15 June 2018.
2. America's Navy forged by the sea, Available at: <http://www.navy.mil/navydata/organization/org-top.asp> [Accessed 15 June 2018].
3. Boltivec' S.I. (2008), *Andragogika Andragogy*, Encyclopedia of Education APS of Ukraine, p. 22.
4. Dileen R. Svenson. «Factors influencing learning», URL: <http://justicelawdep.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/04/5.pdf> [Accessed 15 June 2018].
5. Knowles, Malcolm S., Holton, Elwood F., and Swanson, Richard A., *The Adult Learner*, 7th Ed., New York, New York: Routledge, 2012.
6. Kukuyev A. I. (2009), *Andragogicheskiy podhod v pedagogike [Andragogical approach in pedagogy]*, RostovnaDonu: IPO PI SFU, P. 328.
7. Lemay Center for Doctrine, Air Force Doctrine Document Annex 1-1, Force Development. Maxwell AFB, AL: Air University, 15 December 2014.
8. Officer Training School sets one curriculum for all Cadets, retrieved 30 August 2015, Available at: [http://www.airforcetimes.com/story/military/careers/air\\_force/officer/2015/02/24/for-active-guard-reserve-one-officer-training-class/23934597/](http://www.airforcetimes.com/story/military/careers/air_force/officer/2015/02/24/for-active-guard-reserve-one-officer-training-class/23934597/) [Accessed 15 June 2018].
9. Organization «Who we are», Available at: <http://www.army.mil/info/organization/> [Accessed 15 June 2018].
10. Reynolds, Joe., *From Pedagogy to Heutagogy: A Teaching and Learning Continuum* (lecture, Air Command and Staff College, Maxwell AFB, AL, 23 September 2015).
11. Staff Instruction 1800.01E, Officer Professional Military Education Policy (OPMEP), 29 May 2015, Available at: [https://archive.org/stream/Officer-Professional-Military-Education-Policy-29-May2015/Officer%20Professional%20Military%20Education%20Policy,%2029%20May%202015\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/Officer-Professional-Military-Education-Policy-29-May2015/Officer%20Professional%20Military%20Education%20Policy,%2029%20May%202015_djvu.txt), [Accessed 15 June 2018].
12. Studios. «Differences between andragogical and pedagogical systems of learning», Available at: [http://studopedia.com.ua/1\\_192719\\_vidminnosti-andragogichnoi-ta-pedagogichnoi-sistem-navchannya.html](http://studopedia.com.ua/1_192719_vidminnosti-andragogichnoi-ta-pedagogichnoi-sistem-navchannya.html), [Accessed 15 June 2018].
13. Telelym V.M. (2013), *Viyskova osvita v systemi oboronzdatnosti derjavy: problemy, svitovi ta nacionalni tendencii rozvytku. Military education in the system of defense capabilities of the state: problems, world and national trends of development*, Military education, No 2, pp. 3–19.

## ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ВИЯВ САМОЗБЕРЕЖЕННЯ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

### HEALTHY WAY OF LIFE AS A VIEW OF SELF-PROTECTION OF PROFESSIONALS OF THE CIVIL PROTECTION SERVICE

УДК 378.147-057.36

**Таймасов Ю.С.,**  
канд. пед. наук, старший викладач  
Навчального пункту аварійно-  
рятувального  
загону спеціального призначення  
Головного управління Державної  
служби України з надзвичайних  
ситуацій у Харківській області

*У статті проведений аналіз наукових праць, в яких досліджуються різні аспекти здорового способу життя учнівської та студентської молоді. На основі проведеного дослідження розглянуто окремі питання формування здорового способу життя у фахівців служби цивільного захисту. Виявлено позитивні та негативні аспекти цього процесу, запропоновано здійснення до нього цілеспрямованого, інтегрованого підходу.*

**Ключові слова:** фахівець, самозбереження, здоровий спосіб життя, служба цивільного захисту, дослідження.

*В статье проведен анализ научных трудов, в которых исследуются различные аспекты здорового образа жизни учащейся и студенческой молодежи. На основе проведенного исследования рассмотрены отдельные вопросы формирования здорового образа*

*жизни у специалистов службы гражданской защиты. Выявлены положительные и отрицательные аспекты этого процесса, предложено осуществление к нему целенаправленного, комплексного подхода.*

**Ключевые слова:** специалист, самосохранение, здоровый образ жизни, служба гражданской защиты, исследования.

*The article analyzes scientific works in which various aspects of healthy lifestyle of students and students are studied. On the basis of the research, separate issues of the formation of a healthy lifestyle among specialists of the civil protection service were considered. Positive and negative aspects of this process have been identified, a goal-oriented, integrated approach has been proposed to it.*

**Key words:** specialist, self-preservation, healthy lifestyle, civil defense service, research.

Актуальність проблеми, аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність здорового способу життя нині набуває значної актуальності в різних країнах світу. Дуже важливою є вона і в нашій країні, зокрема – в контексті функціонування суспільної сфери фізкультури і спорту.

Критична ситуація склалася в Україні у сфері фізичної культури і спорту: до занять фізкультурою і спортом залучено лише 21% населення, не відповідає новітнім вимогам наукова база галузі, незадовільним є стан матеріально-технічного забезпечення фізкультурно-спортивної діяльності, недостатньо здійснюється орієнтир населення на здоровий спосіб життя [2].

Як показав аналіз різних дослідницьких матеріалів, констатується погіршення стану здоров'я наших громадян різних вікових груп, збільшення смертності, поширення шкідливих звичок серед молоді [3; 6]. За інтегральним показником здоров'я населення, яким є середня очікувана тривалість життя людини, Україна посідає одне з останніх місць у Європі [2]. Найчастіше причини цих негативних явищ мають комплексний характер, у якому виявляються економічні, соціальні, екологічні, медичні, наукові, психолого-педагогічні та інші чинники. Проводяться (теоретично та практично) пошуки засобів покращення такого становища, їх ефективною реалізації. Один із них – утвердження здорового способу життя особистості, посилення її рухової активності, ролі фізичного виховання у фізично-духовному становленні молоді.

Дослідження здорового способу життя учнівської та студентської молоді (компоненти та суть поняття, засоби формування, роль самозбере-

ження у цьому процесі, наявний стан у молодіжному середовищі та інші) досліджують Ю. Бойчук, О. Балакірева, О. Вакулєнко, О. Дубогай, Г. Єдинак, О. Зуб, С. Кондратюк, С. Лапаєнко, Ю. Мельник, Ю. Таймасов, А. Турчинов, О. Яременко та інші науковці.

**Мета статті** – розглянути питання функціонування здорового способу життя фахівців служби цивільного захисту в контексті його зв'язку з культурою життєдіяльності фахівців взагалі та фізичним вдосконаленням зокрема.

**Виклад основного матеріалу.** Формування здорового способу життя є вкрай важливим для фахівців служби цивільного захисту. Адже в цей період життя інтенсивно відбувається фізичне, інтелектуальне, моральне, світоглядне, загальнокультурне становлення, соціалізація молодого покоління. Особливої ваги формування здорового способу життя набуває у професійній підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Адже у своїй професійній діяльності вони повинні підтримувати здоровий спосіб життя. Тому дуже важливим є те, наскільки фахівці служби цивільного захисту усвідомлюють суть здорового способу життя, його компоненти, як входить він у повсякденну життєдіяльність майбутніх фахівців служби цивільного захисту, наскільки стає невіддільною частиною їх фізичної культури та культури життєдіяльності взагалі.

На нашу думку, здоровий спосіб життя фахівців служби цивільного захисту доцільно аналізувати в контексті культури життєдіяльності, розгляду фізичної культури як складової частини загальної культури особистості, її важливої індивідуальної властивості. Ми обумовлюємо такий підхід наступними теоретичними положеннями.

Сучасна філософія розвиває теорію цілісності людини, у якій органічно поєднуються біологічні, фізіологічні, психологічні, соціальні, духовні складники [1; 6]. Людина як соціальна істота забезпечує своє життя через суспільство з урахуванням рівня його розвитку. Людський індивід застосовує певні готові умови життя: суспільство, державу, норми, цінності, ідеали, освіту, виховання, культуру. Відбувається соціалізація індивіда як багатогранний активний процес соціального пізнання, оволодіння знаннями і нормами буття, залучення до предметно-практичної та духовної діяльності, до культури. Культура як сукупність практичних, матеріальних, духовних надбань людства, що виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства та людини і втілюються у результатах продуктивної діяльності, поєднує в собі кінцевий продукт людської діяльності, людину як діяльну суспільну істоту, сам процес цілеспрямованої діяльності [3].

Вона є значною суспільною та особистісною цінністю, спрямована на всебічний розвиток особистості, а саме: на її фізичні можливості, мораль, інтелект, цілісний розвиток у єдності фізичного та духовного. Культура виконує гуманістичні функції. Вона інтегрується в суті самої особи, яка виступає конкретним носієм культурних цінностей. Серед різних видів культури (економічної, екологічної, політичної, моральної, інтелектуальної та інших) певне місце займає фізична культура. Вона має свій предмет, специфіку, мету і конкретні завдання, технологію їх розв'язання, результат.

Фізична культура як поняття має свої виміри: від дуже широкого – до вузького, від фізичної культури як галузі діяльності суспільства, окремих організацій, закладів – до культури як індивідуальної якості особистості.

В. Сухомлинський, приділяючи значну увагу в своїх теоретичних працях і практичній діяльності фізичному вихованню дітей та молоді, писав, що фізична культура не може обмежуватися лише культурою тіла і здоров'я. Вона також стосується життєвого ідеалу, моральних та естетичних критеріїв, оцінки навколишнього світу та самооцінки. Видатний педагог наголошував, що духовне життя, інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, уява, почуття, воля значною мірою залежать від фізичного стану вихованця. За його твердженням, фізичне самопочуття і розвиток особистості зумовлюються духовним життям, загальним розвитком, розумовою культурою. «Від гармонії фізичного розвитку, здоров'я й праці залежить багатогранність духовного світу особистості – моральне, інтелектуальне, емоційне, естетичне багатство потреб, запитів, інтересів» [5, с. 357].

В. Сухомлинський дотримувався думки, що питання виховання фізичної культури взагалі слід розглядати в контексті загальної вихованості у

суспільстві як складовий елемент всебічного гармонійного розвитку особистості.

Зазначимо, що в останні роки великої популярності набувають наукові ідеї про те, що модернізована освіта повинна виховувати активних суб'єктів культури, що мають створюватися сприятливі умови для оволодіння особистістю базовими основами культури. Посилення культурологічних тенденцій у вихованні вимагає відповідного педагогічного обґрунтування ряду проблем фізичного виховання, в тому числі – виховання фізичної культури як особистісної якості людини з урахуванням її вікових особливостей, як цілісного культурологічного явища.

Проведене нами у взаємозв'язках вивчення практики фізичного виховання в загальноосвітній школі та вузі дає підстави стверджувати, що у професійній діяльності культурологічний підхід до фізичного виховання, формування здорового способу життя фахівців служби цивільного захисту ще недооцінюється. Ще не стала домінуючою точка зору, що вони пов'язані не тільки з фізичним удосконаленням особистості, а й з усім її духовним, ціннісним, моральним, інтелектуальним, емоційно-гуманістичним культурним світом.

Ми керувались позицією, що на практиці і в теорії вимагає посилення розуміння фізичного виховання як явища культури у взаємозв'язках його фізичних та духовних основ. Індивідуальна фізична культура фахівців служби цивільного захисту розглядаються нами як один із цільових і результативних компонентів національного виховання у взаємозв'язках його різних складових частин (моральної, інтелектуальної, естетичної та інших). Ведення здорового способу життя є одним із показників розвитку фізичної культури фахівців служби цивільного захисту, його загальної культури взагалі. Фізична культура фахівців служби цивільного захисту – це частковий вияв фізичної культури особистості у віковому аспекті, який має свої характеристики та чинники. Вона відтворює певний рівень культури життєдіяльності особи в цілому.

Фізична культура фахівців служби цивільного захисту (а в ній – дотримання здорового способу життя) залежить від ряду таких чинників: ставлення державних і громадських структур до сфери «Фізична культура», цілеспрямованої діяльності профільних навчальних закладів ДСНС України щодо виховання фізичної культури підопічних, впливів навколишнього середовища, самої особистості.

Має значення і визначення суті поняття. Нами запропоновано таке визначення поняття «фізична культура фахівця служби цивільного захисту»: це сукупність інтегрованих фізичних і духовних властивостей, що характеризують віковий, індивідуальний та професійний рівень його досягнень у

фізичній підготовленості, фізичному та духовному розвитку, фізкультурній освіченості та вихованості, і є органічною частиною особистісної загальної культури, всебічного гармонійного розвитку та професійного формування.

Конкретний зміст цього поняття дуже насичений. Ведення здорового способу життя є одним із його компонентів.

Поняття «культура життєдіяльності», «фізична культура особистості», «здоровий спосіб життя» є невіддільними, тісно взаємопов'язаними. До культури життєдіяльності особистості входить дотримання вимог здорового способу життя, заняття фізичною культурою і спортом як видом діяльності. Ведення здорового способу життя є також елементом фізичної культури особистості як її індивідуальної якості.

Дуже важливо, щоб фахівці служби цивільного захисту, особливо майбутні фахівці ДСНС України, усвідомлювали суть цих понять, їх спільні та відмінні ознаки, взаємозалежності, значення їх реалізації у власному житті. Необхідність цього обумовлена не тільки суб'єктивним значенням цього для самих фахівців, а й для успішного виконання ними змісту своїх професійних функцій у майбутній трудовій діяльності.

Нами було проведено практичне дослідження, що стосувалося окресленої проблеми. Ним було охоплено 250 фахівців служби цивільного захисту різних спеціальностей. Дослідження передбачало виявити, як респонденти усвідомлюють взаємозв'язки названих вище понять, їх сутність, самооцінюють наявність чи відсутність у себе певних ознак здорового способу життя, фізичної культури як індивідуальної якості.

Проведене дослідження виявило, що респонденти мають поверхове, нечітке уявлення про культуру життєдіяльності особистості, її багатий, різносторонній зміст. Застосовуючи у відповідях термін «культура життєдіяльності», вони обмежувалися загальними висловлюваннями про вагомність культури у житті взагалі, не конкретизуючи і не уточнюючи ці вислови, не розкриваючи їх конкретного змісту, або розуміючи його дуже однобічно, наприклад, як дотримання культури поведінки, етичних норм тощо.

Наводимо деякі зразки відповідей респондентів, що відзначаються різною якістю їх змісту. «Культура життєдіяльності людини – це, на мою думку, культура поведінки та діяльності людини. Головними компонентами вважаю фізичну культуру, трудову, естетичну, професійну»; «Під культурою життєдіяльності я розумію систему фізичних, психічних, розумових, культурних цінностей, особистої моралі, традицій, які виявляються під час людської життєдіяльності. Це – вміння адекватно сприймати інших людей і навколишній світ і у цьому виявляти свій інтелектуальний розвиток,

ерудованість, культуру поведінки»; «Культура життєдіяльності – це культура життя людини, дотримання здорового способу життя, заняття фізичною культурою»; «Культура життєдіяльності – це насамперед культура мовлення, гігієна, поведінка»; «Під культурою життєдіяльності я розумію те, що ми повинні стежити за своєю поведінкою»; «Для кожного культура життєдіяльності є своя, власна. Кожен відповідає сам за своє здоров'я»; «Під культурою життєдіяльності я розумію культуру людей, повагу один до одного, особливості характеру»; «Культура життєдіяльності – це те, як потрібно культурно жити, проведення різних зустрічей, переговорів» тощо.

Більше 6% респондентів взагалі не змогли дати ніякої відповіді, зазначивши: «Не знаю». Дотримання здорового способу життя компонентом культури життєдіяльності особистості вважають 20,8% опитаних.

Дослідженням встановлена відсутність у більшості респондентів інтегрованого підходу до взаємопов'язаних понять «культура життєдіяльності», «фізична культура особистості», «здоровий спосіб життя». Заняття фізкультурою і спортом не знайшли належного місця в характеристиці культури життєдіяльності, 18,4% опитаних не змогли назвати жодного компонента фізичної культури як власної індивідуальної якості.

Змістом індивідуальної фізичної культури фахівці служби цивільного захисту називали: заняття різними видами фізкультури і спорту (47,2%), дбайливе ставлення до власного здоров'я (19,2%), наявність морально-вольових якостей (15,2%), дотримання санітарно-гігієнічних вимог (12,8%), ведення здорового способу життя (10,4%), розвиток інтелектуально-духовної сфери (7,2%), сформованість естетичних якостей (8%), фізичний розвиток і суто фізичні якості (16,8%).

Знання фахівців служби цивільного захисту про фізичну культуру як індивідуальну якість мають суттєві недоліки. Понад половина респондентів не віднесла до її ознак навіть заняття фізкультурою і спортом. Отже, спостерігається занижений рівень фізичних якостей і фізичного розвитку. Суттєво занижена оцінка розвитку духовної сфери. Вкрай незадовільне ставлення до місця знань і освіченості в структурі фізичної культури. Незначним виявився і статус здорового способу життя у змісті індивідуальної фізичної культури фахівця служби цивільного захисту. Наголосимо, що негативним явищем є те, що фахівці служби цивільного захисту виявили нульові або дуже низькі показники щодо віднесення освіченості, знань, моральних та розумових якостей до компонентів фізичної культури.

Фахівці служби цивільного захисту давали самооцінку ролі фізкультури і спорту в їх життєдіяльності. Її роль як «важливу» відзначили 48,3%

опитаних, «другорядну» – 32,5%, «незначну» – 15,8%. 3,4% респондентів констатували, що вона не відіграє ніякої ролі в їх житті.

Щодо відповідності життєдіяльності фахівців служби цивільного захисту суті здорового способу життя, одержано такі відповіді: 4,4% самооцінили цю відповідність як повну, 61,4% як таку, що «більше відповідає, ніж не відповідає», а 34,2% вважають, що вона «більше не відповідає, ніж відповідає» здоровому способу життя. 40,3% респондентів відзначили наявність у себе шкідливих звичок, до яких було віднесено паління, вживання алкоголю, недотримання режиму праці та відпочинку. 48,2% опитаних лише частково задоволені своїм харчуванням, 13,2% – зовсім не задоволені. Проведення вільного часу оцінили позитивно тільки 28,1% респондентів.

**Висновки.** Як показує проведене дослідження, нами виявлено суттєві недоліки в усвідомленні фахівцями служби цивільного захисту суті здорового способу життя, місця в ньому фізичної культури і спорту, власному дотриманні здорового способу життя. Майбутні рятувальники майже не пов'язують здоровий спосіб життя з культурою життєдіяльності особистості та фізичною культурою як власною властивістю. Це вимагає більш цілеспрямованого і системного підходу викладачів

профільних навчальних закладів ДСНС України до усвідомлення слухачів у взаємозв'язках понять «здоровий спосіб життя», «фізична культура особистості», «культура життєдіяльності» та реалізації їх у життєдіяльності фахівців служби цивільного захисту.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В.П., Михальченко М.І. Сучасна соціальна філософія. Київ: Генеза, 1996. 386 с.
2. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту на 2007–2011 роки. (Постанова Кабінету Міністрів України № 1594 від 15 листопада 2006 р.). URL: <http://gdo/ kiev.ua/files/db.php?st=3078&god=2006>.
3. Лотоненко А.В., Стеблецов Е.А. Молодежь и физическая культура. М.: Физкультура, образование и наука, 1996. 317 с.
4. Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи / За заг. ред. М. Лук'яненка, Ю. Шкретія, Е. Боляха, А. Матвєєва. Дрогобич: КОЛО, 2005. 624 с.
5. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. Вибрані твори. В 5-ти т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 3. С. 283–582.
6. Філософія: Навч. посібник. І.Ф. Надольний, В.П. Андрущенко, І.В. Бойченко. К.: Вікар, 1999. 624 с.
7. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи. О. Яременко, О. Вакуленко та ін. К.: Український інститут соціальних досліджень, 2000. 207 с.

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ АГРОІНЖЕНЕРІВ

### METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF AGRICULTURAL ENGINEERS' CREATIVE POTENTIAL

*У статті висвітлено методологічні підходи до розвитку творчого потенціалу студентів інженерних спеціальностей у аграрних університетах. Зроблено аналіз наукової думки щодо проблеми підготовки творчого інженера. На основі філософських та загальнонаукових засад виокремлено частково методологічні підходи до розвитку творчого потенціалу студента-агроінженера. Це дає можливість проаналізувати засоби, прийоми та методи, які застосовуються для розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів. Означені підходи складатимуть основу для розроблення системи розвитку творчого потенціалу інженера для аграрного виробництва.*

**Ключові слова:** творчий потенціал інженера, інноваційна інженерна діяльність, методологічні підходи, підготовка агроінженерів, розвиток інженерної творчості.

*В статье освещены методологические подходы к развитию творческого потенциала студентов инженерных специальностей в аграрных университетах. Выполнен анализ научных результатов по проблеме подготовки творческого инженера. На основе философских и общенаучных принципов выделены частные методологические подходы к развитию творческого потенциала студента-агроинженера. Это дает возможность проанализировать средства, приемы*

*и методы, которые применяются для развития творческого потенциала будущих инженеров. Выделенные подходы составят базу для разработки системы развития творческого потенциала инженера для аграрной сферы.*

**Ключевые слова:** творческий потенциал инженера, инновационная инженерная деятельность, методологические подходы, подготовка агроинженеров, развитие инженерного творчества.

*The article presents the methodological approaches to the development of the engineering students' creative potential at agrarian universities. The scientific results on the problem of creative engineers training were analyzed. On the basis of philosophical and general scientific principles, particular methodological approaches to the development of the creative potential of an agro-engineering student are highlighted. This makes it possible to analyze the means, techniques and methods that are used to develop the creative potential of future engineers. The selected approaches will form the basis for the designing of a learning system, which could provide the development of an engineer's creative potential.*

**Key words:** creative potential of the engineer, innovative engineering, methodological approaches, training of agricultural engineers, development of engineering creativity.

УДК 378.147

**Тітова О.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Таврійського державного  
агротехнологічного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Кожна проблема в науці потребує певних визначених засобів і методів її рішення, але для рішення кожної нової проблеми не обов'язково створюються нові методи. Той факт, що наукова проблема, як правило, є складною і багатогранною та знаходиться у міждисциплінарному полі, вимагає вивчення її в аспекті методології наукового дослідження. Розмежування загальної і часткової методології дозволяє встановити філософський базис наукового пошуку через загальнонаукові положення. З іншого боку, дослідження, відповідаючи специфічному змісту окремої галузі, конкретизується у частковій методології.

У представленому дослідженні припускається, що методологічну основу системи розвитку творчого потенціалу майбутніх агроінженерів складатимуть як широко розповсюджені засоби та методи, так і ті, що розроблятимуться виключно для розвитку творчого потенціалу майбутнього інженера аграрного профілю.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичними і практичними питаннями розвитку інженерної творчості переймається широке коло вітчизняних та зарубіжних вчених. Результати останніх наукових досліджень представляють

аналіз філософського осмислення творчої діяльності особистості [3], пошуки ефективних підходів і методів навчання інженерів інноваційної діяльності [3; 7; 12], формування продуктивно-творчої компетентності інженерів-педагогів [4], управління навчальною діяльністю студентів у процесі розвитку їх творчості [5]. Досліджуються методичні засади активізації навчальної діяльності майбутніх інженерів через застосування окремих педагогічних технологій (проблемно-розвивального навчання [9; 11; 13], інтерактивних [10], case-технологій [8], тощо).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри надзвичайно жвавий інтерес до проблеми підготовки творчого інженера, ціла низка питань чекає на свій розгляд та вирішення. Один з аспектів – це методологічна сторона проблеми, а саме сукупність методологічних підходів, що мають забезпечити поетапний системний розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера аграрного напрямку. Отже, мета статті полягає у встановленні пріоритетних методологічних підходів як основи для розроблення педагогічної системи розвитку творчого потенціалу студентів інженерних спеціальностей у аграрному університеті.

**Виклад основного матеріалу.** Завдання часткової методології полягає в оптимізації та покращенні стану досліджуваного об'єкту, явища, процесу тощо, спираючись на фундаментальні світоглядні філософські засади та загальнонаукові положення. Аналіз поглядів сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців на проблему підготовки творчого інженера дозволив встановити пріоритетні методологічні підходи: *системний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, культурологічний, аксіологічний, інформаційний та алгоритмічний*. Розглянемо кожний підхід окремо.

Педагогічний процес сучасного вищого навчального закладу, зокрема аграрного, розглядається як система, яка поєднує взаємодіючі елементи так, що вони існують як одне ціле. Взаємопов'язані у межах системи компоненти включають мету та зміст педагогічного процесу, методи, засоби, форми навчання і виховання, результати навчання, їх діагностику та корекцію. Крім того, система безумовно включає діяльність викладача та студента [1, с. 7–10]. Таким чином, *системний підхід* дозволяє виділити головні і другорядні елементи, а також слабкі елементи, визначити обмеження найслабкішого елемента системи та встановити кінцеву мету її перетворення. Системний підхід дозволяє з'ясувати умови для успішної реалізації кінцевої мети, винайдення шляхів реалізації, вибір з наявних методів, прийомів, засобів та їх пристосування під встановлені цілі або розроблення нових.

Застосування *особистісно-орієнтованого* підходу до розвитку творчого потенціалу інженера дозволяє спрямувати педагогічний процес таким чином, що особистість студента стає не тільки суб'єктом, але метою і результатом навчання. З таких позицій проектування педагогічної системи спираються на саморозвиток всіх задатків особистості та творчого потенціалу зокрема. Очевидно, що необхідне створення умов, за яких студент має змогу скласти власну систему цінностей, розмежувавши «основне» та «другорядне» щодо свого професійного розвитку. Саморефлексія допомагає майбутньому фахівцеві самовизначатися, організуватися та незалежно від оточення вибудовувати якості, необхідні для успішної професійної діяльності. Під відповідними умовами слід розуміти обставини та формат, які дозволяють сприяти пошуку та формуванню власної бази знань, розвиваючи творчий потенціал майбутнього агроінженера через залучення студента до різнопланової творчої (індивідуальної та колективної) навчальної діяльності.

Формування та розвиток базових і предметних компетентностей особистості є пріоритетним напрямом освітнього процесу. Реалізація *компетентнісного* підходу передбачає низку послідов-

них кроків, націлених на зміцнення «змістової», «технологічної» та «діагностичної» складових частин процесу професійного розвитку студента [1, с. 32]. Процес починається з розроблення та впровадження освітніх стандартів. В Україні вимоги до компетентності випускників встановлюються базовим кваліфікаційним стандартом, затвердженим Кабінетом Міністрів – Національною рамкою кваліфікації [6]. Потім, щоб гарантувати досягнення прогнозованих результатів, компетентнісний підхід має реалізуватися через впровадження ефективних підходів, технологій, методик. Наприкінці результати освітньої діяльності мають відповідати встановленим стандартам, для чого впроваджується об'єктивний контроль.

Очевидно, що компетентнісний підхід уможливує застосування системного підходу, тісно пов'язаний з особистісно-орієнтованим та реалізується через діяльність майбутнього фахівця. А отже, *засади діяльнісного підходу* спрямовують орієнтацію професійної підготовки майбутніх агроінженерів на розвиток творчого потенціалу. Основою зазначеного методологічного підходу є категорія предметної діяльності людини (групи людей, соціуму в цілому), що дає можливість формувати у студентів систему знань, зокрема методологічних, умінь, навичок і досвіду через поетапне залучення до виконання завдань, максимально наближених до реальної професійної діяльності інженера [2; 3].

У межах нашого дослідження передбачається розроблення системи розвитку творчого потенціалу студентів інженерного напрямку з огляду на зауважені особливості професійної діяльності таким чином, щоб майбутній інженер не тільки мав уявлення про типові операції, але поетапно, протягом навчання в університеті, зокрема під час виконання навчальних проектів та під час виробничих практик, оволодівав загальноінженерними та методологічними знаннями, набуваючи досвіду визначення проблеми, встановлення вимог та критеріїв, генерування ідей, прийняття рішень, моделювання, виготовлення, тестування та покращення конструкції.

Як зазначалося вище, філософське осмислення суті та місця технічних систем, їх взаємодії з людиною та навколишнім середовищем окреслює певні обмеження, які потребують реалізації зазначених методологічних принципів через організовану діяльність з урахуванням культурологічного підходу. Проблема відповідальності інженера за результати своєї професійної діяльності є дуже гострою нині, коли скрізь є масштабні прояви «плодів» індустріалізації та нерозумних інженерних рішень. У таких умовах культурологічний аспект підготовки інженерних кадрів набуває важливості, спрямовуючи технічну творчість, з одного боку, на полегшення життя, посилення комфорту та без-

пеки, а з іншого боку, стримуючи науково-технічну раціональність у межах етики.

Культурологічний підхід передбачає особистісне та професійне становлення майбутнього інженера через формування розуміння його місця та можливостей у системі «людина – техніка – довкілля – суспільство». Це реалізується у процесі комплексного дослідження студентами сукупності природних, соціальних, екологічних, економічних, інформаційних та інших явищ. Зазначений підхід інтегрує методологію і принципи філософії, психології культури, історії культури, щоб досліджувати компоненти педагогічної системи в аграрному університеті в аспекті культурології.

Культура безумовно є окремим видом діяльності людини, а отже – вона впливає на дії особистості відповідно до ціннісних норм суспільства. Розвиток творчого потенціалу інженера в культурологічному аспекті має бути націлений на уміння проаналізувати потенційні внутрішні зв'язки між складовими частинами технічного процесу, передбачити різні сценарії розгортання подій, наслідки та можливий вплив інженерного рішення на суспільство і довкілля.

Реалізація культурологічного підходу уможливорюється за умов наявності поняття цінностей, тому *аксіологічний (ціннісний) підхід* також є необхідною частиною методологічної основи розвитку творчого потенціалу майбутнього агроінженера. Свійка система цінностей дозволяє інженерові адекватно розуміти та сприймати якості і властивості предметів, явищ, процесів, бачити проблему, а також усвідомлено приймати рішення та діяти в інтересах суспільства і довкілля. Підготовка інженера має базуватися на тих позитивних, суттєвих для суспільства нормах, що визначають напрями до прогресу та розвитку. Хоча системи цінностей в кожній культурі свої, проте в умовах глобалізації та тенденцій до зміцнення міжнародної співпраці слід керуватися перш за все загальнолюдськими цінностями: життя і здоров'я, інформації та освіти, взаєморозуміння і взаємоповаги тощо.

Інший аспект діяльності інженера – використання інформації як універсальної категорії – потребує розроблення *інформаційного підходу*, що забезпечує всебічне дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу інженера, оскільки у широкому значенні цей методологічний підхід оснований на тому факті, що всі досліджувані процеси і явища мають інформаційну основу. До того ж наявність інформації зумовлює розвиток процесів, оскільки всі сфери життя і діяльності людини мають інформаційне визначення та характеристики. Сучасний інженер формується в інформаційному суспільстві. Тут інформація – основний інтелектуальний продукт, який має найвищу цінність. Сьогодення характеризується стрімким розвитком інформаційних технологій, швидким зростанням

обсягів знання та доступністю майже будь-якої інформації. Таким чином, аналітичні навички, уміння шукати потрібну інформацію, швидко та ефективно її опрацьовувати набувають ключового значення для майбутнього фахівця, зокрема для інженера. Отже інформаційний підхід дозволяє встановити основи для ефективного залучення до процесу розвитку творчого потенціалу інженера пізнавального потенціалу діяльності, пов'язаної з пошуком, створенням, аналітико-синтетичною обробкою та використанням інформації розробниками (авторами) та користувачами через застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Інформаційний підхід виявляє потужні евристичні можливості засобів ІКТ для розвитку творчого потенціалу інженера. Це виявляється у створенні умов для студентів засвоювати ознаки, властивості, закони, функції, а також методи і засоби створення, обробки та передачі інформації як основи знання та змісту професійної комунікації. Системне впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє скерувати навчальний процес на розвиток критичного мислення, комунікативних навичок, винахідливості та взаємодії, що дає змогу майбутньому інженерові відкрити та розвивати свої творчі можливості, оскільки сучасна виробнича та наукова сфери цілком базуються на цифрових технологіях, виводячи автоматизацію різних процесів на новий рівень.

В умовах широкої автоматизації всіх сфер діяльності людини алгоритмічний підхід дає можливість підготувати сучасного інженера до реалій автоматизованого проектування, виробництва та управління. Основою підходу є принцип алгоритмізації, згідно з яким окремі послідовності операцій та дій, які застосовуються фахівцем під час вирішення специфічної задачі, можуть складати певний алгоритм, що включатиме повторювані правила, моделі та зразки поведінки. Накопичення таких алгоритмів майбутнім інженером створює певну базу для ефективної професійної діяльності та інженерної творчості шляхом скорочення рутинної діяльності. Будь-який фахівець має усвідомлювати, що алгоритми та їх реалізація через автоматизацію різного рівня позбавляють його окремих простих рутинних функцій, але водночас відкривають ширші можливості для творчості та прийняття рішень.

Система розвитку творчого потенціалу агроінженера у нашому дослідженні передбачає застосування алгоритмічного підходу з метою формування у студентів умінь приймати обґрунтоване рішення, тобто таке, що враховує всю наявну інформацію, яка певним чином збирається, обробляється та систематизується, візуалізуючи складні системи, встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки всередині її та обираючи принципи для прийняття рішення.



**Висновки.** Аналіз теоретичних та практичних аспектів проблеми розвитку творчого потенціалу інженера, як вона представлена у вітчизняній та зарубіжній літературі, дав підстави виділити низку методологічних підходів (системний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, культурологічний, аксіологічний, інформаційний та алгоритмічний.), що складають теоретико-методологічне підґрунтя нашого дослідження. Детальне опрацювання сукупності виділених підходів визначає перспективи подальших пошуків, виокремлюючи реальні напрями і визначаючи стратегії та основні способи рішення завдань, націлених на розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера для аграрного виробництва.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лузан П., Сопівник І., Виговська С. Основи науково-педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. Київ, 2012. 219 с.
2. Иванов М. Педагогическое обеспечение реализации деятельностного подхода к подготовке компетентных агроинженеров: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: 13.00.01 / ФАО ГОУ ВПО «Якутский государственный университет им. М.К. Аммосова». Якутск, 2010. 21 с.
3. Лазарева Т. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2014. 625 с.
4. Масич В. Формування продуктивно-творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки: монографія. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2017. 330 с.
5. Нагаєв В. Методологічні засади управління навчально-творчою діяльністю студентів: монографія. Харків. Стильна типографія, 2018. 151 с.
6. Національна рамка кваліфікації. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1341. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
7. Тітова О. Аналіз окремих сучасних підходів до розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів. Теорія і методика професійної освіти Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. 2017. Вип. 13. С. 57–64.
8. Ashton K. Reflections on the gathering of student feedback: An evaluative case study. Higher Education Research Network Journal. 2013. 7. P. 3–12.
9. Dahms M., Spliid C., Nielsen J.F.D. Teacher in a problem-based learning environment: Jack of all trades? European Journal of Engineering Education. 2016. P. 1-24. <http://dx.doi.org/10.1080/03043797.2016.1271973>.
10. Estévez-Ayres I., Alario-Hoyos C., Pérez-Sanagustín M. A methodology for improving active learning engineering courses with a large number of students and teachers through feedback gathering and iterative refinement. International Journal of Technology and Design Education. 2015. 25: 387. URL: <https://doi.org/10.1007/s10798-014-9288-6>.
11. Flumerfelt S., Kahlen F., Alves A., Siriban-Manalang A. Lean Engineering Education: content and competency mastery. New York: ASME Press, 2014.
12. García-Peñalvo F.J., Colomo-Palacios R. Innovative teaching methods in Engineering. International Journal of Engineering Education (IJEE). 2015. 31(3). P. 689–693.
13. Tortorella G., Cauchick-Miguel P.A. An initiative for integrating problem-based learning into a lean manufacturing course of an industrial engineering graduate program. Production, 2017. 27 (spe), e20162247. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6513.224716>.

## ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ

## MODEL OF STRUCTURE AND CONTENT THE PERSONAL COMPONENT OF THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE HUMANITARIZATION OF THE MATHEMATICAL EDUCATION OF PUPILS

Розкрито сутність готовності майбутніх учителів до гуманітаризації математичної освіти учнів як результат здійснення гуманітаризації їх підготовки в педагогічному закладі освіти. Окреслено структуру готовності, що являє собою систему сформованих ціннісних орієнтацій, мотивів, знань, умінь і навичок студентів. Обґрунтовано доцільність введення до структури готовності особистісного компоненту. Визначено його критерій та показники сформованості. Проаналізовано найбільш значущі якості особистісного компоненту готовності, можливості їх формування й розвитку. Доведено, що результатом сформованості особистісного компоненту готовності є суб'єктність як ключова домінуюча якість особистості.

**Ключові слова:** професійна підготовка, готовність, гуманітаризація математичної освіти, особистісний критерій, показники особистісного критерію, професійно-особистісні якості, суб'єктність.

Раскрыта сущность готовности будущих учителей к гуманитаризации математического образования учащихся как результат осуществления гуманитаризации их подготовки в педагогическом учебном заведении. Определена структура готовности, которая представляет собой систему сложившихся ценностных ориентаций, мотивов, знаний, умений и навыков студентов. Обоснована целесообразность введения в структуру готовности личностного компонента. Определены его критерий и показатели сформированности. Проана-

лизированы наиболее значимые качества личностного компонента готовности, возможности их формирования и развития. Доказано, что результатом сформированности личностного компонента готовности выступает субъектность как ключевое доминантное качество личности.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, готовность, гуманитаризация математического образования, личностный критерий, показатели личностного критерия, профессионально-личностные качества, субъектность.

The essence of the readiness of future teachers for the humanitarianization of the mathematical education of students as a result of the implementation of the humanitarianization of their preparation in a pedagogical educational institution is revealed. The structure of readiness is defined, which is a system of established value orientations, motives, knowledges and skills of students. The expediency of introducing a personality component into the structure of the structure is justified. Its criteria and indicators of formation are determined. The most significant qualities of the personal component of readiness, the possibility of their formation and development are analyzed. It is proved that the result of the formation of the personal component of readiness is subjectivity as the key dominant quality of the individual.

**Key words:** vocational training, readiness, humanitarianization of mathematical education, personal criteria, indicators of personal criteria, professional and personal qualities, subjectivity.

УДК 378.147:51

**Толстова О.В.**,  
канд. пед. наук,  
старший викладач  
кафедри алгебри та геометрії  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Як один із ключових напрямів державної освітньої політики «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» визначає реформування системи освіти на основі людиноцентризму як стратегії національної освіти на тлі зростання ролі природничо-наукових і технічних знань у системі загальнолюдських цінностей. За таких умов усвідомлюється потреба в забезпеченні ефективної підготовки вчителів, здатних працювати за гуманітарної парадигми освіти, особливістю якої є визнання складності, суперечливості й постійної мінливості людського в людині, а її центром стають діалогічні, суб'єкт-суб'єктні відносини [2, с. 76].

У зазначеному контексті доцільним вважаємо пошук шляхів гуманітаризації математичної освіти, яка спрямована на формування цілісної картини світу особистості шляхом осягнення нею природничо-наукових і гуманітарних знань у їх взаємозв'язку. За такого підходу проблема підготовки майбутніх учителів до гуманітаризації повинна розглядатися через гуманітаризацію

навчально-виховного процесу в педагогічному закладі освіти, тобто гуманітаризацію їх підготовки, що дасть змогу зорієнтувати цей процес на цілісне вивчення особистості в єдності основних соціальних факторів її розвитку – соціального середовища, виховання, діяльності та її внутрішньої активності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальнопедагогічні проблеми гуманітаризації освіти стали предметом дослідження сучасних вітчизняних учених, таких як І. Бех, В. Воронкова, О. Мацкайлова та інші. Суттєвий внесок у розроблення питань гуманітаризації сучасної шкільної математичної освіти зробили С. Гончаренко, Т. Дригач [2] та інші автори. Вирішенням проблеми підготовки майбутнього вчителя до гуманітаризації освіти займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, пропонуючи коректування змісту навчальних дисциплін та вдосконалення організаційних форм освітнього процесу в закладах вищої освіти (Н. Белякова); удосконалення викладання (в організаційному й змістовому плані) суспільних

наук (А. Назієв, Д. Насриддінова); введення в усі професійно-освітні програми вищої школи гуманітарного складника незалежно від спеціальності (А. Кочубей, Ю. Сенько); упровадження педагогічних технологій (Г. Балл, З. Кондрашова та інші вчені).

Окреслюючи структуру готовності до зазначеного виду діяльності, дослідники (наприклад, Н. Кірюхіна, В. Матіяш та інші) обґрунтовували доцільність вивчення мотиваційного (наявність стійких мотивів та інтересів до виконання діяльності), змістового (сукупність необхідних знань про її зміст та особливості) і процесуального (наявність необхідних умінь і навичок) її аспектів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на інтерес, який виявляли науковці до різних аспектів гуманітаризації та можливостей її використання в навчально-виховному процесі, проблема гуманітаризації підготовки майбутніх учителів математики та формування їх готовності до здійснення такої діяльності з учнями залишається недостатньо вивченою, оскільки пошуки вчених спрямовані переважно на вдосконалення традиційних підходів до побудови змісту й способів вивчення окремих навчальних дисциплін. Вирішення цих питань повинне сприяти комплексному використанню ідей гуманітаризації в процесі підготовки майбутніх учителів-математиків, що можливе за рахунок наявності в студентів не лише необхідних знань та вмінь, а й сформованих професійно-особистісних якостей.

**Мета статті** полягає у визначенні критеріїв і показників особистісного компонента готовності майбутніх учителів до гуманітаризації математичної освіти учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що *готовність* майбутнього вчителя до професійної діяльності є *результатом* здійснення його професійно-педагогічної підготовки, а *підготовка* – *процесом*, що передбачає формування в студента готовності до виконання роботи з визначеної професії (Т. Дригач [2], О. Дубасенюк, Н. Кузьміна та інші автори). З огляду на зазначене *підготовку майбутніх учителів до гуманітаризації математичної освіти учнів* будемо розуміти як цілеспрямований та спеціально організований процес якісного засвоєння спеціальних знань, практичних умінь, навичок і домінуючих якостей студентів, що забезпечують накопичення й збагачення суб'єктного досвіду на засадах гуманітаризації, сприяють підвищенню ефективності педагогічної діяльності.

Відповідно до зазначеного *готовність майбутнього вчителя до гуманітаризації математичної освіти учнів* будемо розглядати як складне структурне утворення, що включає сформованість

окреслених вище компонентів та емоційно-ціннісне ставлення до зазначеної діяльності.

Проведений компонентно-структурний аналіз поняття «готовність» щодо реалізації гуманітарного аспекту шкільної математики [5] дав можливість визначити, що до *структури* готовності майбутніх учителів математики, які будуть працювати за гуманітарної парадигми освіти, поряд із мотиваційним, змістовим і процесуальним компонентами доцільно віднести особистісний, що відображатиме сукупність особистісних і професійно значущих якостей майбутнього вчителя, які сприяють успішному здійсненню та постійному вдосконаленню професійно-педагогічної діяльності, орієнтованої на гуманітаризацію математичної освіти в навчально-пізнавальному й позанавчальному процесі основної школи. Під *особистісними якостями* будемо розуміти соціально та біологічно зумовлені структури особистості, її змістовні ознаки, що включають психічні процеси, властивості, утворення, сталі стани та визначають стійку поведінку в соціальному й природному середовищі [3, с. 1019].

Особливого значення в умовах розвитку сучасного гуманістично орієнтованого суспільства набуває сформованість у педагога *морально-особистісних* (гуманність, відповідальність, чуйність, інтелігентність, вимогливість, працелюбність тощо) та *особистісно-педагогічних* (любов до дітей, педагогічна інтуїція, доброзичливість, емпатія, комунікабельність тощо) якостей [4, с. 190]. Водночас спрямованість гуманітаризації на переорієнтацію змісту освіти з «людини техніки» на «людину природи» вимагає наявності в учителя також *професійно-педагогічних якостей*, які сприятимуть розвитку гуманістично-ціннісного світогляду, зацікавленості в гуманістичних і гуманітарних цінностях освіти, свідомому бажанню займатися гуманітарно орієнтованою діяльністю, прагненню до позитивного результату, мотивації до самоосвіти, саморозвитку й самовдосконалення педагогічної майстерності (самокритичність, самоконтроль, потреба в самовдосконаленні, педагогічна спостережливість, такт, оптимізм тощо).

Відтак підготовка студентів-математиків під час організації їх гуманітарно орієнтованої діяльності в закладах вищої освіти повинна передбачати формування та розвиток усіх окреслених груп якостей, що є важливими для творчо працюючих педагогів. Однак, з огляду на велику їх кількість, до особистісного компонента готовності ми включаємо лише найбільш значущі (домінуючі), які піддаються формуванню та корекції в процесі підготовки майбутніх учителів до гуманітаризації математичної освіти. Цими якостями є такі:

*упевненість* – передбачає повагу студента до себе як до особистості та майбутнього вчителя, який відповідально, помірковано й кваліфіковано

здійснює професійну діяльність, має позитивну самооцінку, сприймає гуманітарно орієнтовану діяльність як особистісну та професійну цінність;

*відповідальність* – характеризує досить високий ступінь особистісної й професійної зрілості студента, передбачає готовність долати труднощі, сприяє самоактуалізації, забезпечує в майбутньому ефективно та активно використання методичного інструментарію гуманітаризації математичної освіти;

*креативність* – розвивається під час включення майбутніх учителів у творчі види діяльності та проявляється в процесі гуманітаризації математичної освіти учнів (використання технологічного інструментарію, пошук і включення творчих елементів, розроблення нових методів і локальних технологій, стимулювання творчої пошукової діяльності учнів);

*толерантність* – уміння сприймати цінності, погляди та переконання інших, прагнення до пошуку способів позитивної взаємодії, вироблення спільних позицій, що набуває особливої значущості для побудови гуманістичної взаємодії в навчально-виховному процесі;

*педагогічна рефлексія* (з лат. «reflexio» («відображення»)) – форма теоретичної діяльності, що

спрямована на осмислення власних дій і їх законів [1, с. 1014]) – передбачає аналіз вчинків та почуттів; переосмислення особистісних цілей, мотивів, цінностей, інтересів; оцінку можливостей, здобутих знань і вмінь, що є домінантною якістю, важливим інструментом саморегуляції, постійного самовдосконалення та особистісного зростання під час здійснення гуманітарно орієнтованої діяльності;

*емпатія* – проявляється в здатності адекватно реагувати на настрій, почуття, потреби й очікування учнів; необхідність їх підтримки, стимулювання віри у власні сили, попередження конфліктних ситуацій, створення емоційно позитивної атмосфери в навчально-виховному процесі.

Сформованість домінантних якостей, на нашу думку, забезпечує позитивний вплив на характер і результати гуманітарно орієнтованої діяльності, реалізацію особистісного потенціалу студента, його можливостей, здібностей, професійної майстерності та забезпечує розвиток *суб'єктності* – результату сформованості особистісного компоненту готовності до гуманітаризації математичної освіти учнів основної школи та ключової домінантної якості майбутнього вчителя, що передбачає сприйняття себе як суб'єкта педагогічного процесу, дає змогу отримати необхідну незалежність

Таблиця 1

Показники особистісного критерію

Назва	Ознаки
<b>Толерантність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здатність до сприйняття майбутнім учителем самоцінності інших суб'єктів гуманітарно орієнтованої діяльності з математики, їхніх поглядів і переконань;</li> <li>– установка на пошук ідей, що об'єднують усіх учасників гуманітарно орієнтованої навчально-виховної діяльності з математики;</li> <li>– прагнення до пошуку гнучких моделей поведінки та реагування під час побудови гуманістичної взаємодії між усіма суб'єктами гуманітарно орієнтованої діяльності з математики</li> </ul>
<b>Педагогічна рефлексія</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здатність до аналізу й оцінки власних вчинків і почуттів, можливостей, здобутих знань та вмінь, а також дій інших суб'єктів гуманітаризованого навчально-виховного процесу;</li> <li>– здатність до переосмислення особистісних цілей, мотивів, цінностей, інтересів у процесі організації та здійснення гуманітарно орієнтованої діяльності</li> </ul>
<b>Упевненість (самоповага)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– позитивна самооцінка та повага до себе як особистості й майбутнього педагога;</li> <li>– сприйняття гуманітарно орієнтованої математичної діяльності як особистісної та професійної цінності;</li> <li>– готовність до поміркованого й кваліфікованого здійснення ідей гуманітаризації в цілісному навчально-виховному процесі</li> </ul>
<b>Відповідальність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розуміння та прийняття власної відповідальності перед суспільством, собою, учнями і їх батьками під час організації та здійснення гуманітаризації математичної освіти;</li> <li>– постійна робота з розширення життєвого кругозору та збагачення новими знаннями з проблеми гуманітаризації;</li> <li>– здатність долати труднощі в процесі організації та здійснення гуманітаризації математичної освіти</li> </ul>
<b>Креативність</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здатність помічати в математичних об'єктах ознаки або властивості з різних галузей знання й навколишньої дійсності (міжпредметні зв'язки, практичну значущість матеріалу);</li> <li>– прагнення до створення та використання власного гуманітаризованого змістового конструкту з математики;</li> <li>– прагнення до пошуку та використання нових способів організації гуманітарно орієнтованого навчально-виховного процесу з математики</li> </ul>
<b>Емпатія</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здатність підбирати гуманітаризований інструментарій, що відповідає емоційним переживанням учнів (стану, настрою, почуттям, потребам, очікуванням);</li> <li>– прагнення створювати емоційно позитивну атмосферу під час гуманітаризації навчально-виховної діяльності учнів</li> </ul>

під час формування оціночних суджень, не приймати іншу думку без її аналізу, оцінки й співвіднесення з власною системою цінностей.

Такий підхід можливий, на нашу думку, завдяки поетапному включенню майбутніх учителів у гуманітарно орієнтовану діяльність, її поступовому ускладненню, систематизації, професіоналізації та конкретизації в процесі реальної навчально-виховної роботи (участь у факультативному курсі, психолого-педагогічна практика, науково-дослідна й виховна діяльність на факультеті). Важливою при цьому стає також співпраця студентів і викладачів з учителями шкіл та працівниками бібліотек, оскільки такі види роботи, як майстер класи, відеолекторії, медіаігри з тем «Мистецтво публічного виступу», «Толерантність як елемент світогляду й культури в роботі вчителя», сприятимуть формуванню основних механізмів розвитку домінантних якостей.

Необхідність зіставлення результату підготовки з метою ставить проблему визначення критеріїв (від грец. «kriterium» – засіб переконання, мірило) та показників готовності (як дрібних одиниць виміру критеріїв) до зазначеного виду діяльності. Під *критеріями рівня готовності майбутніх учителів до гуманітаризації математичної освіти учнів основної школи* будемо розуміти ті їх показники, які визначають узагальнене вираження виділених ознак у процесі навчально-виховної діяльності [5, с. 116–117]. Зокрема, особистісний критерій та його показники стають оптимальними точками відліку для визначення сформованості окресленого компоненту готовності студентів до здійснення зазначеного виду діяльності. Обґрунтуємо свій вибір.

*Особистісний критерій* відображає сформованість суб'єктної позиції майбутнього вчителя, що є результатом та узагальненням його вираженої спрямованості до використання гуманітаризації математичної освіти в майбутній професійній діяльності (емоційно-ціннісного ставлення до процесу й гуманітарно орієнтованої свідомості). Сформованість суб'єктної позиції сприяє усвідомленню власних можливостей, власної ролі та місця в процесі гуманітарно орієнтованої діяльності з математики. Показники особистісного критерію вміщують змістове наповнення ознак домінантних якостей і загалом характеризують придатність вчителя до гуманітарно орієнтованої діяльності (див. табл. 1).

Відтак особистісний критерій відображає динаміку й максимальний рівень сформованості особистісного компоненту готовності майбутнього вчителя до гуманітаризації математичної освіти та стає орієнтиром, порівняння з яким дає змогу встановити ступінь відповідності очікуваним результатам та охоплює основні види педагогічної діяльності.

**Висновки.** Отже, дослідження особистісного компоненту готовності майбутніх учителів до гуманітаризації математичної освіти учнів показало, що його критерієм є суб'єктність як головна якість особистості педагога, який працює за гуманітарної парадигми освіти. Такий підхід пов'язаний із формуванням домінантних якостей у студентів та досягається шляхом упровадження в навчально-виховний процес педагогічного закладу специфічних форм, методів і моделей його організації. Проблема формування особистісних і професійно значущих якостей у студентів під час організації їх гуманітарно орієнтованої діяльності в закладах вищої освіти не вичерпується цією роботою.

Подальших досліджень потребують питання використання новітніх інформаційних технологій для формування особистісного та інших компонентів готовності студентів фізико-математичного профілю, а також проведення якісного й кількісного аналізу досліджуваного явища, що стане підґрунтям для реалізації експериментальної роботи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. Прохоров. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 1456 с.
2. Дригач Т. Гуманітарна спрямованість професійної підготовки майбутніх педагогів фізико-математичного профілю. Наукові записки кафедри педагогіки. Х., 2013. № 33. С. 76–85.
3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Потапова В. Особистісно-професійні властивості психології та педагогіки: збірник наукових праць. Луганськ: Вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2002. № 2(4). С. 189–193.
5. Толстова О. Технологія підготовки майбутніх учителів до гуманітаризації математичної освіти учнів основної школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2017. 277 с.

## РОЛЬ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ З ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІЗ ВИЩОЮ ФАРМАЦЕВТИЧНОЮ ОСВІТОЮ

### THE ROLE OF MANUFACTURING PRACTICE FROM ORGANIZATIONAL AND ECONOMIC DISCIPLINES IN PREPARATION OF PROFESSIONALS WITH HIGH PHARMACEUTICAL EDUCATION

*У статті досліджено сучасний стан виробничої практики в підготовці фахівців із вищою фармацевтичною освітою. Визначено роль виробничої практики з дисциплін організаційно-економічного напрямку у формуванні професійних знань провізора. Представлена структура практичної підготовки студентів із дисципліни «Виробнича практика з організації та економіки фармації», яка передбачає оволодіння під час проходження практики нормами фармацевтичного й податкового законодавства та новими методами господарювання. Представлене дослідження закладає основи подальших наукових розвідок, які полягають у розробленні педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в закладах вищої освіти. Розглянуто можливість і доцільність проходження студентами практик із дисциплін «Медицина і фармацевтичне товарознавство» та «Фармацевтичне право та законодавство».*

**Ключові слова:** фармацевтична освіта, виробнича практика, дисципліни «Організація та економіка фармації», «Медицина і фармацевтичне товарознавство», «Фармацевтичне право та законодавство», практично орієнтований екзаме́н.

*В статье исследовано современное состояние производственной практики в подготовке специалистов с высшим фармацевтическим образованием. Определена роль производственной практики по дисциплинам организационно-экономического направления в формировании профессиональных знаний провизора. Представлена структура практической подготовки студентов по дисциплине «Производственная практика по организации и экономике фармации», которая предусматривает овладение во время прохождения практики нормами фармацевтического и налогового законодательства и новыми методами хозяйствования. Представленное исследование*

*закладывает основы дальнейших научных исследований, которые заключаются в разработке педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих специалистов фармацевтической отрасли в учреждениях высшего образования. Рассмотрена возможность и целесообразность прохождения студентами практик по дисциплинам «Медицинское и фармацевтическое товароведение» и «Фармацевтическое право и законодательство».*

**Ключевые слова:** фармацевтическое образование, производственная практика, дисциплины «Организация и экономика фармации», «Медицина и фармацевтическое товароведение», «Фармацевтическое право и законодательство», практически ориентированный экзамен.

*The article examines the current state of industrial practice in the training of specialists with higher pharmaceutical education. The role of industrial practice in the disciplines of organizational and economic direction in the formation of professional knowledge of the pharmacist has been determined. The structure of practical training of students in discipline "Industrial Practice on Organization and Economics of Pharmacy", which involves mastering the practice of pharmacy, tax legislation, new methods of management, is presented. The presented research provides the basis for further scientific research, which consists in developing the teacher conditions for the formation of professional competence of future specialists of the pharmaceutical industry in higher education institutions. The possibility and expediency of students' practice in disciplines "Medical and pharmaceutical commodity research" and "Pharmaceutical law and legislation" are considered.*

**Key words:** pharmaceutical education, industrial practice, disciplines "Organization and economics of pharmacy", "Medical and pharmaceutical goods", "Pharmaceutical law and legislation", practical exam.

УДК 378.147+330.1+615.15

**Феденько С.М.,**  
канд. екон. наук,  
доцент кафедри організації та економіки фармації і технології ліків  
ДВНЗ «Івано-Франківський  
національний медичний університет»

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Сучасний розвиток фармації вимагає від фахівців галузі досить високого рівня знань і творчої ініціативи, володіння нормами фармацевтичного законодавства, новими методами організації господарювання та ефективними комп'ютерними технологіями з метою якісного фармацевтичного забезпечення населення. Проблема професійної підготовки майбутніх провізорів, формування їх професійної компетентності є одним із головних завдань навчального процесу. Власне, формування нової моделі освіти, розвиток соціально-економічних перетворень в Україні, інтеграція освіти

в міжнародну систему освіти, підготовка фахівців відповідно до державних стандартів вищої освіти висувають нові вимоги до сучасної підготовки спеціалістів фармації. Випускники-провізори повинні бути освіченими, комунікабельними, мобільними, самостійними, відповідальними за результати своєї діяльності, уміти швидко прийняти рішення за виникнення нестандартної ситуації. Провізор повинен уміти працювати з нормативно-правовими документами, з різними комп'ютерними програмами, що стосуються обліку, відпуску ліків тощо. Досягнення поставленої мети можливе за наявності в студентів необхідних практичних нави-

чок. Одним із найбільш значущих чинників при цьому є виробнича практика студентів на базах практики (аптечні склади, аптеки різних форм власності тощо).

Виробнича практика студентів є невід'ємною частиною навчального процесу в умовах Європейської кредитно-трансферної системи. Вона забезпечує узагальнення й удосконалення теоретичних знань, а також розвиває здатність застосування їх на практиці [1, с. 112], тому вивчення ролі виробничої практики у формуванні професійних знань фахівця фармації та її структури є актуальним.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемні аспекти виробничої практики за різними спеціальностями відображені в працях багатьох вітчизняних науковців. Окремі питання підготовки кадрів для фармацевтичної галузі досліджені В.П. Черних, І.А. Зупанцем, З.М. Мнушко, А.С. Немченко [2], В.М. Толочко, Б.П. Громовиком [3], Л.Г. Кайдаловою [4], А.А. Котвіцькою, Д.С. Волох [5] та іншими авторами.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Виробнича практика – найважливіша частина навчального процесу з підготовки висококваліфікованих спеціалістів, завданням якої є закріплення теоретичних знань, здобутих у процесі навчання у вищому навчальному закладі, на основі глибокого вивчення досвіду роботи одного з підприємств, на яких здійснюється проходження студентами практики. Незважаючи на всі дослідження відомих науковців із цього питання, роль виробничої практики в професійній підготовці фахівця фармації, особливо з дисциплін організаційно-економічного спрямування, та її практичний складник потребують детального розгляду.

**Метою статті** є вивчення теоретичних основ виробничої практики в підготовці фахівців із вищою фармацевтичною освітою, визначення ролі виробничої практики з організації та економіки фармації у формуванні професійних знань провізора та дослідження структури практичної підготовки студентів із дисципліни «Виробнича практика з організації та економіки фармації».

**Виклад основного матеріалу.** Проведення практики здійснюється згідно з існуючою нормативною базою в Україні. Питання практичної підготовки осіб, які навчаються в закладах вищої освіти, визначені статтями 50 та 51 Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. № 1556-VII [6], Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України [7], Інструкцією про виробничу практику студентів медичного, лікувального, педіатричного, медико-профілактичного, стоматологічного і фармацевтичного факультетів медичних і фармацевтичного вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації [8]. Ця діяльність має на меті закріплення теоретичних знань, які були отримані в процесі навчання, а

також формування професійного вміння приймати самостійні рішення в певних виробничих умовах.

За даними фармацевтичної енциклопедії, виробнича практика є однією з форм навчання (організації навчального процесу), невід'ємною складовою частиною процесу підготовки фахівців (обов'язковим компонентом освітньо-професійних програм), основним завданням якої є якість практичної підготовки випускника за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «спеціаліст», «магістр», та проводиться на оснащених відповідним чином сучасних підприємствах, організаціях різних галузей господарства. Від якості виконання завдань у період практики залежить професійне становлення майбутнього фахівця [2].

Кафедра організації та економіки фармації і технології ліків Івано-Франківського національного медичного університету (далі – ІФНМУ) забезпечує організацію й проведення навчального процесу з організації та економіки фармації (далі – ОЕФ), менеджменту та маркетингу у фармації (далі – ММФ), медичного й фармацевтичного товарознавства, фармацевтичного права та законодавства, аптечної технології лікарських засобів (далі – АТЛЗ), промислової технології лікарських засобів (далі – ПТЛЗ), технології лікарських косметичних засобів, біофармації, належних практик у фармації, вступу у фармацію, фармакоекономіки, курсів за вибором («Ароматологія в косметології і ароматерапії», «Особливості зовнішньоекономічної діяльності підприємств фармацевтичної галузі»), спеціалізацій «Підприємництво у фармації», «Організація та регулювання діяльності підприємств фармації», «Виробництво та застосування косметичних засобів», навчальної практики з ПТЛЗ, виробничих практик з АТЛЗ, ОЕФ, ММФ і спеціалізацій «Підприємництво у фармації», «Організація та регулювання діяльності підприємств фармації» та «Виробництво та застосування косметичних засобів». Отже, на кафедрі організації та економіки фармації і технології ліків ІФНМУ викладаються професійно орієнтовані фармацевтичні дисципліни, знання й навички з яких є базовими для студентів спеціальності «Фармація».

Виробнича практика із цих дисциплін є важливим етапом у підготовці спеціаліста, оскільки, крім підвищення рівня теоретичної підготовки, закріплення практичних навичок, ознайомлення й набуття досвіду на робочих місцях із методики організаційно-управлінської, планово-маркетингової роботи, дає змогу залучати студентів до активного життя аптек і виховувати в них трудову дисципліну, деонтологічні норми поведінки й професійної відповідальності. Паралельно практикант проводить збір основних економічних даних, що характеризують виробничо-господарську діяльність аптеки, техніко-економічні показники

ефективності роботи для складання звіту про проходження практики [9].

Виробничі практики з дисциплін організаційно-економічного спрямування формують у студента економічне мислення, виховання економічної культури, результатом чого є економічно обґрунтована практична діяльність. Виробнича практика проводиться після опанування теоретичної частини відповідної дисципліни. Виробнича практика з ОЕФ, ММФ і спеціалізацій «Підприємництво у фармації» та «Організація та регулювання діяльності підприємств фармації» за методикою її організації є практичною роботою студента на робочому місці провізора – організатора з управління та регулювання діяльності аптеки (фармацевтичної фірми). Згідно з навчальним планом виробнича практика з ОЕФ проходить протягом 3 тижнів (15 робочих днів) в аптеках, які відповідають вимогам до баз практики та мають виробничу, організаційну й управлінську форму діяльності. Тривалість робочого дня студентів в аптеці складає 7 годин.

Метою виробничої практики з ОЕФ як навчальної дисципліни є закріплення, розширення теоретичних знань і придбання практичних навичок з організації роботи, виробничої, адміністративної та фінансової діяльності аптек; оволодіння сучасними принципами фармацевтичного під-

приємства, фармацевтичної етики й деонтології, ознайомлення з документами, які регламентують діяльність аптеки згідно з вимогами належної аптечної практики [9]. Структура практичної підготовки студентів із дисципліни «Виробнича практика з організації та економіки фармації» представлена на рис. 1.

Так, за змістовим модулем 1 студенти ІФНМУ на практиці здійснюють таку діяльність:

- вивчають організаційну структуру фармацевтичної галузі, рівні управління галуззю, законодавчо-нормативну базу, що регламентує фармацевтичну діяльність в Україні, основні принципи розвитку та розміщення аптечної мережі, організацію роботи аптек (фармацевтичних фірм) різних форм власності й господарювання в умовах ринку;
- вивчають організацію рецептурного та безрецептурного відпуску ліків, правила таксування, методики визначення тарифів за виготовлення лікарських форм, визначають вартість екстемпоральних лікарських засобів (розчинів, порошоків, супозиторій, настоїв і відварів, мазей, рідких лікарських форм тощо);
- ведуть облік рецептів на ліки індивідуального виготовлення та готові лікарські засоби, ознайомлюються з порядком ведення предметно-кількісного обліку в аптеках;



Рис. 1. Структура практичної підготовки студентів із дисципліни «Виробнича практика з організації та економіки фармації»



– здійснюють проведення вхідного контролю якості ліків, документальне оформлення результатів вхідного контролю, вивчають правила зберігання товарних запасів, приймання товару та організації внутрішньоаптечного контролю якості ліків.

За змістовим модулем 2 студенти здійснюють таку діяльність:

– навчаються первинного обліку надходження товарів до аптеки, організації приймання товарів та інших цінностей, вивчають супровідні документи до товару, структуру роздрібного товарообігу аптеки, навчаються вести облік реалізації лікарських засобів та товарів аптечного асортименту, облік руху основних і допоміжних матеріалів, забезпечення їх зберігання, облік руху малоцінного інвентарю та предметів, які швидко зношуються, оформляють документи з обліку витрат товару та інших матеріальних цінностей;

– вивчають основні положення й строки проведення інвентаризації товарно-матеріальних цінностей, організації інвентаризаційних комісій, їх прав та обов'язків, порядку проведення інвентаризації та оформлення інвентаризаційних описів, інвентаризації грошових коштів, основних засобів, оформлення результатів інвентаризації, порядку розрахунків природних втрат;

– складають звітність аптеки, у тому числі звіт про господарсько-фінансову діяльність, розраховують реалізовані торговельні націнки, визначають кількість днів запасу товарів, проводять економічний аналіз діяльності аптеки;

– вивчають програмне забезпечення роботи аптеки, роботу з товарами й запасами в умовах автоматизації фармації;

– вивчають принципи фармацевтичного ціноутворення в Україні, механізми державного регулювання цін;

– проводять аналіз товарообігу в зіставних і діючих цінах, здійснюють економічні розрахунки торгових накладень, вивчають фактори, що впливають на суму й рівень торгових накладень, прибуток і рентабельність аптеки, розподіл та використання прибутку.

Під час проходження практики на базі аптеки здійснюється поточний контроль, що включає перевірку щоденників практики, оцінку придбаних студентами вмінь і практичних навичок з організації фармацевтичного забезпечення населення, системи обліку та звітності, основ економіки аптеки. Контроль змістового модуля здійснюється після виконання студентом у повному обсязі всіх видів робіт, що передбачені тематикою практичної підготовки, і передбачає комп'ютерне тестування за темами практичної підготовки, оцінювання практичних навичок, перевірку щоденника практики.

**Висновки.** Сучасний розвиток фармації вимагає від фахівців галузі досить високого рівня знань і творчої ініціативи, володіння нормами фарма-

цевтичного й податкового законодавства, новими методами господарювання з метою якісного фармацевтичного забезпечення населення. Саме виробнича практика з дисциплін організаційно-економічного спрямування сприяє поглибленому вивченню управлінських та організаційно-економічних питань на посадах провізора-організатора (завідувача, директора), заступника керівника, завідувача структурного підрозділу, а також інших посад, передбачених для заміщення фахівцями з вищою фармацевтичною освітою.

Власне, під час проходження практики закладаються основи досвіду професійної діяльності студента, практичних умінь і навичок, професійних якостей особистості фахівця. Досвід, отриманий студентами на практиці, дасть їм змогу в майбутньому більш ефективно працювати в аптеці, раціонально організувати свою роботу, професійно здійснювати управління й регулювання виробничої, адміністративної та торговельно-фінансової діяльності аптек. Це у свою чергу допоможе їм краще підготуватися до державного іспиту «Управління та економіка у фармації», який має характер практично орієнтованого екзамену.

Тому доцільним є збільшення кількості годин, відведених на виробничу практику, та розгляд можливості проходження студентами практик із таких дисциплін, як «Медичне і фармацевтичне товарознавство» (для більш детального вивчення ними споживчих властивостей фармацевтичних і медичних товарів, їх асортименту, класифікації й кодування, стандартизації, товарознавчих операцій, пов'язаних із факторами, що впливають на якість, організацію зберігання та умови транспортування товарів) і «Фармацевтичне право та законодавство» (зادля набуття системних правових знань щодо регулювання фармацевтичної діяльності та обігу лікарських засобів, а також формування професійно важливих навичок щодо аргументованого прийняття правомірних рішень для забезпечення ефективного функціонування фармацевтичних підприємств і фармацевтичного забезпечення).

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гінчицька Л.В., Нейко О.В., Левицький І.В., Ласитчук О.М. Проведення виробничої лікарської практики з гінекології в умовах жіночої консультації. Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу: збірник тез науково-практичної конференції з міжнародною участю (Івано-Франківськ – Яремче, 11 травня 2018 р.). Івано-Франківськ: ІФНМУ, 2018. С. 110–113.
2. Фармацевтична енциклопедія / гол. ред. ради та автор передм. В.П. Черних. 2-ге вид., перероб. і доп. К.: МОПІОН, 2010. 1632 с. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/1721/virobnichapraktika>.
3. Громовик Б.П., Горілик А.В. Неперервна фармацевтична освіта в Україні: науково-методичні

аспекти управлінсько-економічної підготовки: монографія. Львів: РАСТР-7, 2012. 166 с.

4. Кайдалова Л.Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах: монографія. Х.: НФаУ, 2010. 364 с.

5. Волох Д.С. Фармацевтична освіта в Україні: традиції, сьогодення, майбутнє. Аптека. 2003. № 397(26). URL: <http://www.apteka.ua/article/14237>.

6. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page5>.

7. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України: Наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. № 93 / Міністерство освіти України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>.

8. Про затвердження Інструкції про виробничу практику студентів медичного, лікувального, педіатричного, медико-профілактичного, стоматологічного і фармацевтичного факультетів медичних і фармацевтичного вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації: Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 3 жовтня 1995 р. № 179 / Міністерство охорони здоров'я України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0446-95>.

9. Феденько С.М. Роль виробничої практики з дисциплін управлінсько-економічного спрямування в підготовці провізорів ІФНМУ. Фармація XXI століття: тенденції та перспективи: матеріали VIII Національного з'їзду фармацевтів України (Харків, 13–16 вересня 2016 р.): у 2 т. / редкол.: В.П. Черних та ін. Х.: НФаУ, 2016. Т. 2. С. 375.

## НЕЛІНІЙНИЙ ПІДХІД ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА ОПОДАТКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

## NONLINEAR APPROACH AS ONE OF METHODOLOGICAL ORIENTATIONS TO FORMATION OF INFORMATION-ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN ACCOUNTING AND TAXATION IN THE COURSE OF THE PROFESSIONAL READINESS

*Висвітлено проблему осмислення методологічних засад постмодерністської педагогіки. З'ясовано значення концепту «нелінійність» та досліджено потенціал нелінійного підходу в освіті. Пропонується враховувати нелінійність особистості людини, а методологічні орієнтири до формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутнього фахівця з обліку й оподаткування здійснювати в контексті основних положень нелінійного підходу.*

**Ключові слова:** нелінійне мислення, нелінійний підхід, постмодерністська педагогіка.

*Освещена проблема осмысления методологических основ постмодернистской педагогики. Выяснено значение концепта «нелинейность» и исследован потенциал нелинейного подхода в образовании. Предлагается учитывать нелинейность личности человека, а методологические ориентиры к формированию информационно-аналитической компетентности будущего специали-*

*ста по учету и налогообложению осуществляться в контексте основных положений нелинейного подхода.*

**Ключевые слова:** нелинейное мышление, нелинейный подход, постмодернистская педагогика.

*The problem of understanding the methodological foundations of postmodern pedagogy is covered. The significance of the concept "nonlinearity" is clarified and the potential of the nonlinear approach in education is investigated. It is suggested to consider nonlinearity of the identity of the person, and to carry out methodological reference points to formation of information and analytical competence of future specialist in account and the taxation in the context of basic provisions of nonlinear approach.*

**Key words:** nonlinear thinking, nonlinear approach, postmodern pedagogy.

УДК 378.147

**Шевченко В.М.,**  
канд. наук з держ. упр., доцент,  
докторант кафедри педагогіки  
та психології  
Університету імені Альфреда Нобеля

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Прагнення України адаптуватися до європейських стандартів в освіті викликає необхідність першочергового вирішення таких ключових питань, як визначення місця вищої освіти в сучасному світі та її зміни, а отже, і пов'язаної із цим модернізації освітніх структур, упровадження новітніх технологій в освітній процес та вдосконалення методики викладання.

Водночас соціальні очікування, пов'язані з вищою освітою, характеризуються більш високими показниками якості освіти, зумовленими інформаційним розвитком суспільства, домінуванням інформації в усіх галузях господарства, політики, освіти й науки. Використання інформаційних технологій у вирішенні професійних завдань на сьогодні стає невід'ємною частиною діяльності фахівця будь-якої галузі. Стрімка динаміка процесів і явищ навколишнього світу, збільшення щільності інформаційного простору, постійне оновлення інформації, робота з аналітичними програмами та сучасним обладнанням приводять до того, що формування інформаційно-аналітичної компетентності набуває особливої значущості для майбутніх фахівців з обліку й оподаткування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ґрунтовне вивчення широкого кола джерел і наукових праць свідчить про те, що проблему

аналізу й розвитку професійної підготовки сучасного фахівця розглядали Дж. Равен, В. Хутмахер, С.У. Гончаренко, І.А. Зимня, Т.В. Иванова, Н.Л. Коломінський, К.В. Корсак, А.К. Маркова, Н.Г. Ничкало, А.В. Хуторської, С.Є. Шишов та інші вчені [1–11]. Методологічні засади економічної освіти проаналізовано в працях В.А. Євтушевського, Е.М. Грищенко, А.М. Колота, А.Ф. Павленка та інших авторів [12–15]. Аспекти професійної підготовки та складники професійної освіти розкриваються в дослідженнях А.М. Алексюка, В.П. Андрущенко, В.П. Безпалька, В.І. Бондара, В.Г. Галузинського, М.Б. Євтуха, В.А. Козакова, В.І. Лозової, В.І. Лугового та інших науковців [16–23].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, незважаючи на вагомий результати досліджень названих авторів, проблема формування професійної підготовки майбутніх фахівців з обліку та оподаткування в інформаційну епоху й часи розвитку новітніх технологій залишається поза увагою науковців. Окрім того, у системі професійної підготовки існує суперечність між нагальною потребою суспільства у фахівцях з обліку й оподаткування, здатних оцінювати, аналізувати та ефективно застосовувати інформацію у своїй професійній діяльності, і реальним рівнем їх підготовки.

**Мета статті.** Отже, прискорений розвиток інформаційного суспільства та низький рівень

конкурентоспроможності у вітчизняних випускників закладів вищої освіти на міжнародному ринку праці визначають специфіку сучасних проблем суспільства. Їх дослідження та визначення методологічних орієнтирів до формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фахівців з обліку та оподаткування в процесі професійної підготовки визначили мету публікації.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичний аналіз наукових джерел показав, що в реформуванні освіти в Україні значною мірою має враховуватись об'єктивний вплив загальних для сучасної цивілізації тенденцій розвитку. Ці тенденції зумовлені, з одного боку, розвитком науки, технологій, виробництва, що приводить до формування загального світового економічного простору, планетарного інформаційного поля та інтенсивного обміну результатами матеріальної й духовної діяльності, а з іншого – формуванням позитивних умов для індивідуального розвитку особистості та її самореалізації у світі. Це твердження корелюється з прогностичним аналізом тенденцій розвитку освіти, здійсненим В.П. Андрущенком, який підкреслює пріоритетність освіти, від розвитку якої багато в чому залежить вигляд майбутнього суспільства, культури й особистості [24, с. 11]. Проте в інтелектуальній історії людства відома тісна взаємодія філософії та педагогіки. Так, будь-яка педагогічна система завжди мала своїм підґрунтям певну філософську систему, а будь-яка філософська система як прикладне втілення реалізувалася через педагогічні принципи та ідеї [24, с. 6–7].

Розвиток технічних засобів масової комунікації (комп'ютерної техніки, телебачення, інформатики, відеотехніки) сприяв виникненню постмодернізму. Постмодернізм моделював не реальну дійсність, а «другу дійсність» – штучну, що являє собою продукти інформаційних технологій, та прагнув створити принципово нове середовище (віртуальну реальність) і спосіб відносин із нею (інтерактивність). Сучасний стан і тенденції подальшого розвитку постмодернізму дають змогу розглядати його як світогляд *інформаційного суспільства*, головною відмінною рисою якого є *плюралізм*, тобто допущення одночасного співіснування різноманітних позицій [25, с. 175].

Дослідники постмодернізму зазначають, що нова «постмодерністська» педагогіка повинна будуватися на іншій аксіології (де основу утворює складне з'єднання цінностей індивідуальності та спільноти), на іншій соціальній і науковій картині світу, яка уникає класичних дихотомій типу «людина – суспільство», «об'єкт – суб'єкт», «мислення – діяльність», «причина – наслідок» тощо [26, с. 132].

На думку американських постмодерністів А. Ортштейна та Ф. Гункінс, світ перебуває в процесі становлення, тому зміст освіти – також онов-

люване поняття [27, с. 188]. Дж. Кінчелоу вважає, що постмодерністська освіта вимагає «постформального мислення», основними рисами якого є не відтворення знань, а «виробництво власних знань», відкриття в собі нових можливостей, самореалізація свого потенціалу (інсайт), нелінійне розуміння причинності [28, с. 26].

Вітчизняні філософи розглядають постмодернізм як пошук відповідей на ті виклики, які відбулися в другій половині ХХ століття, як із боку науки, так і з боку системи освіти. До викликів, які висуваються світом до нашої цивілізації, варто віднести ті кризи й трансформації, які пов'язані з нестабільністю, нелінійністю нашого світу. Ідея нелінійності проникла в усі сфери культури та суспільства [25, с. 180].

Л.С. Горбунова вважає: «Людська діяльність у контексті виникнення нового, інформаційно-комунікативного способу розвитку з необхідністю здобуває нелінійний, інноваційно-циклічний характер. Змінюється її зміст: з діяльності активного суб'єкта епохи модерну, що агресивно завойовує світ, вона перетворюється на діяльність креативного комунікативного конструювання нових активних нелінійних середовищ, складних реальностей, що перетинаються та взаємно відтворюються» [29].

Так постмодернізм поставив у центр своєї філософії *нелінійність мислення*, позиціонувавши її як сукупність комунікаційних актів, таких як дискурс, і виділивши поряд із поверхневими структурами глибинні способи мислення й думки. Постмодерністський спосіб мислення виявився співзвучним глобальним інформаційним технологіям, які привчили користувачів комп'ютерів та Інтернету не тільки до електронних форм комунікації, а й до нових форм роботи з текстами в електронному вигляді, зокрема, до інтертекстуальності, до дискурсу в межах глобальної інформаційної мережі [25, с. 171]. Як стверджує М.А. Ожеван, унаслідок цього освіта втрачає свою лінійну монологічність і визначеність у вимірах часу й простору, набуваючи натомість нелінійної діалогічності, полілогічності, притаманних їй традиційно [30, с. 29].

Проте саме людина, як вважає Н.В. Кочубей, є найбільш нелінійною системою, а її рефлексивність, здатність до самоаналізу, до особистісного самовибудовування є проявами цієї нелінійності. Тому сучасна освіта повинна враховувати *нелінійність особистості людини* та навчати способів оптимального й спрямованого впливу на себе – нелінійного мислення [31, с. 33]. Стосовно нелінійного мислення в освіті дослідник вважає, що такий тип мислення передбачає розгляд її як складної багатоваріантної системи. З огляду на це освітній процес має бути зорієнтований не стільки на запам'ятовування фактів, скільки на формування здатності до виведення, відтворення обставин, за яких факти виявляють себе. Знання не є сумою

істин, вони варіативні, можливісні [32, с. 204–205].

На переконання І.М. Предборської, нелінійний підхід в освіті може реалізовуватися в декількох напрямках. По-перше, відбуваються світоглядні зрушення в системі освіти, як наслідок, засадничим підходом до виховання та навчання в контексті нелінійності стає формування цілісного бачення світу, яке має реалізуватися через відчуття особистісної співпричетності й відповідальності, імовірнісне сприйняття та діалогічність процесів пізнання. По-друге, змінюється розуміння сутності людини. Сьогодні відбувається своєрідне антропологічне зрушення в новій парадигмі освіти. *Мета та зміст освітньої діяльності визначаються потребою в підготовці людини до життя.* Для цього необхідні глибокі професійні навички, навченість конкретних видів знань та перехід від уже засвоєної діяльності до більш складної, здатність до вироблення нових видів діяльності й постійного самовдосконалення шляхом самонавчання [33, с. 24].

**Висновки.** Отже, аналіз філософсько-педагогічних досліджень із цієї проблеми показав, що розвиток інноваційних процесів в освіті є об'єктивною закономірністю, що зумовлюється інтенсивним упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери життя людини. Розвиток технічних засобів масової комунікації сприяв виникненню постмодернізму, подальший розвиток якого можна розглядати як світогляд інформаційного суспільства.

Таким чином, в умовах інформаційного суспільства відбувається перехід до освітньої системи, орієнтованої на формування інноваційної людини, яка постійно перебуває в стані пошуку, здатна самостійно ухвалювати нестандартні рішення, є винахідливою, творчою особистістю. У свою чергу оновлення змісту сучасної освіти та гуманістично орієнтований характер взаємодії учасників навчально-виховного процесу вимагають створення відносно простого й водночас максимально універсального інструментарію здійснення особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця. Такий інструментарій має розкрити структуру цього розвитку і його динаміку в інноваційних технологіях навчання, у моделюванні самого освітнього середовища, набуваючи нелінійної діалогічності та полілогічності. У цьому контексті варто переглянути основні компоненти освіти (зміст, форми, методи, технології навчання й методичне забезпечення), які мають реалізовуватися з використанням інформаційних технологій та трансформуватися в компетентності, що забезпечать швидке реагування на запити часу.

З огляду на те, що в контексті інформаційно-комунікативного розвитку людська діяльність здобуває нелінійний характер, а також зважаючи на виклики сучасного світу стосовно виховання в

майбутнього фахівця самостійного та відповідального ставлення до розв'язання професійно-життєвих проблем, варто враховувати нелінійність особистості людини, а методологічні орієнтири до формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутнього фахівця з обліку й оподаткування, на нашу думку, доцільно здійснювати в контексті основних положень нелінійного підходу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.
2. Hutmacher W. Key competencies in Europe. A Secondary Education for Europe Project: Report of the Symposium (Berne, Switzerland, 27–30.03.1996). Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 1997. P. 50–53.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. К.; Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2010. 308 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
5. Іванова Т.В. Культура педагогічного менеджменту викладача ВНЗ непедагогічного профілю: посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 137 с.
6. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.05; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2001. 37 с.
7. Korsak K.V. Ukraine: Systeme of Higher Education. Student Handbook. A directory of courses and institutions in higher education for countries not members of the European Union. Strasbourg: Council of Europe Press, 1996. P. 10–20.
8. Маркова А.К. Психологія професіоналізму. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
9. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2001. Вип. 1. С. 9–22.
10. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: науч.-метод. пособие. М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2013. 73 с.
11. Шишов С.Е. Концептуальные проблемы мониторинга качества образования. М.: НЦСиМО, 2008. 404 с.
12. Управління інноваціями в сучасній організації / за ред. В.А. Євтушевського. К.: Нічлава, 2006. 59 с.
13. Економічні та соціальні аспекти ефективного розвитку вищої школи: монографія / за заг. ред. Е.М. Гриценка. К.: Педагогічна думка, 2015. 480 с.
14. Соціальна відповідальність: теорія і практика розвитку: монографія / А.М. Колот, О.А. Грішнова та ін.; за наук. ред. А.М. Колота. К.: КНЕУ, 2012. 501 с.
15. Павленко А.Ф. Університетська автономія в системі конкурентоспроможного розвитку вищої освіти. Університетська освіта. 2011. № 1. С. 6–13.

16. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ., асп. та молодих викладачів вищ. навч. закл. К.: Либідь, 1998. 560 с.
17. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. К.: Знання України, 2004. 804 с.
18. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии образования. М.: Педагогика, 1995. 100 с.
19. Бондар В.І., Шапошнікова І.М. Адаптивне навчання студентів як передумова реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки вчителя. Рідна школа. 2013. № 11. С. 36–41.
20. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні. К.: YNEA, 1995. 168 с.
21. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисципліни / В.А. Козаков, М.В. Артюшина, О.М. Котикова та ін.; за заг. ред. В.А. Козакова. К.: КНЕУ, 2003. 829 с.
22. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посібник / за ред. В.І. Лозової. Х.: ОВС, 2006. 496 с.
23. Луговий В.І. Управління освітою: навч. посібник для слухачів, асп., докторантів спец. «Державне управління». К.: Вид-во УАДУ, 1997. 302 с.
24. Андрущенко В.П. Історія соціальної філософії. Західноєвропейський контекст. К.: Тандем, 2000. 416 с.
25. Зінченко В.В. Соціокультурна глобалізація, трансформації наукового знання і постмодерна парадигма в соціальній філософії освіти. Філософія освіти. 2013. № 1(12). С. 162–185.
26. Žižek S. The Ticklish Subject. The Absent Centre of Political Ontology. London: Verso, 2010. P. 128–143.
27. Ornstein A.C., Hunkins F.P. Curriculum: Foundations, Principles, and Issues. Needham: Heights, MA, 2003. 312 p.
28. Kincheloe J. Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern. Westport, Connecticut: Bergin and Garvey, 1993. 262 p.
29. Горбунова Л.С. Складне мислення як відповідь на виклик епохи. Філософія освіти. 2007. № 1(6). С. 40–54.
30. Ожеван М.А. Комунікативна модель освіти в епоху нелінійного мислення. Вища освіта України. 2003. № 3. С. 29–35.
31. Кочубей Н.В. Нелінійне мислення в освіті. Філософські абрисы сучасної освіти: монографія / І.М. Предборська, Г.В. Вишинська, В.О. Гайденко, Г.С. Гамрецька та ін.; за заг. ред. І.М. Предборської. Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. С. 29–41.
32. Кочубей Н.В. Синергетические концепты и нелинейные контексты: монографія. Суми: ВТД «Университетская книга», 2009. 236 с.
33. Предборська І.М. Філософські основи нової парадигми освіти. Філософські абрисы сучасної освіти: монографія / І.М. Предборська, Г.В. Вишинська, В.О. Гайденко, Г.С. Гамрецька та ін.; за заг. ред. І.М. Предборської. Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. С. 21–29.

## МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

### FORMATION OF INDIVIDUAL HEALTH-SAVING STRATEGIES OF FUTURE BACHELORS OF SCIENCE ON THE BASIS OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

*У статті здійснено загальну характеристику методів формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження в майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції. Обґрунтовано процедуру добору анонсованих методів. Встановлено, що жоден окремий метод не є універсальним, тому в контексті дослідження використовувалася система методів, узгоджена з індивідуальними психофізіологічними особливостями студентів. Підсумовано, що основними методами формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей є методи контролю за ефективністю виховних дій, методи, що регулюють мотивацію студентів до зміцнення здоров'я, методи організації здоров'язбережувальної діяльності, методи стимулювання здоров'язбережувальної діяльності, самовиховання (свідома діяльність студента, що спрямована на розвиток позитивних і подолання негативних рис), генетико-моделювальні методи.*

**Ключові слова:** методи, бакалаври природничих спеціальностей, здоров'я, здоров'язбереження, здоровий спосіб життя, студенти, освіта.

*В статті осуществлена общая характеристика методов формирования индивидуальных стратегий здоровьесбережения у будущих бакалавров естественных специальностей на основе междисциплинарной интеграции. Обоснована процедура отбора анонсированных методов. Установлено, что никакой отдельный метод не является универсальным, поэтому в контексте исследования использовалась система методов, согласованная с индивидуальными психофизиологическими особенностями студентов. Подытожено, что основными методами*

*формирования индивидуальных стратегий здоровьесбережения будущих бакалавров естественных специальностей являются методы контроля за эффективностью воспитательных действий, методы, регулирующие мотивацию студентов к укреплению здоровья, методы организации здоровьесберегающей деятельности, методы стимулирования здоровьесберегающей деятельности, самовоспитание (сознательная деятельность студента, направленная на развитие положительных и преодоление отрицательных черт), генетико-моделирующие методы.*

**Ключевые слова:** методы, бакалавры естественных специальностей, здоровье, здоровьесбережение, здоровый образ жизни, студенты, образование.

*The methods of individual health-saving strategies of future bachelors of science on the basis of interdisciplinary integration are generally described. The procedure for selecting the mentioned methods is substantiated. It has been established that no single method is universal, therefore, a system of methods was used in the context of the study, which was coordinated with the students' individual psychophysiological features. It is concluded that the main methods of formation of individual health saving strategies future bachelors of science are methods for controlling the effectiveness of educational actions, methods that regulate the motivation of students to improve their health, methods of organization of health saving activities, methods of stimulating health saving activities, self-education (conscious activity of the student, aimed at developing positive features and overcoming negative ones), genetic-modeling methods.*

**Key words:** methods, bachelors of science, health, health saving, healthy lifestyle, students, education.

УДК 378

**Шукатка О.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри  
фізичного виховання та спорту  
Львівського національного  
університету імені Івана Франка

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Формуванню індивідуальних стратегій здоров'язбереження в майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції сприяють методи, спрямовані на досягнення освітніх цілей, зокрема такі: оволодіння науково обґрунтованими знаннями про генотипові, вікові, психофізіологічні закономірності здоров'я; оволодіння вміннями й навичками його охорони, збереження та зміцнення в умовах освітнього процесу в закладі вищої освіти та школі; виховання ціннісно орієнтованих настанов на дотримання здорового способу життя, уміння вести організаторську та роз'яснювальну роботу серед колег.

Загальновідомим є той факт, що одні студенти найкраще сприймають зображення – схеми, рисунки, таблиці, моделі, діаграми, письмовий текст тощо (візуали), інші зорієнтовані на озвучену інформацію та найкраще засвоюють усний текст (аудіали), ще інші надають перевагу невербальній інформації й навчаються «рухом» (кінестети) [10, с. 59–60]. Тому добір методів формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження в майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції здійснювався з урахуванням особливостей сприйняття й засвоєння студентами навчальної інформації. Науковці переконливо доводять, що жоден окремий метод не є універсальним, а тому необхідно використо-

вати систему методів, узгоджуючи їх із завданнями та змістом виховного заходу, конкретними умовами, за яких реалізують виховний вплив, індивідуальними особливостями студентів [4, с. 165].

Під методом розуміють шлях, спосіб пізнавальної, практичної діяльності людей або найкоротший шлях досягнення оптимальних результатів, що відповідають поставленим цілям [2, с. 43]. Нам імпонує думка, згідно з якою методи навчання – це засоби взаємопов'язаної діяльності викладача та студента, що спрямована на виконання завдань навчання, виховання й розвитку [8, с. 111].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання розроблення методичних підвалин педагогічних досліджень постійно перебуває в науковому полі зору вчених. Вагомий внесок у методичку дослідження проблеми збереження здоров'я зробили М. Амосов, В. Ананьєв, Г. Апанасенко, Н. Башавець, В. Бобрицька, І. Брехман, В. Волков, Т. Круцевич, С. Присяжнюк, П. Плахтій, Л. Татарнікова та інші науковці.

Зокрема, В. Оржеховська та О. Єжова виокремлюють такі педагогічні методи, що сприяють організації діяльності, спрямованої на здоров'я: формування ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших, формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя, формування навичок здорового способу життя [7, с. 15].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак резюмування наукових доробків сучасних авторів свідчить про відсутність цілеспрямованих пошуків у напрямі розроблення методів формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції.

**Метою статті** є загальна характеристика методів формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження в майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції.

**Виклад основного матеріалу.** Серед методів, які сприяють формуванню здорового способу життя молоді, науковці виокремлюють методи, що організують цей спосіб життя, зокрема:

– привчання (обміркована організація життя, праці, навчання, відпочинку із залученням до виконання фізичних вправ);

– метод вправ (використання різноманітних вправ на формування навичок здорового способу життя);

– приклад (спрямованість уваги на позитивні приклади оздоровчої діяльності людей);

– гру (як можливість активного відпочинку, позитивного настрою);

– змагання (що реалізує прагнення людини до здорового суперництва, самоутвердження, розвитку фізичних сил і підвищення активності);

– доручення (здобуття молоддю досвіду виконання суспільних обов'язків та формування правильного ставлення до здорового способу життя);

– методи, що формують свідомість (бесіда, лекція, обговорення статей, книг, кінофільмів, телепередач);

– методи, які регулюють діяльність (заохочення, осуд) [5].

Своєю чергою Г. Іванова, досліджуючи проблему оптимізації фізкультурно-оздоровчої роботи в технічних закладах вищої освіти шляхом валеологічної освіти студентів, окреслила такі методи пропаганди здорового способу життя: а) методи, що організують здоровий спосіб життя (вправи, ігри, змагання); б) методи, що формують свідомість людей (бесіда, лекція, обговорення проблеми оздоровлення); в) методи, що регулюють діяльність людей (переконання, заохочення тощо) [6, с. 19].

У нашому дослідженні враховувалося, що існує чимало причин, які впливають на вибір методів роботи. Зокрема, слушною є наукова позиція І. Підласого, який розробив ієрархію чинників, що впливають на вибір методів, а саме:

1) мета, характеристики продукту, рівень навчання, якого необхідно досягти;

2) рівень мотивації;

3) реалізація принципів, закономірностей навчання;

4) обсяг вимог і змісту, які необхідно реалізувати;

5) кількість та складність навчального матеріалу;

6) активність і зацікавленість;

7) вік і працездатність особи;

8) сформованість навчальних навичок, навчальна тренуваність та витривалість;

9) час навчання;

10) матеріально-технічні, організаційні, екологічні умови навчання;

11) застосування методів на попередніх заняттях, тип і структура заняття;

12) взаємини між педагогом та студентом, що склались у процесі навчальної праці;

13) кількість студентів у групі;

14) рівень підготовленості викладача;

15) стан здоров'я студентів [9, с. 499].

Схарактеризовані автором причини будемо враховувати, обираючи методи роботи в нашому дослідженні. Для достовірності та об'єктивності апробуватимемо ті методи, які найбільш вірогідно гарантують результат.

Так, *переконання* – один з обраних методів, що сприяє формуванню індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей, корегує погляди студентів щодо здоров'язбереження та формує подальшу здоров'язбережувальну поведінку.



Під переконаннями розуміють уявлення, знання, ідеї, які стали мотивами поведінки людини та вплинули на її ставлення до різних сфер дійсності; компоненти світогляду людини [3, с. 555]. Переконання сприяє зміні уявлень і настанов студента на здоров'язбереження, спонукає до здоров'язбережувальної поведінки, залучає до здоров'язбережувального співробітництва.

Підґрунтям для формування переконання у важливості здоров'язбережувальних дій слугують знання про їх значення для всебічного розвитку, підвищення працездатності, виховання морально-вольових якостей. На підставі здобутих знань усвідомлено опановуються здоров'язбережувальні дії та формуються звички до щоденної здоров'язбережувальної діяльності.

Заохочення як метод позитивного оцінювання здоров'язбережувальної поведінки та діяльності студентів закріплює здоров'язбережувальні навички й звички та збуджує позитивні емоції. Воно спрямоване на те, щоб активізувати студентів бажання до подальшої роботи та зацікавити здоров'язбережувальними діями. Саме емоції виражають задоволеність фізичним, психічним, духовним і соціальним станом. Основна функція заохочення полягає в схваленні позитивних здоров'язбережувальних дій і вчинків для спонукання майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей до їх повторення. Це формує здоров'язбережувальну поведінку та розвиває готовність студентів до повсякденного систематичного здоров'язбереження.

Існують різні види заохочення: схвалення, похвала, побажання, подяка, важливе доручення, порада, сприяння, допомога, винагорода, довіра викладача. Натомість вимоги викладачів заборонного характеру передбачають нагадування, зауваження, осуд, заборону, розпорядження, наказ. Саме вони забезпечували необхідний зворотний зв'язок у питанні доцільності чи недоцільності виконання дій, завдань, вправ, заходів та належним чином стимулювали студентів до коригування своєї подальшої поведінки.

Змагання як метод завдяки елементу суперництва сприяє формуванню індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей, засвоєнню здоров'язбережувальної поведінки й діяльності. Змагання потребують захоплюючої здоров'язбережувальної програми, якісної організації, критеріїв оцінювання, нагородження, матеріального й морального стимулювання (наприклад, змагання за звання кращого знавця основ здоров'язбереження). Змагання згуртовуює студентський колектив, спрямовує на досягнення здоров'язбережувальних успіхів, навчає перемагати та турбуватися про своє здоров'я, допомагає кожному учаснику продемонструвати максимальні можливості.

Водночас до методів, які оптимізують процес формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей, віднесено педагогічне спостереження, бесіду, опитування, виконання доручень, створення ситуацій для вивчення здоров'язбережувальної поведінки студентів.

Орієнтовна програма вивчення здоров'язбережувальної поведінки майбутніх фахівців передбачає збір інформації про студента, а саме загальних відомостей про нього, рівень його розвитку, навчальну та спортивну діяльність і громадську активність. Запропонована нижче програма трансформована й модифікована на основі досліджень Н. Башавець [1, с. 367–371]:

1. *Загальні відомості про студента*: прізвище та ім'я студента, рік народження; соціально-побутові умови; адреса проживання, склад сім'ї, освіта, місце роботи батьків; режим спортивного дозвілля студента; участь у спортивно-масовій діяльності вищого навчального закладу; стан здоров'я (медична група, до якої зараховано студента); протипоказання щодо окремих фізичних вправ, якщо є.

2. *Загальний рівень розвитку студента*: психічний розвиток студента (характеристика його уваги, засвоєння й запам'ятовування навчального матеріалу, аналізу інформації; розвиток вольових якостей); інтелектуальний розвиток майбутнього бакалавра природничих спеціальностей (інтерес до проблеми здоров'язбереження, наявність здоров'язбережувальних знань, умінь, навичок); індивідуально-психологічні особливості студента (енергійність, наполегливість, упевненість, сміливість, рішучість, урівноваженість та емоційна вразливість); рівень фізичної підготовленості, який фіксують за результатами контрольних нормативів із фізичного виховання.

3. *Навчальна та спортивна діяльність студента*: мотиви здоров'язбережувальної діяльності; наявність пропусків занять із фізичного виховання та їх причини; ставлення студента до занять спортом; успішність навчання з фізичного виховання; особиста активна участь у спортивних гуртках; якість і систематичність власної здоров'язбережувальної діяльності.

4. *Громадська активність студента*: дисципліна майбутнього фахівця, наявність лідерських якостей та організаторських здібностей; уміння переконувати інших у важливості власного здоров'язбереження та оточення; відповідальне ставлення студента до свого здоров'я; допомога в здоров'язбережувальній діяльності іншим; інтерес студентів до спортивного позанавчального життя та участь у ньому.

Наведена програма вивчення здоров'язбережувальної поведінки майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей необ-

хідна для того, щоб виявити недоліки способу життя, які студенти коригуватимуть у створених індивідуальних стратегіях збереження та зміцнення власного здоров'я.

**Висновки.** Отже, до основних методів формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей відносимо методи контролю за ефективністю виховних дій, методи, що регулюють мотивацію студентів до зміцнення здоров'я, методи організації здоров'язбережувальної діяльності, методи стимулювання здоров'язбережувальної діяльності, самовиховання (свідома діяльність студента, що спрямована на розвиток позитивних і подолання негативних рис) тощо.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі вбачаємо у виокремленні форм і засобів формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження в майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей у закладах вищої освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Башавець Н. Теоретико-методичні засади формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів вищих економічних навчальних закладів: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. О., 2012. 555 с.
2. Безпалько О. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
3. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред.: Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-еврознак, 2004. 672 с.
4. Волкова Н. Педагогіка: посібник для студ. вищих навч. закл. К.: ВЦ «Академія», 2002. 576 с.
5. Глухов В. Физическая культура в формировании здорового образа жизни. К.: Здоровье, 1989. 72 с.
6. Иванова Г. Оптимізація фізкультурно-оздоровчої роботи в технічних вищих навчальних закладах шляхом валеологічної освіти студентів: дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту: 24.00.02. Луцьк, 2000. 240 с.
7. Оржеховська В., Єжова О. Методологічні засади діяльності освітнього закладу, спрямованої на здоров'я. Педагогіка і психологія. 2009. № 4. С. 5–17.
8. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова та ін.; за ред. З. Курлянд. К.: Знання, 2007. 495 с.
9. Підласий І. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К.: ВД «Слово», 2004. 616 с.
10. Садовская И. Взгляд на средства обучения с позиций особенностей восприятия информации обучающимися. Актуальные проблемы средств обучения биологии, географии и экологии в школе и вузе: сб. тезисов и докладов Междунар. науч.-практ. конф. М., 2002. С. 58–60.

## РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ЇХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

### FORMATION OF THE CULTURE OF SAFETY OF JUVENILE DELINQUENTS AS COMPOSITION OF THEIR SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT

Актуалізовано дедалі зростаючу проблему вітчизняного суспільства щодо збільшення кількості правопорушень, вчинених дітьми та підлітками. Розкрито деякі особливості поняття «культура безпеки». Окреслено форми, методи й засоби, реалізація яких у професійній діяльності соціальних працівників сприятиме підвищенню її рівня.

**Ключові слова:** неповнолітні правопорушники, соціально-педагогічний супровід, культура безпеки, завдання, форми, методи та засоби формування культури безпеки.

ональної деятельности социальных работников будет способствовать повышению ее уровня.

**Ключевые слова:** несовершеннолетние правонарушители, социально-педагогическое сопровождение, культура безопасности, задачи, формы, методы и средства формирования культуры безопасности.

The ever growing problem of the Ukrainian society to increase the number of offenses committed by children and adolescents has been updated. Some features of the concept of "safety culture" are revealed. Forms, methods and means are identified, the implementation of which in the professional work of social workers will help to raise its level.

**Key words:** juvenile delinquents, social and pedagogical support, safety culture, tasks, forms, methods and means of forming a safety culture.

УДК 364.044.43:376.58

**Шароватова О.П.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри охорони праці  
та техногенно-екологічної безпеки  
Національного університету  
цивільного захисту України

Актуализирована все более растущая проблема украинского общества по увеличению количества правонарушений, совершенных детьми и подростками. Раскрыты некоторые особенности понятия «культура безопасности». Обозначены формы, методы и средства, реализация которых в професси-

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Необхідною умовою подальшого розвитку сучасного суспільства є безпека в усіх її проявах [1, с. 4]. Системоутворюючим фактором забезпечення безпеки виявляються соціальні й державні цінності та пріоритети. Упевнене ж укорінення в сьогоденній українській державі таких негативних явищ, як зменшення виховного потенціалу родини, зростання рівня бездоглядності, безробіття, бродяжництва, проституції, наркоманії (відповідно, і різних інфекційних хвороб) та зниження морального рівня підростаючого покоління, зумовлює подальше збільшення кількості правопорушень, вчинених дітьми та підлітками, що постає як надзвичайна соціальна проблема.

Правопорушення, скоєні неповнолітніми особами, належать до соціально небезпечних явищ, які несприятливо впливають на формування їх особистості та негативно позначаються на економічному й соціальному становищі суспільства, оскільки, за статистичними даними, лише третина ув'язнених повертаються до нормального життя (продовжують навчання, знаходять роботу, створюють сім'ю тощо). Відтак суттєвого значення у вирішенні питання декриміналізації середовища неповнолітніх, зменшення соціальної шкоди від зростання злочинності серед неповнолітніх та профілактики цього негативного явища, окрім прийняття державою низки відповідних нормативно-правових актів, набувають питання особливостей соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх,

яким властива протиправна поведінка. Надзвичайно важливим у цьому контексті вважаємо здійснення системної роботи з формування необхідного рівня культури безпеки молодого покоління, що полягає в сукупності цінностей, стандартів, моральних норм і норм поведінки, спрямованих на підтримання самодисципліни як одного зі способів підвищення рівня безпеки [3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** науково-практичного й інструктивно-методичного характеру свідчить про ґрунтовний інтерес дослідників до проблеми соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх, яким властива протиправна поведінка. Це питання висвітлене в працях О. Безпалько, І. Зверєвої, А. Капської та інших авторів. Окремі аспекти проблеми досліджені фахівцями пенітенціарної педагогіки (В. Синьовим, Г. Радовим, В. Кривушою, О. Бецом), ученими-криміналістами (Ю. Блувштейном, В. Голіною, І. Даньшиним, В. Єлеонським, А. Жалінським, Ф. Сундуrowим, Ю. Ткачевським), дослідниками соціальної педагогіки та соціальної роботи (С. Пальчевським, В. Галузинським, О. Киричуком, М. Євтухом, К. Корсаком та іншими) [2]. Шляхи відновлення соціально-правового статусу та захисту неповнолітніх розкрито в роботах О. Бандурки, П. Вівчар, К. Дуванської, С. Замули, О. Караман, В. Коваль, С. Коношенка, В. Лютого, В. Оржеховської, В. Синьова, В. Сорочинської, Ю. Чалої. Основи психолого-педагогічного супроводу й роботи із соціально дезадаптованими дітьми та їх сім'ями,

особливості відповідної реабілітації неповнолітніх досліджені Л. Мороз, Н. Павлик, Л. Ростомовим, І. Шамриленко та іншими вченими.

Науковцями фундаментально обґрунтовані також особливості відповідної професійної підготовки соціальних працівників, зокрема, їх професійне призначення (І. Зверева, А. Капська, Л. Міщик, С. Харченко); визначено своєрідність правозахисного напрямку соціально-педагогічної діяльності (В. Данильченко, Л. Ковчина, Н. Лавриченко, Л. Сущенко, Л. Хоружа, С. Яковенко); розкрито специфіку діяльності соціального педагога в різних інституціях (Т. Алексєєнко, І. Богданова, С. Болтівець, Г. Лактіонова, С. Литвиненко, І. Трубавіна та інші автори).

Висновки вчених із досліджуваних проблем відіграють важливу роль у розробленні методик соціальної адаптації неповнолітніх. Однак трансформація соціального середовища, динаміка процесів, які відбуваються в суспільстві впродовж останніх років, зумовлюють активізацію досліджень, метою яких є вдосконалення технологій соціально-педагогічного супроводу означеної категорії осіб. Зокрема, аналіз особливостей здійснення соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх в аспекті формування в них культури безпеки, що є невід'ємною частиною профілактики правопорушень, у вітчизняному науковому просторі поки що обмежені (Ю. Воробйов, В. Гафнер, Л. Горіна, Л. Михайлов, В. Мошкін, С. Петров, В. Попадаєйкін, Ю. Рєпін).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Необхідність дослідження особливостей та ефективності соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх правопорушників спричинена загостренням у вітчизняному суспільстві проблеми дитячої злочинності, а відтак і потребою держави в кваліфікованих працівниках соціальної сфери для роботи із цією соціальною категорією; досить великою кількістю наукових розвідок, присвячених протиправній поведінці неповнолітніх, і відсутністю методологічної бази професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до здійснення соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх, зокрема, звільнених від відбування покарання з випробуванням.

**Метою статті** є розкриття необхідності формування культури безпеки неповнолітніх правопорушників як складової частини ефективного здійснення їх соціально-педагогічного супроводу.

Задля цього необхідно розкрити особливості поняття «культура безпеки» та окреслити деякі шляхи, реалізація яких у професійній діяльності соціальних працівників (наприклад, перебування поруч із неповнолітньою людиною, якій потрібна допомога, підтримка в подоланні труднощів (проблем), що виникли в процесі самореалізації, і в досягненні життєво важливих цілей) сприятиме підвищенню її рівня.

**Виклад основного матеріалу.** Безпека людини – це стан її повного фізичного, соціального й духовного добробуту, який визначається внутрішніми (спадковість, фізичне та психічне здоров'я) і зовнішніми (навколишнє природне, антропогенне, техногенне, соціальне середовище) чинниками. Знання й досвід досягнення особистої безпеки, проходячи через розум і психіку людей, сприяють прищепленню їм необхідних для цього регуляторів поведінки, які є гарантом безпеки соціуму. Одним із найбільш ефективних (якщо не єдино можливим) шляхів реалізації зазначеного є формування в людей відповідної культури. Остання й характеризує особливості поведінки, свідомості та діяльності людей у всіх сферах суспільного життя [1, с. 4].

Отже, культура безпеки – це стан розвитку людини, соціальної групи, суспільства, що характеризується ставленням до питань забезпечення безпечного життя й трудової діяльності, а головне – активної практичної діяльності щодо зниження рівня небезпеки. Очевидно, що об'єктом формування культури безпеки початкового рівня є особистість.

Мета культури безпеки – це безпека (стан системи «людина – навколишнє середовище»), що досягається через сукупність матеріально-технічних, економічних, філософських, цивільно-правових, освітніх та інших аспектів життя людини, зокрема, через формування особистості як носія специфічних якостей – особистості безпечного типу.

Виховання соціально безпечної особистості є головним завданням культури безпеки, яка як компонент змісту освіти включає систему знань, способів діяльності, цінностей, норм, правил безпеки. Основна функція останніх – формування та розвиток у молодого покоління готовності до профілактики й мінімізації шкідливих і небезпечних факторів, використання соціальних чинників безпеки, що набуває суттєвого значення в умовах негативних тенденцій, які спостерігаються останнім часом у вітчизняному суспільстві.

Виховання культури особистої безпеки є початковим та основним завданням, успішне вирішення якого багато в чому визначає основні аспекти формування культури безпеки загалом.

Виховання особистості є домінуючим фактором у процесі формування соціально безпечної суб'єкта. Основною метою виховання є формування якостей особистості, спрямованих на безпечну поведінку в навколишньому світі, зокрема, у соціальному оточенні. Мета виховання однакова для особистості будь-якого віку, а методи й засоби розрізняються залежно від віку, освітнього процесу, трудової діяльності та індивідуальних психологічних якостей. Однак педагогічною практикою встановлено, що найбільш ефективний

процес виховання для підростаючого покоління – у період активного розвитку особистості, становлення характеру, формування поглядів, переконань, мотивів і цінностей, входження в контекст сучасної культури, що за компетентної організації професійної діяльності може цілком забезпечити потенційну ефективність соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх правопорушників, зокрема, у частині формування в них культури безпеки.

Соціально-педагогічний супровід не передбачає гіперопіку супроводжуваного, а орієнтований на стимулювання його усвідомленої, цілеспрямованої активності в самовиявленні за виникнення різних проблемних ситуацій. Соціально-педагогічний супровід дає змогу найбільш повно реалізувати потенціал доцільного самовияву супроводжуваного; є важливою умовою, що стимулює доцільну й успішну поведінку та самовиявлення вихованця, його батьків у ситуації розвитку й становлення особистості; сприяє соціалізації вихованця, накопиченню ним позитивного соціально-значущого досвіду в різних життєвих ситуаціях.

Послуговуючись досвідом дослідників [3; 5], у контексті роботи з неповнолітніми правопорушниками, зокрема їх соціально-педагогічного супроводу, можна виділити такі цілі й завдання формування культури безпеки:

- обмеження впливу провокуючих подій у навколишньому середовищі;
- постійну підтримку інтересу до питань безпеки;
- переконання в необхідності заходів із безпеки;
- виховання свідомого ставлення до безпеки;
- популяризацію новітніх засобів забезпечення безпеки;
- застосування у власній професійній діяльності сучасних засобів, орієнтованих на забезпечення безпеки.

Відтак головними методами й засобами впливу на формування культури безпеки, крім підвищення знань у галузі безпеки життя та діяльності, варто вважати вдосконалення моральних та етичних уявлень індивіда, звернення уваги на психологічне й патріотичне виховання, що дасть змогу обмежити кількість потенційних загроз і ризиків у цьому контексті переважно соціального характеру.

Досліджуючи окреслене питання, мусимо констатувати, що існуючі методики роботи з підростаючим поколінням у сфері безпеки потребують суттєвого перегляду. Підготовка особистості безпечної типу – це не тільки сукупність знань і вмінь, а й необхідність створювати нову парадигму навчання та виховання в душі раціональної взаємодії з навколишнім середовищем, зокрема його соціальним складником, а також розвивати новий світогляд, який дасть змогу орієнтуватися

в найрізноманітніших обставинах, аналізувати небезпечні об'єкти, явища в усіх зв'язках і відносинах, оцінювати ризики, прогнозувати найближчі та віддалені наслідки небезпечних факторів.

Для здійснення формування культури безпеки необхідно використовувати різноманітні форми, методи й засоби, насамперед особистий приклад.

Формами цього виду діяльності можуть бути радіо- й телепередачі, фестивалі, змагання, ігри КВК, екскурсії, виставки тощо.

Методами формування культури безпеки – способами передачі інформації – є розповідь, показ, демонстрація зразків, бесіди, консультації, особистий приклад представників старших поколінь.

Засобами формування культури безпеки слугують кіно, телебачення, плакати, фотографії, вітрини, правила, інструкції, стінні газети, «блискавки», книги, норми й правила, спеціалізовані кабінети та куточки безпеки [6].

Останнім часом поширення набули такі засоби пропаганди безпеки, як компактні ілюстровані посібники кишенькового формату, присвячені правилам безпечної поведінки в найрізноманітніших ситуаціях, алгоритмам надання першої долікарської допомоги потерпілим.

Правильно організована пропаганда безпеки покликана постійно в різних місцях і формах нагадувати відповідній аудиторії про потенційно небезпечні й шкідливі фактори, про те, як необхідно поводитися, щоб попередити наслідки дій негативного характеру. При цьому очевидно, що пропаганда не має бути нав'язливою, надмірно агресивною, не повинна заважати вирішенню головних завдань.

Наочна агітація використовується як додатковий засіб навчання, переконання, виховання, навчання. Розбита машина, вирізка з газети, фотографія з місця події чи місця поховання, стінгазети, плакати можуть бути використані як засоби наочної агітації. Важливо, щоб за змістом вони були актуальними, інформація – новою, а художнє рішення – емоційним.

Зображена ситуація повинна бути типовою, однак виглядати зацікавлююче. Чітко визначеною має бути агітаційна ідея (наприклад, явище, що викликає позитивне ставлення, або показ негативних фактів і їх наслідків, які спонукають негативне ставлення до зображеного). Доцільним може бути стенд, створений на протиставленні негативних і позитивних дій, показі переваг правильної, безпечної поведінки. Засоби наочної агітації є найефективнішими, якщо в зображенні окремих об'єктів чи ситуацій наявний гумор. Добре сприймаються й запам'ятовуються заклики, що складаються з коротких, зрозумілих фраз, особливо римованих [5].

Очевидно, що найкращим є доречне поєднання всіх перелічених прийомів і підходів залежно від теми й віку цільової аудиторії. У цьому контексті

варто підкреслити важливість залучення до підготовки подібних засобів самих неповнолітніх, що є особливо корисним під час роботи саме з правопорушниками. Спільна робота та її схвалення покращують контакти з ними. Беручи участь у таких заходах, особистість переконається в тому, що про неї піклуються, розуміє, що набуті знання й навички можуть стати в нагоді в подальшому житті, а певні тренування додають упевненості у своїх силах, формують психологічну стійкість. Вочевидь, саме таку мету реалізує популяризація культури безпеки життя та діяльності серед дітей і молоді, що сприяє реалізації державної політики не лише з питань освіти та виховання, а й у сферах норми, права та цивільного захисту.

В умовах сьогодення ключовим моментом у частині розглянутої проблеми є розроблення необхідного для здійснення соціально-педагогічного супроводу методичного механізму формування культури безпеки неповнолітніх правопорушників із використанням засобів масової комунікації – технічних засобів масової інформації та інформаційно-телекомунікаційних технологій.

Програмно-апаратною базою їх реалізації є комп'ютерні системи, локальні й глобальні комп'ютерні мережі, технічні засоби масової інформації, телекомунікацій, відображення відеоінформації тощо. З їх використанням інформація може надаватися у вигляді мультимедійних продуктів, навчальних, ігрових і тестових комп'ютерних програм, відеороликів, інформаційних повідомлень, електронних плакатів, які в цьому аспекті, відбиваючи рівень розвитку суспільства та реалії сьогодення, володіють значними можливостями.

**Висновки.** Формування культури безпеки, тобто духовного та інтелектуального розвитку суспільства й людини, що забезпечує безпеку та захист суспільства й особистості від негативного впливу небезпек сучасного світу, є найбільш актуальною проблемою сьогодення, особливо в умовах подальшого збільшення негативних явищ соціального характеру, які створюються або поширюються протиправними діями молодого покоління.

Відтак формування культури безпеки в підростаючого покоління, особливо нині, має бути одним із пріоритетних напрямів роботи соціально-педагогічних працівників, зокрема й тих, які працюють із неповнолітніми правопорушниками. Оскільки культура безпеки – це не талант, який є вродженим, і її необхідно формувати, потребують вирішення проблемні питання щодо покращення якості відповідної роботи з питань безпечної поведінки молоді.

Перспективними аспектами розвитку окресленої проблематики можна вважати подальше дослідження теоретичних положень складників змісту й умов підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до здійснення соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх правопорушників, зокрема звільнених від відбування покарання з випробуванням, а також розроблення критеріїв рівня їх підготовленості й компетентності щодо особливостей здійснення соціально-педагогічного супроводу осіб наведених категорій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Запорожець О., Халмуратов Б., Применко В. Безпека життєдіяльності: підручник. 2-е вид. К.: Центр учбової літератури, 2016. 448 с.
2. Коваль В. Постпенітенціарний соціальний супровід неповнолітніх. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2012. № 7. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp\\_2012\\_7\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_7_7).
3. Кодекс цивільного захисту України: Закон України від 2 жовтня 2012 р. № 5403-VI / Верховна Рада України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/5403-17/page3>.
4. Мягченко О. Безпека життєдіяльності людини та суспільства: навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2010. 384 с.
5. Петров С., Кисляков П. Обеспечение безопасности образовательного учреждения: учеб. пособие. М.: Русский журнал, 2010. 260 с.
6. Стрижко А. Формирование культуры безопасности учащихся в системе обеспечения безопасности образовательного учреждения. Студенческий научный форум: матер. IV Междунар. студенческой электронной науч. конф. (15 февраля – 31 марта 2012 г.). URL: <https://www.rae.ru/forum2012/275/1648>.

## РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

### ДОЗВІЛЛЕВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### LEISURE ACTIVITY AS A FACTOR OF STUDENTS' SELF-REALIZATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGH EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*Автор досліджує проблему самореалізації студентів закладів вищої освіти в процесі дозвіллевої діяльності, розглядає основні складники самореалізації майбутніх фахівців та визначає умови самореалізації студентів у процесі дозвіллевої діяльності. Автор зауважує про необхідність створення дозвіллевого середовища закладу вищої освіти як найважливішого чинника соціалізації та повноцінної самореалізації студентської молоді*

**Ключові слова:** самореалізація, діяльність, дозвілля, дозвіллева діяльність, освітнє середовище, заклад вищої освіти.

*Автор исследует проблему самореализации студентов высших учебных заведений в процессе досуговой деятельности, рассматривает основные составляющие самореализации будущих специалистов и определяет условия самореализации студентов в процессе досуговой деятельности. Автор отмечает о необходимости создания досу-*

*говой среды высшего учебного заведения как важнейшего фактора социализации и полноценной самореализации студенческой молодежи*

**Ключевые слова:** самореализация, деятельность, досуг, досуговая деятельность, образовательная среда, высшее учебное заведение.

*The author investigates the problem of students' self-realization at the institutions of higher education in the process of leisure activities, examines the main components of self-realization of future specialists and determines the conditions for self-realization of students in the process of leisure activity. The author observes the need to create a leisure environment for a higher education institution as the most important factor in socialization and full self-realization of student youth.*

**Key words:** self-realization, activity, leisure, leisure activity, educational environment, institution of higher education.

УДК 316.61;159.923.2

**Власенко О.М.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Пріоритетним напрямком у сучасній освіті стає формування творчої особистості майбутнього фахівця, здатного до самореалізації в сучасних мінливих соціально-економічних умовах. Аналізуючи молодіжне середовище, спостерігаємо зростання низки негативних соціальних і психологічних явищ, зокрема, самотності, егоїзму, невпевненості у власних силах та в майбутньому, інертності, збільшення стресових ситуацій, наявності конфліктів у молодіжному середовищі тощо. Така ситуація ускладнюється ще й масовим характером вищої освіти, браком інфраструктури соціального захисту й підтримки студентської молоді, ускладнюється тим, що духовний стан студентства, самовизначення особистості, набуття самосвідомості та соціокультурної ідентичності, внутрішній світ, емоційна сфера залишаються без уваги суспільства. Тому заклад вищої освіти повинен стати осередком самореалізації молоді, в якому кожен студент зможе спроекувати свій майбутній шлях.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття «самореалізація» знайшло своє відображення у низці наукових праць зарубіжних та вітчизняних науковців (О. Безпалько, В. Загвязинський, І. Зимняя, А. Капська, Л. Коган, А. Маслоу, О. Матюшкін, Н. Нікандров, А. Реан, Е. Рибалко, К. Роджерс, С. Рубінштейн, С. Савченко, Д. Сноу, В. Слатьонін, Е. Торай, Н. Чернуха, К. Франер та ін.).

#### Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Аналіз наукової літератури, присвяченої самореалізації особистості в освітньому середовищі закладу вищої освіти, свідчить, що дослідження, орієнтовані на підготовку майбутніх фахівців до самореалізації в процесі дозвіллевої діяльності, не розкривають повною мірою проблему.

Особливої актуальності набуває проблема дозвілля студентів закладів вищої освіти у зв'язку з необхідністю організації виховної роботи на основі сучасної ідеології виховання загалом. Для повноцінного включення майбутніх фахівців у соціальне життя, для ефективного і творчого виконання ними соціальних функцій як членів суспільства, для підготовки студентів до самореалізації, саморозвитку та самоосвіти необхідно створити систему дозвілля, спрямовану на становлення соціально-орієнтованої особистості. Сучасна криза освіти є результатом: масового відтоку талановитої молоді за кордон; дисбалансу розумного співвідношення між інтересами і потребами суспільства в освіті; формалізації навчання замість підвищення активності пізнавальної діяльності; втрати традиційних зв'язків з духовними цінностями суспільства тощо. Духовність молоді визначається рівнем розвитку духовної самосвідомості кожного громадянина, поєднує індивідуальне фізичне, психічне та соціокультурне життя молодої людини, розвиває

здатність до інтегрального усвідомлення різних аспектів власного «Я», самореалізації, самоусвідомлення та індивідуального становлення суб'єкта життєдіяльності. На основі аналізу зарубіжної та вітчизняної наукової літератури, а також досвіду освітньої та практичної діяльності закладів вищої освіти виявлено суперечності між організацією процесу навчання та необхідністю формування здатності майбутнього фахівця до самостійної та творчої діяльності.

**Мета статті** полягає у вивченні особливостей самореалізації студентів закладів вищої освіти в процесі організації дозвілєвої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи поняття «дозвілєва діяльність» з психолого-педагогічної точки зору, розуміємо її як таку, що проявляється в добровільній, свідомій діяльності, відображає прагнення, інтереси людини, залежить від її потреб та мотивів. Діяльність під час дозвілля в закладі вищої освіти повинна відповідати рівню духовного розвитку особистості, її сформованій системі цінностей, відображати особливості емоційно-мотиваційної сфери. Без дозвілєвої діяльності стає неможливим всебічний розвиток особистості студента та його самореалізація в різних видах соціально-культурної творчості, оскільки самореалізація в процесі дозвілєвої діяльності спрямована на формування особистісних якостей студента закладу вищої освіти.

У дослідженнях проблеми дозвілля підкреслюється важливість інтерпретації дозвілля як культури, виділяючи два аспекти культури: інструментальний (наприклад, економічні й політичні системи) та експресивний (наприклад, емоції та почуття, пошук сенсу в житті) [13, с. 172]. Сучасні концепції дозвілля можуть варіюватися залежно від домінуючих цінностей культури суспільства [12, с. 116].

Етимологія поняття «дозвілля» в перекладі з латинської та грецької мов означає в прямому значенні затримку, припинення, вільний час, бути вільним. Тому зарубіжні науковці, як правило, розглядають дозвілля як час, вільний від зобов'язань/праці [1; 10]. Дозвілля визначається як активність людини, яка обрана нею відповідно до своїх свобод, потреб та бажань [4, с. 8]. Але, незважаючи на загальноприйняте трактування поняття «дозвілля», все ж спостерігаємо дискусійні суперечливі визначення в дослідженнях зарубіжних вчених. Зокрема, дозвілля означає різні речі для різних людей, груп та культур [1; 4; 13], дозвілля – це етноцентричне поняття, характерне тільки для американських та європейських цінностей та ідей [3; 11].

Характерними особливостями дозвілєвої діяльності є наявність мотивів та потреб, інтересів та нахилів, переваг та наявних знань, умінь та навичок особистості в організації дозвілля [2; 5; 8].

Спираючись на дослідження І. Петрової [7], виділяємо наступні функції дозвілєвої діяльності в освітньому середовищі закладу вищої освіти, зокрема, рекреаційну – спрямовану на відновлення фізичних, емоційних та інтелектуальних сил людини; ціннісну – спрямовану на формування системи цінностей та ідеалів; комунікативну – спрямовану на формування комунікативних умінь та навичок; а також соціальну, яка передбачає самоідентифікацію, самореалізацію та подолання різних соціальних проблем; та пізнавально-креативну – спрямовану на самоосвіту і самовдосконалення особистості тощо.

У зарубіжній науковій літературі проблема організації дозвілєвої діяльності в закладі вищої освіти як чинника самореалізації студентів розглядається в більш широкому контексті – з точки зору впливу всієї системи позанавчальної діяльності на самореалізацію студентів. Зарубіжні науковці звертають увагу на те, що позааудиторна діяльність студентів здійснює не менший вплив на життя, ніж аудиторна діяльність [10]. Тому в закладах вищої освіти в Європі та США максимально ефективно відбувається стратегічне використання освітнього середовища закладу, що є вирішальною умовою для розвитку особистості майбутнього фахівця. А оскільки дозвілєва діяльність студентів становить значну частину позааудиторної діяльності, саме тому участь студентів у різноманітних формах дозвілля виступає важливим компонентом соціально-культурного виховання і самореалізації студентської молоді.

Самореалізація особистості вченими розглядається як потреба, як діяльність (навчальна, трудова, дозвілєва, громадська), як об'єктивний результат цієї діяльності [8]. Суть діяльнісної концепції дозвілля полягає у відновленні психічних та фізичних сил людини, підвищенні її освітнього та духовного рівня, в процесі здійснення лише тих занять у вільний час, що відповідають потребам та бажанням людини і приносять їй задоволення і насолоду в процесі самої діяльності.

Дозвілєву діяльність можемо диференціювати на пізнавальну, що формує світогляд людини, та креативну, що сприяє створенню особистістю нових цінностей. Дозвілєва діяльність є поетапним структурованим процесом – від споживання, креативності до екстеріоризації, тому дозвілєву діяльність освітнього середовища закладу вищої освіти ми розглядаємо як цілеспрямовану, самоорганізовану діяльність, яка є необхідною умовою для здобуття знань, умінь та навичок для подальшої самореалізації, самоосвіти та саморозвитку. Самореалізація виступає як шлях пізнання людиною своїх індивідуальних особливостей та цілеспрямоване розкриття своїх можливостей, як прагнення особистості до переживання своїх бажань



і почуттів та прийняття відповідальності за себе та за інших людей, як процес реалізації індивідуальних можливостей та співробітництва з іншими людьми, як максимальне використання потенціалу людини у власному житті, як визначальний фактор, до якого прагнуть майбутні вчителі, оскільки він забезпечує кінцевий бажаний результат тощо. Саме привабливість результату для майбутнього фахівця надає йому мотивації в подальшій професійній та суспільній діяльності. При цьому результатом внутрішньої привабливості є виникнення самоактуалізації, поява авторитету, збільшення можливостей соціальних контактів та суспільного визнання.

К. Роджерс зауважував, що ефективність самореалізації особистості залежить від відкритості людини своєму внутрішньому досвіду. Тому головна мета освіти полягає у сприянні особистісного зростання молоді людини, відповідно, визначальними цінностями стають особистість і особистісна гідність кожної людини, свобода, вільний вибір та відповідальність. На думку вченого, головною потребою і рушійною силою розвитку людини виступає самоактуалізація, тому освітній процес повинен сприяти розкриттю внутрішніх самоактуалізуючих сил особистості, розвитку чуттєвості, мислення, моральності та волі [9].

Таким чином, організація дозвілєвої діяльності студентів в освітньому середовищі закладу забезпечує задоволення потреби особистості в багаторічній комунікації, самореалізації її особистісного потенціалу в системі суспільних відносин. Самореалізація являє собою процес реалізації індивідуального та особистісного потенціалу студента в особистісно-значущій дозвілєвій сфері, сприяє формуванню соціально орієнтованої зрілої особистості студента закладу вищої освіти, готового до перетворення навколишньої дійсності та самого себе через розвиток і задоволення освітніх, культурних потреб та інтересів, від самовизначення та самоствердження до самореалізації.

**Висновки.** Отже, організація дозвілля студентської молоді впливає на здатність майбутнього фахівця формувати ті знання, уміння та навички, які неможливо набути під час аудиторної роботи. Визначаючи дозвілля як діяльність, зауважуємо, що дозвілля є цілеспрямованою діяльністю, яка здійснюється за певними потребами, нахилами, інтересами, метою, яку ставить перед собою

молода людина, та результатом. Від уміння спрямовувати свою діяльність у години дозвілля на досягнення значущої мети, реалізацію своєї життєвої програми, розвиток та удосконалення своїх власних потреб і цінностей значною мірою залежить соціальне самопочуття молоді людини, її задоволення своїм вільним часом. Тому в сучасному освітньому процесі закладу вищої освіти здійснюється активний пошук механізмів самореалізації особистості майбутнього компетентного фахівця.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Brightbill C. The challenge of leisure. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall. 1960
2. Зуева С. Самореализация человека в профессиональной деятельности. Концепт деятельности: науч.-метод. электронный журнал. 2013. № 02. URL: <http://ekoncept.ru/2013/13027.htm>
3. Kaplan M. Some new international issues in leisure. *Society and Leisure*. 1999. 22. Pp. 191–193.
4. Kelly J. Freedom to be: A new sociology of leisure. New York, NY: Macmillan. 1987.
5. Максименко С. Субъектный подход в изучении профессиональной самореализации. *Психология и право*. 2011. № 1. С. 1. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n1/39330.shtml>
6. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург. Евразия, 1999. 478 с.
7. Петрова З. Свободное время – общественное достояние: роль свободного времени в повышении социальной активности личности. Москва: Сов. Россия, 1980. 125 с.
8. Рибалка В. Психология развития творческой личности. Київ. 1996. 235 с.
9. Rogers C. Freedom to learn for the 80's. Toronto. 1983. 312 p.
10. Turman J., Hendel D. Changes in students' recreation activities, satisfaction and perceived benefits following the construction of a new recreation facility. *Recreational Sports Journal*. 2004. 28 (2). Pp. 42–59.
11. Von Ah., Ebert S. Predictors of health behaviours of college students. *Journal of Advanced Nursing*. 2004. 48 (5). Pp. 463–474.
12. Chick G. Leisure and culture: Issues for an anthropology of leisure. *Leisure Sciences*. 1998. 20. Pp. 111–133.
13. Chick G., Dong E. Cultural constraints on leisure. In E.L. Jackson (Ed.), *Constraints to leisure* (pp. 169–183). State College, PA: Venture. 2005.
14. Henderson K. Expanding the meanings of leisure in a both/and world. *Society and Leisure*, 2008. 31. Pp. 15–30.

## ВПЛИВ РОДИНИ НА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

### FAMILY INFLUENCE ON PROFESSIONAL STUDENTS' ATTITUDE

*У статті досліджено особливості впливу родини студентів на вибір їхньої майбутньої професії й існування в родині професійної династії. Проаналізовано результати дослідження в трьох закладах вищої освіти. Представлені різні показники супроводу студентів їхньою родиною в процесі освіти, а саме: здійснення контролю за навчанням; надання допомоги; вибір місця майбутнього працевлаштування тощо.*

**Ключові слова:** родина, студенти, професійне становлення, заклади вищої освіти.

*В статье исследованы особенности влияния семьи студентов на выбор их будущей профессии и наличие в семье профессиональной династии. Проанализированы результаты исследования в трёх учреждениях высшего образования. Представлены различные показатели сопровождения студентов их семьёй в процессе образования, а*

*именно: осуществление контроля за обучением; оказание помощи; выбор места будущего трудоустройства и т. п.*

**Ключевые слова:** семья, студенты, профессиональное становление, учреждения высшего образования.

*The peculiarities of the influence of the family of students on their choice of the future profession and the existence in the family of the professional dynasty have been investigated in the article. The results of the research have been analyzed in three institutions of higher education. Different indicators of the accompaniment of students to their family in the educational process are presented, namely: the control over the education; assistance; choosing a place for future employment, etc.*

**Key words:** family, students, professional attitude, institutions of higher education.

УДК 378.064.1

**Кабацька О.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри валеології  
Харківського національного  
університету імені В.Н. Каразіна

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Створення та підтримка гармонійних відносин у родині набуває актуальності на сучасному етапі розвитку української держави. Новий соціальний напрям, у якому розвивається країна, потребує стрімких змін у становленні особистості молодих людей. Головним осередком емоційної та психологічної підтримки є родина. Важливо зазначити, що в студентському віці, коли формуються професійні якості людини, необхідно контролювати цей процес саме в родині для самореалізації особистості в майбутньому. Сьогодні процес існування родини має свої складнощі, а саме: руйнуються родинні цінності; знижуються виховні функції родини, не підтримуються родинні традиції; кількість розлучень збільшується та створюються неповні родини; підвищується рівень насильства в родині тощо.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Основні проблеми виховання дитини в родині розглянуті видатними вченими, зокрема Л. Виготським, Я. Коменським, П. Лесгафтом, Д. Локком, А. Макаренком, В. Сухомлинським, К. Ушинським, С. Шацьким та іншими. Як відмічає І. Малкіна-Пих, родинні цінності – це вироблений, відкрито схвалюваний і культивований родинною свідомістю ідеал, у якому містяться абстрактні уявлення про атрибути належного в різних сферах життєдіяльності. Родинні цінності входять у психологічну структуру особистості кожного члена родини як важливе джерело мотивації його поведінки (бути освіченим і культурним, соціально успішним, матеріально забезпеченим тощо) [4].

Важливість цінностей у родинному вихованні підкреслює М. Боришевський. Він зазначає таке: «Особливе, вирішальне значення в розвитку духовної спрямованості особистості належить змісту

сімейно-родинних цінностей. Якщо для батьків такі цінності, як обов'язок перед суспільством, нацією, національні інтереси, моральні чесноти, патріотизм, є священними, якщо вони дійсно визначають щоденну поведінку батьків, то й діти в таких родині поступово навчаються долати розбіжність між визнанням їх важливості, необхідності та фактичним дотриманням. У родині, де дотримання таких цінностей є законом життя батьків, діти стають невіддільними впливам навіть численних негативних прикладів із навколишнього соціального середовища» [3; 5].

Родинним відносинам і уявленням молодого покоління про своє становлення в майбутньому як особистості присвячені наукові праці таких видатних учених: К. Абульханова-Славська, Г. Андрєєва, Т. Андрєєва, Л. Івлева, А. Донцов, Е. Ейдемлер, Т. Ємельянова, А. Колесова, В. Менделевич, М. Мушкевич, Т. Пухова, О. Рижкова, Н. Федотова, А. Чернов, В. Юстицький, Т. Юферова й інші. Концепція життєвої стратегії, яку розробила К. Абульханова-Славська, містить «компонент уявлення про майбутнє життя у вигляді життєвої перспективи та життєвих планів» [2].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблему професійного становлення молодого покоління та відповідальності особистості вчені розглядали з різних позицій, а саме: структурні складники (М. Савчин, Л. Татомир та інші), критерії та показники (К. Абульханова-Славська, Л. Дементій, Г. Татаурова й інші), особливості вікового розвитку (І. Бех, І. Булах, М. Боришевський, В. Оржеховська й інші), специфіка становлення в різних видах діяльності (Б. Волков, С. Дмитрієва, О. Плехотний, М. Солодка й інші). Т. Алексєєва зазначає, що під час навчання в закладі вищої освіти

головним стає саме становлення «професійної ідентичності майбутнього фахівця». Молода людина переживає кризу, і в цей період нові вимоги соціуму до особистості створюють внутрішні суперечності між власним досвідом і образом нового «Я», «новими уявленнями про зовнішню й внутрішню реальність». Студенти опановують нові та незнайомі образи, уявляючи та створюючи себе в різних напрямках відповідно до обраної професії. Професійне становлення студентів є поступовим неперервним процесом оволодіння своєю професією, що має різні необхідні етапи з особливими характеристиками для здійснення професійної діяльності. Із погляду самоактуалізації особистості студентів наукові дослідження розглядають феномен професійного становлення та самореалізації як бажання суб'єкта бути відповідальним за реалізацію власного потенціалу та застосування максимальних зусиль у цьому процесі. Т. Алексєєва в професійному становленні бачить такі компоненти, як емоційний і когнітивний. Вона вважає, що процес професійної підготовки в закладах вищої освіти вимагає формування таких «професійно важливих якостей майбутнього фахівця»: знання предмета й об'єкта діяльності; уміння пояснити певні явища, пов'язані з майбутньою діяльністю; оцінка якості власної роботи та її наслідків; вирішення завдань і розв'язання наявних проблем у професійній діяльності тощо [1].

Метою статті є розкриття різних аспектів виховання та профорієнтації в родині сучасних студентів у трьох закладах вищої освіти.

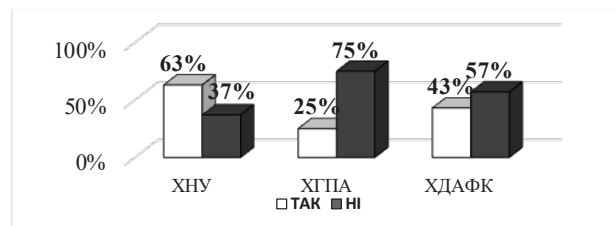
**Виклад основного матеріалу.** У 2017 р. проведено педагогічне дослідження на базі трьох закладів вищої освіти м. Харкова: Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та Харківської державної академії фізичної культури. Загальна кількість опитаних – 45 студентів II та III курсів, вік – від 18 до 22 років.

Питання родинного виховання вивчаються на навчальних курсах у всіх закладах вищої освіти, зокрема в Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна (ХНУ) («Медико-біологічні, психологічні та валеологічні основи планування сім'ї»; «Загальна теорія здоров'я (загальна та педагогічна валеологія)»; «Психологія (загальна, вікова та педагогічна)»; «Соціальні аспекти здоров'я»; «Основи педіатрії»; «Основи охорони здоров'я матері та дитини з основами акушерства й гінекології» та ін., на кураторській годині); у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (ХГПА) («Гігієна»; «Правове виховання»; «Культурологія»; «Педагогіка» й інші, на кураторській годині); у Харківській державній академії фізичної культури (ХДАФК) («Основи фізичної реабіліта-

ції»; «Фізична реабілітація в акушерстві, гінекології й андрології»; «Менеджмент рекреаційно-оздоровчої роботи»; «Фізкультурно-оздоровчі клуби» й інші, на кураторській годині).

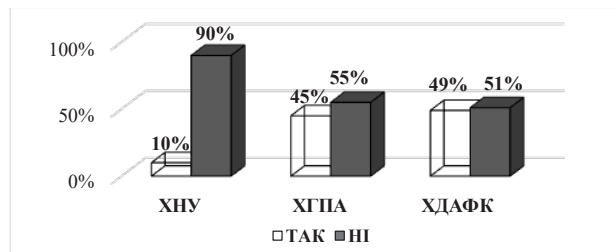
Було розроблено анкету під назвою «Вплив родини на професійне становлення», яка мала такі твердження та запитання: батьки наполягали на виборі моєї майбутньої професії; у нашій родині є професійна династія; батьки здійснюють контроль за моїм професійним становленням; батьки надають допомогу в процесі мого навчання в закладі вищої освіти; «Чи сприяють батьки вибору Вашого майбутнього місця роботи?»; «Ви вже працюєте, якщо працюєте, то де?».

Відомості після опрацювання анкет «Вплив родини на професійне становлення» студентів ХНУ, ХГПА та ХДАФК мають цікаві результати.



**Рис. 1. Відповіді студентів на запитання «Батьки наполягали на виборі моєї майбутньої професії» (у відсотках)**

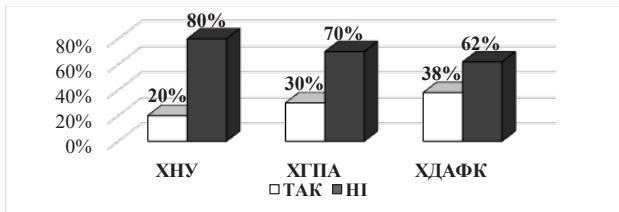
Із рис. 1 випливає, що батьки студентів ХНУ (63%) наполягали на виборі майбутньої професії більше, ніж батьки студентів ХГПА та ХДАФК.



**Рис. 2. Відповіді студентів на запитання «У нашій родині є професійна династія» (у відсотках)**

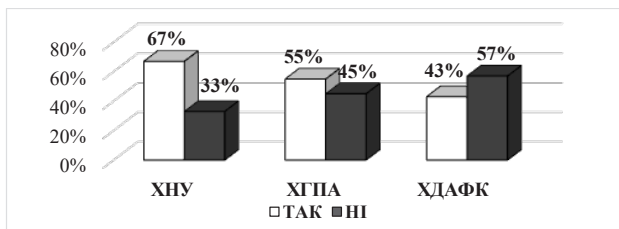
Результати відповідей на запитання стосовно сімейної династії є важливими. Усім відомо, що професія вимагає від людини любові, завзяття, наполегливості й відповідних знань, тому тільки передання цих знань, що збагачуються кожним поколінням, створює родинну династію. Родинна династія передає основи важливих професійних знань, які дозволяють реалізувати природний потенціал особистості людини. Є люди з родинних династій, які вважають, що достатньо народитися в такій родині, а все інше вже є. Родинна династія – це не покликання, не професія, це ім'я й імідж такої родини. Бути схожим на своїх батьків означає взяти від них усе найцінніше й розвиватися, покращуючи та вдосконалюючи багаж професійних знань.

На рис. 2 наведені результати відповідей на запитання про родинну династію, найвищий відсоток створення родинної династії – у студентів ХДАФК (49%).



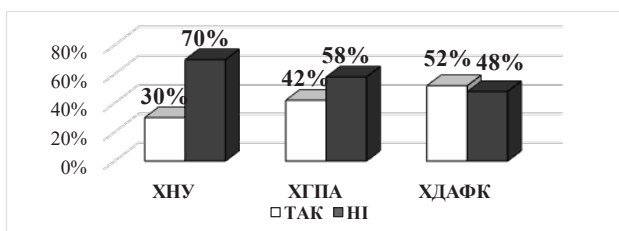
**Рис. 3. Відповіді студентів на запитання «Батьки здійснюють контроль за моїм професійним становленням» (у відсотках)**

На рис. 3 показано, що батьки студентів ХДАФК (38%) здійснюють контроль за професійним становленням студентів більшою мірою, ніж батьки студентів ХНУ та ХГПА.



**Рис. 4. Відповіді студентів на запитання «Батьки надають допомогу в процесі мого навчання в закладі вищої освіти» (у відсотках)**

За результатами відповідей студентів бачимо, що найбільшу допомогу в процесі освіти надають своїм дітям батьки студентів ХНУ (67%).



**Рис. 5. Відповіді студентів на запитання «Чи сприяють батьки вибору Вашого майбутнього місця роботи?» (у відсотках)**

Виявлено, що батьки студентів ХДАФК (52%) сприяють вибору майбутнього місця роботи своїх дітей більше, ніж батьки студентів ХНУ та ХГПА, результати відповідей на це запитання представлені на рис. 5.

**Висновки.** На сучасному етапі становлення нашої країни приділяється недостатня увага розвитку гармонійної української родини. Система

освіти та виховання вимагає відновити питання родинної етнопедагогіки та впровадити в життя її величезні виховні можливості. Виявлено, що батьки студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна наполягали на виборі майбутньої професії більше, ніж батьки студентів Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради та Харківської державної академії фізичної культури. Найвищий відсоток сімейної династії – у студентів Харківської державної академії фізичної культури. Батьки студентів Харківської державної академії фізичної культури здійснюють контроль за професійним становленням дітей більшою мірою, ніж батьки студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Найбільшу допомогу в процесі навчання батьки надають студентам Харківської державної академії фізичної культури. Батьки студентів Харківської державної академії фізичної культури сприяють вибору майбутнього місця роботи дітей більше, ніж батьки студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Перспективою подальших досліджень може бути виявлення співвідношення впливу родини на професійне становлення студентів гуманітарного та технічного напрямків.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Алексеева Т. Психологічні особливості уявлень студентів ВНЗ про відповідальність у процесі професійного становлення. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С. Максименка, Л. Онуфрієвої. Вип. 23. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. 788 с.
3. Боришевський М. Громадянська спрямованість у контексті стратегії та цілей життєдіяльності особистості. Психолого-педагогічні умови виховання громадянської спрямованості в юнацькому віці: наук.-метод. посібн. / за заг. ред. М. Боришевського. К.: Міленіум, 2004. С. 5–16.
4. Малкина-Пых И. Семейная терапия. М., 2006. 992 с.
5. Боришевський М., Шевченко О., Володарська Н. та ін. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості: монографія / за заг. ред. М. Боришевського. К.: Педагогічна думка, 2011. 200 с.

## МОТИВАЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ В МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ

### MOTIVATION AS A NECESSARY CONDITION FOR FORMING VALUE-RELATED ATTEMPTS TO FUTURE BUILDERS

*У статті автор розглядає питання моральної цінності праці, трудової поведінки, мотивації ефективної праці, вирізняє мотивацію як необхідну умову формування ціннісного ставлення до праці майбутніх будівельників; виокремлює основні різновиди та структурні компоненти мотивації майбутніх будівельників. У статті названі такі групи мотивів: професійні; широкосоціальні; вузькосоціальні; процесуально-змістові; матеріальні; мотиви досягнення; утилітарні. Автор зауважує, що процес мотивації поділяють на такі основні етапи: виникнення потреб; розроблення стратегії й пошук шляхів задоволення потреб; визначення тактики діяльності й поетапне її здійснення; задоволення потреб і одержання матеріальної чи духовної винагороди.*

**Ключові слова:** майбутні будівельники, ціннісне ставлення до праці, мотивація, мотив, професійний розвиток.

*В статті автор розглядає питання моральної цінності праці, трудової поведінки, мотивації ефективної праці, вирізняє мотивацію як необхідну умову формування ціннісного ставлення до праці майбутніх будівельників; виокремлює основні різновиди та структурні компоненти мотивації майбутніх будівельників. У статті названі такі групи мотивів: професійні; широкосоціальні; вузькосоціальні; процесуально-змістові; матеріальні; мотиви досягнення; утилітарні. Автор зауважує, що процес мотивації поділяють на такі основні етапи: виникнення потреб; розроблення стратегії й пошук шляхів задоволення потреб; визначення тактики діяльності й поетапне її здійснення; задоволення потреб і одержання матеріальної чи духовної винагороди.*

*содержательные; материальные; мотивы достижения; утилитарные. Автор отмечает, что процесс мотивации разделяют на следующие основные этапы: возникновение потребностей; разработка стратегии и поиск путей удовлетворения потребностей; определение тактики деятельности и поэтапное ее осуществление; удовлетворение потребностей и получение материального или духовного вознаграждения.*

**Ключевые слова:** будущие строители, ценностное отношение к труду, мотивация, мотив, профессиональное развитие.

*In the article the author considers the working moral value issues, working behavior, an effective work motivation, distinguishes motivation as a necessary condition for the formation of a value relation to the future builders' work; outlines the main varieties and structural components of the future builders' motivation. The article names the following groups of motives: professional; generally social, narrow social, rich in content; material; motives of achievement; utilitarian. The author observes that the process of motivation is divided into the following main stages: the satisfaction of needs; developing a strategy and finding ways to satisfy needs; activity tactics' determination and its phased implementation; satisfaction of needs and reception of material or spiritual rewards.*

**Key words:** future builders, value attitude to working, motivation, motive, professional development.

УДК 378.36.043.2

**Кондратова М.В.,**  
здобувач кафедри педагогіки  
і професійної освіти  
Вінницького державного  
педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується змінами у світоглядних уявленнях і ціннісних орієнтаціях як суспільства в цілому, так і окремої людини. Науково-технічний прогрес, автоматизація й комп'ютеризація виробництва, зниження ролі й частки продуктивної праці, розширення сфер дозвілля й споживання змінило саме розуміння праці, її роль у житті людини й суспільства. Розвиток і поширення інформаційно-комп'ютерних технологій трансформуює характер і зміст праці, змінює ставлення людини до праці, дозвілля, освіти [2, с. 4].

Потреби, інтереси, мотиви визначають поведінку особистості й формують системи її мотивації: внутрішню, що визначається потребами, інтересами, цінностями суб'єкта, і зовнішню (як систему стимулювання). Створення сучасної системи стимулювання (зовнішня мотивація) дає можливість ефективного управління соціальними процесами, трудовою діяльністю та трудовою поведінкою особистості як підприємницькою діяльністю. Деякі сучасні мотиваційні теорії частково впроваджуються, зокрема теорії А. Маслоу, Д. Діма, Д. МакКлелланда, двофакторна модель

Ф. Герцберга, теорія очікувань В. Врума, теорія справедливості й модель Портера. У мотивації трудової поведінки особистості та її діяльності широко застосовуються системи регуляторів, як-от мораль – система моральних норм; політичні регулятори – система політико-правових норм держави; організаційні – система виробничо-адміністративних норм, інструкцій, розпоряджень; суспільні (система звичок, традицій, суспільних уявлень і думок) та інші [14, с. 2].

Зниження якості освіти та падіння рівня знань і вмінь студентів зумовлене цілою низкою невирішених проблем, зокрема за рахунок морального старіння методів і методик навчання, відсутністю належного контролю за якістю навчальної літератури. Усі ці й інші проблеми (мотивація до оновлення педагогічних кадрів унаслідок низької заробітної плати, відсутність ефективної системи моніторингу й контролю якості освіти, застаріла система управління й фінансування, зниження якості педагогічних кадрів і т. ін.) потребують принципово нового системного оновлення структури та змісту методів освіти [12].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У загальнофілософському та соціально-філо-

софському аспекті проблеми вивчення людського буття, життя суспільства й особистості розробляли В. Андрущенко, В. Кремень, М. Мокляк, М. Михальченко, С. Наумкіна, Б. Пеньков, О. Пунченко, В. Плавич, В. Скуратівський та ін. Поглибленню знань і уявлень про самореалізацію особистості, її життєвих орієнтацій і перспектив у процесі системної трансформації сучасного суспільства сприяли праці М. Іщенко, А. Кавалерова, М. Лукашевича, В. Шелюка й ін.

Питання трудової діяльності особистості, розвитку підприємництва, трудової поведінки економічної діяльності людини вивчали А. Вишневський, Ф. Генев, Є. Головаха, Н. Наумова, А. Омаров, В. Пилипенко, А. Ручка й ін. Питання моральної цінності праці, трудової поведінки, мотивації ефективної праці та вдосконалення механізмів соціально-економічних мотивацій підприємницької діяльності стали предметом дисертаційних досліджень таких учених, як М. Блажко («Зайнятість і мотивація праці в аграрній сфері», 2006 р.), Т. Бордюгова («Моральна цінність праці: філософсько-культурологічний аналіз», 2008 р.), О. Вітвицька («Удосконалення механізмів соціально-економічних мотивацій підприємницької діяльності», 2000 р.), О. Гніденко («Мотивація ефективної праці в сільськогосподарських підприємствах», 2000 р.), Н. Іщенко («Мотивація ефективної зайнятості на регіональному ринку праці», 2008 р.), Є. Кончаковський («Ефективність праці та її мотивація в аграрній сфері АПК», 2009 р.), І. Кучерук («Мотивація аграрної праці», 1999 р.), М. Титарчук («Трудова поведінка особистості як підприємницька діяльність», 2004 р.), І. Чернін («Роль цінності людської праці в ринкових перетвореннях (соціально-економічний аспект)», 2000 р.).

Значну кількість публікацій вітчизняних і закордонних науковців присвячено дослідженню питань ефективності праці та її мотивації. Серед них наукові праці В. Адамчука, І. Багрової, О. Чаянова й інших. Формуванню ціннісного ставлення до праці майбутніх будівельників у науковому й педагогічному дискурсі приділено недостатньо уваги.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вивчення особливостей професійної підготовки інженера-будівельника та проведений аналіз освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки 6.060101 «Будівництво» кваліфікації інженера-будівельника денної форми навчання дали змогу виокремити підходи, методи, засоби та необхідні професійні якості студентів, які впливають на стан самоосвітньої компетентності, а саме: сформованість мотивації до самоосвітньої діяльності; потребу в самоосвіті й у творчому самовираженні; наявність інтересу до професійно спрямованих дисциплін; самозаохочення; володіння вміннями планувати

свою самоосвітню діяльність; навчально-інтелектуальні, комунікативні вміння, а також уміння орієнтуватися в інформаційних потоках; культуру мовлення, рефлексію, самоконтроль, наполегливість, відповідальність [13, с. 4].

Професія інженера-будівельника передбачає проектування, зведення, експлуатацію, моніторинг і реконструкцію міських територій, будівель і споруд, інженерного забезпечення й обладнання будівельних об'єктів і міських територій, а також транспортної інфраструктури, проведення наукових досліджень і освітньої діяльності в галузі міського будівництва.

Кваліфікований спеціаліст має бути підготовлений до професійної діяльності в галузі будівництва для роботи в проектних, науково-дослідних інститутах, на виробничих, будівельних та експлуатаційних підприємствах, в організаціях, що виконують проектно-пошукові роботи, у спеціалізованих фірмах різних форм власності. Для успішної професійної діяльності необхідна наявність творчих, розумових, математичних, конструкторсько-технічних здібностей.

Майбутній кваліфікований фахівець повинен мати такі особисті й професійні якості та зацікавлення: широке коло інтересів у галузі міського будівництва; високорозвинені організаторські здібності; здатність оперативно вирішувати проблемні ситуації; логічне й аналітичне мислення; високий рівень розвитку технічних здібностей; математичні здібності; просторове мислення; схильність до інтелектуальних видів діяльності; схильність до роботи з технікою; фізичну витривалість; виражену здатність до концентрації уваги; емоційну стійкість; уміння передбачати перспективи розвитку галузі [7].

**Мета статті** – проаналізувати мотиваційний складник формування ціннісного ставлення до праці в майбутніх будівельників.

**Виклад основного матеріалу.** На формування уявлень про моральну цінність праці в постіндустріальному суспільстві масового споживання істотно впливають, насамперед, зміни в характері й організації праці, структурі економічної зайнятості, а також зростання споживання й розвиток культури дозвілля. Показано, що в умовах поширення гнучких і мінливих форм зайнятості (неповний робочий день, тимчасова робота, робота «без робочого місця», робота за сумісництвом, самозайнятість та ін.), а також альтернативних економічній зайнятості видів діяльності (волонтерство, освіта, активне дозвілля й ін.), зникають конкретне місце праці, конкретний суб'єкт праці, конкретний час суспільної праці, і праця перетворюється на спосіб життя. Для сучасних філософських і культурологічних уявлень про працю характерним є розширення самого поняття «праця», зникають межі між працею й не-працею, працею й споживанням.

Змінюється ставлення до праці, вона сприймається як засіб самореалізації, завдяки цьому зникають протиріччя між працею й творчістю, працею й розвагою. При цьому моральна цінність праці все більшою мірою залежить від суб'єктивного сприйняття людиною умов самої праці, ступеня задоволення від трудового процесу і його результатів. Із розповсюдженням постматеріалістичної системи цінностей, у якій матеріальне благополуччя поєднується з турботою про якість життя, прагненням до самореалізації, творчого самовираження, стає можливим сприйняття праці як усвідомленої творчої активності, зумовленої внутрішньою цілераціональністю [2, с. 6].

М. Туган-Барановський виділив п'ять груп потреб людини: 1) фізіологічні потреби в безпосередній підтримці життя й почуття спадковості; 2) статеві потреби; 3) симптоматичні інстинкти й потреби; 4) альтруїстичні потреби; 5) потреби, не засновані на практичних інтересах щодо підприємництва, а також змістовні та процесуальні теорії мотивацій із класифікацією мотиваційних факторів за людськими потребами. У науковій літературі в якості об'єкта мотивацій, як правило, вивчається праця людини, а також трудова діяльність. Праця – це цілеспрямована діяльність людини задля задоволення своїх потреб, а трудова діяльність – це діяльність в умовах суспільного поділу праці, наявності партнерів і конкурентів. Трудова мотивація має на меті забезпечення змістовної, цікавої й результативної праці, матеріальна мотивація – це узагальнення достатку, певного рівня добробуту, статусна мотивація – це прагнення певного соціального статусу працюючого.

Мотив трудової діяльності – це спонукання до праці, сенс, який їй надає людина. Деякі з мотивів є реальними, деякі – умовними; одні – внутрішніми, інші – зовнішніми. Поняття «трудова мотивація» в сучасній економічній літературі трактується неоднозначно. Зокрема, розрізняють мотивацію праці та мотивацію до праці. Мотивація до праці є мотивацією зайнятості. Мотивація зайнятості – це процес свідомого вибору людиною роду занять і місця роботи на ринку праці, а також тих інституціональних структур, які опосередковують і регулюють її діяльність [1, с. 6].

Система мотивації характеризує сукупність взаємопов'язаних заходів, які стимулюють в окремого працівника чи трудового колективу в цілому бажання досягати індивідуальних і спільних цілей діяльності. Мотивація – процес заохочення людей до ефективної діяльності, спрямованої на досягнення цілей організації шляхом формування мотивів. Мотив – внутрішнє бажання людини діяти певним чином для задоволення своїх потреб. Мотиви виникають під впливом мотиваторів. Мотиватор – усе те, що спонукає людину діяти певним чином. Окремі науковці пропонують об'єднати всі мотиви

в такі групи: професійні, пізнавальні, соціальної ідентифікації, утилітарні. Прикладом професійних мотивів вони називають прагнення стати висококваліфікованим фахівцем; пізнавально-інтелектуальних – бажання отримувати задоволення від самого процесу навчання; соціальної ідентифікації – прагнення студентів до гарного навчання заради соціального схвалення з боку оточуючих; утилітарних – бажання мати матеріальну винагороду й уникати засудження з боку близьких [4].

Процес мотивації поділяють на такі основні етапи: виникнення потреб; розроблення стратегії й пошук шляхів задоволення потреб; визначення тактики діяльності й поетапне її здійснення; задоволення потреб і одержання матеріальної чи духовної винагороди. Мотивація праці – це бажання працівників задовольнити свої потреби через трудову діяльність. Мотивація праці – це одна з найважливіших функцій менеджменту, що являє собою стимул групи працівників до діяльності щодо досягнення цілей підприємства через задоволення їхніх власних потреб. Головні важелі мотивації – стимули й мотиви. Під стимулом розуміється матеріальна винагорода певної форми, наприклад заробітна плата. На відміну від стимулу, мотив є внутрішньою спонукальною силою (бажання, потяг, орієнтація, внутрішні цільові установки й ін.). Отже, мотивація – це процес спонукування себе й інших до діяльності для досягнення особистих цілей або цілей організації. Мотивація потрібна для ефективного виконання робіт і реалізації управлінських рішень. Поза мотивацією жодна цілеспрямована діяльність неможлива [10].

Важливо розрізняти поняття «мотивація» й «стимулювання». Стимулювання – форма прояву цілеспрямованого впливу на колективи людей, суспільства, спільноти, котра передбачає забезпечення зростання ефективності в діяльності системи управління. Стимулювання праці – це зовнішнє спонукування, що впливає на поведінку людини у сфері праці, свого роду матеріальна оболонка внутрішніх спонукань людини. Мотивація праці – це усвідомлений, систематичний, цілеспрямований процес впливу на поведінку людини, групи, колективу людей у сфері праці, підкріплення діяльності, що ґрунтується на потребах, установках, інтересах, цінностях і мотивах людей для узгодження й досягнення певних особистих, групових, колективних цілей у сфері трудової діяльності [11].

Так, для нашого дослідження є актуальним виокремлення структурних компонентів мотивації. Як зауважують автори С. Єрохін, Ю. Нікітін та І. Нікітіна, структурними компонентами професійної мотивації є мотивація ініціації (спонукає до діяльності), мотивація селекції (сприяє вибору мети), мотивація реалізації (забезпечує регулювання, контроль реалізації виконання відповідної дії), мотивація постреалізації (уможливорює

завершення виконання дії й спонукання до іншої) [5, с. 20].

У мотивації діяльності майбутніх будівельників виокремлюють такі її основні комплекси: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної здатності [9]. Безпосередній інтерес (виникає на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності) включає професійно-специфічний інтерес (інтерес до предметів, до процесів праці, що характеризують її основні функції, а також до результатів, які виражаються у створених продуктах, наданих послугах тощо); загальнопрофесійний інтерес (виникає на основі привабливості найбільш загальних властивостей професії); романтичний інтерес (базується на уявленні про незвичайність певної професії); ситуативний інтерес (формується на основі випадкових, нетипових для певної професії ознак).

Опосередкований інтерес (зумовлений деякими організаційними, соціальними й іншими характеристиками професії) включає професійно-пізнавальний інтерес (базується на прагненні до пізнання певних природних, технічних, гуманітарних та інших процесів і явищ), інтерес до самовиховання (проявляється в прагненні до духовного збагачення й формування суб'єктно-ціннісних якостей особистості), престижний інтерес (вибір професії, зумовлений перспективами професійного зростання й престижністю професії в суспільстві), інтерес супутніх можливостей (відображає прагнення молодого людини за допомогою обраної професії задовольнити певні духовні й життєво-побутові запити та потреби, тобто прагнення до спілкування з людьми, прагнення матеріального забезпечення тощо), невизначений інтерес (у його основі лежить невизначений емоційний потяг до певної професії). Мотивом суспільного обов'язку у виборі професії є усвідомлення студентом – майбутнім будівельником реальної суспільної користі від своєї участі в певній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих моральних і фізичних труднощів. Виокремлюють такі чотири основні групи мотивів обов'язку: а) відповідальність щодо повсякденних професійних обов'язків і вимог; б) прагнення до вдосконалення майстерності в обраній справі; в) новаторство в праці й організації; г) загальні альтруїстичні прагнення [5, с. 26].

У науковому дискурсі здійснений аналіз мотиваційного складника професійного саморозвитку та можливостей його діагностування. При цьому дослідники виходять із таких позицій: потреба в саморозвитку визначається як ставлення індивіда до себе, за якого формується готовність до переорієнтації власної життєдіяльності на пошук можливостей максимальної професійної самореалізації. Потреба в саморозвитку виникає тоді, коли інди-

від усвідомлює не тільки власний етап розвитку, а й визначає зону потенційного розширення професійних потреб і можливостей; процес професійного саморозвитку потребує дослідження механізмів його мотиваційного забезпечення, починаючи від етапу навчально-професійної підготовки, коли здійснюється вплив особистісних характеристик на соціальний досвід і компетентність індивіда, його індивідуальні характеристики, особливості та детермінанти професійної діяльності; формування стійкої мотивації саморозвитку фахівця забезпечує його зорієнтованість на необхідність постійного самовдосконалення в процесі безперервної професійної освіти; професійний саморозвиток пов'язаний із внутрішнім поєднанням структурних складників психіки особистості, спрямованих на її конструктивну взаємодію з навколишнім середовищем на основі отримання результату професійної діяльності, особистісно значущого й адекватного вимогам соціуму [9].

**Висновки.** Таким чином, виокремлюючи мотивацію як необхідну умову ціннісного ставлення до праці в майбутніх будівельників, вирізняємо такі основні її характеристики: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної здатності. Структурними компонентами професійної мотивації є мотивація ініціації (спонукає до діяльності); мотивація селекції (сприяє вибору мети); мотивація реалізації (забезпечує регулювання, контроль реалізації виконання відповідної дії); мотивація постреалізації (уможливорює завершення виконання дії й спонукання до іншої). Актуальність подальших наукових досліджень вбачаємо в дослідженні форм і методів, а також педагогічних умов, за яких мотивація до праці в майбутніх будівельників досягатиме найоптимальніших результатів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блажко М. Зайнятість і мотивація праці в аграрній сфері: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.07.02; НАН України. Держ. установа «Ін-т економіки та прогнозування». К., 2006. 20 с.
2. Бордюгова Т. Моральна цінність праці: філософсько-культурологічний аналіз: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.04; Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Х., 2008. 20 с.
3. Вітвицька О. Вдосконалення механізмів соціально-економічних мотивацій підприємницької діяльності: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.06.02; НАН України. Ін-т регіон. дослідж. Л., 2000. 18 с.
4. Володарская И., Изергин Н., Марков А. Некоторые проблемы формирования профессионализма у курсантов военного артиллерийского университета. URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?whichpage=l&mytip=l&word=&pagesize=15&Nomer=13> 8.
5. Єрохін С., Нікітін Ю., Нікітіна І. Концепція професійної мотивації студентів як фактор конкурентності на ринку праці. Юридична наука. 2011. № 1. С. 20–28.



6. Зеленько Г., Ганжурова Л. Мотивація як чинник підвищення ефективності праці персоналу підприємства. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2259/Zelenko\\_Hanzhurova\\_Motyvatsiia\\_yak\\_chynnyk.pdf?sequence=1](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2259/Zelenko_Hanzhurova_Motyvatsiia_yak_chynnyk.pdf?sequence=1).
7. Інформаційна професіограма «Інженер-будівельник». URL: <http://mb.kname.edu.ua/index.php/ru/>.
8. Іщенко Н. Мотивація ефективної зайнятості на регіональному ринку праці: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.00.07; Ін-т демографії та соц. дослідж. НАН України. К., 2008. 20 с.
9. Ляшенко І. Формування професійної мотивації студентів до успішної фахової діяльності. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=1076](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1076).
10. Мотивація і оплата праці. URL: [http://pidruchniki.com/13930518/ekonomika/motivatsiya\\_oplata\\_pratsi](http://pidruchniki.com/13930518/ekonomika/motivatsiya_oplata_pratsi).
11. Мотивація праці. URL: [http://stud.com.ua/58034/sotsiologiya/motivatsiya\\_pratsi](http://stud.com.ua/58034/sotsiologiya/motivatsiya_pratsi).
12. Назаренко І., Пелих Ю., Ковтун-Горбачева Т., Севастьянова О. Методологія підготовки фахівців для будівельної галузі в сучасних умовах розвитку новітніх технологій. URL: [smm.pgasa.dp.ua/article/download/113932/108505](http://smm.pgasa.dp.ua/article/download/113932/108505).
13. Пришупа Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Національний авіаційний університет. К., 2016. 21 с.
14. Титарчук М. Трудова поведінка особистості як підприємницька діяльність: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. О., 2004. 20 с.
15. Урманов Ф., Касімова А. Мотивація – основний чинник ефективності управлінської праці. URL: [ven.ztu.edu.ua/article/download/119592/114575](http://ven.ztu.edu.ua/article/download/119592/114575).

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ОСНОВІ ВІЙСЬКОВИХ ТРАДИЦІЙ

### PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE OFFICERS-BORDERS ON THE BASIS OF MILITARY TRADE

Стаття присвячена визначенню й обґрунтуванню педагогічних умов патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій.

Автор аналізує підходи науковців до тлумачення педагогічних умов патріотичного виховання фахівців. На основі цього аналізу пропонує власні педагогічні умови, що сприятимуть ефективному патріотичному вихованню майбутніх офіцерів-прикордонників:

- дотримання спадкоємності поколінь і розвиток нових військових традицій;
  - спрямованість освітнього процесу на патріотичне виховання курсантів;
  - використання виховного потенціалу символіки;
  - поєднання педагогічного досвіду минулого з надбаннями сучасної педагогічної науки;
  - поєднання традиційних та інноваційних форм, методів і засобів патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників;
  - підвищення патріотичної культури керівного та науково-педагогічного складу.
- Звертається увага, що визначення педагогічних умов дає змогу конкретизувати сутність і специфіку організації патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій.

**Ключові слова:** педагогічні умови, патріотичне виховання, військові традиції, освітній процес, майбутні офіцери-прикордонники.

Стаття посвящена определению и обоснованию педагогических условий патриотического воспитания будущих офицеров-пограничников на основе военных традиций. Автор анализирует подходы ученых к толкованию педагогических условий патриотического воспитания специалистов. На основе этого анализа предлагает собственные педагогические условия, способствующие эффективному патриотическому воспитанию будущих офицеров-пограничников:

- соблюдение преемственности поколений и развитие новых военных традиций;
- направленность образовательного процесса на патриотическое воспитание курсантов;
- использование воспитательного потенциала символики;

– сочетание педагогического опыта прошлого с достижениями современной педагогической науки;

– сочетание традиционных и инновационных форм, методов и средств патриотического воспитания будущих офицеров-пограничников;

– повышение патриотической культуры руководящего и профессорско-преподавательского состава.

Обращается внимание, что определение педагогических условий позволяет конкретизировать сущность и специфику организации патриотического воспитания будущих офицеров-пограничников на основе военных традиций.

**Ключевые слова:** педагогические условия, патриотическое воспитание, военные традиции, образовательный процесс, будущие офицеры-пограничники.

The article is devoted to the definition and substantiation of the pedagogical conditions of patriotic education of future officers-border guards on the basis of military traditions.

The author analyzes the approaches of scholars to the interpretation of the pedagogical conditions of patriotic education of specialists. Based on this analysis, it offers its own pedagogical conditions that will contribute to the effective patriotic upbringing of future border guards officers:

- observance of continuity of generations and development of new military traditions;
- orientation of educational process to patriotic education of cadets;
- use of the educational potential of symbolism;
- a combination of the pedagogical experience of the past with the benefits of modern pedagogical science;
- a combination of traditional and innovative forms, methods and means of patriotic education of future border guards officers;
- raising the patriotic culture of the leadership and scientific and pedagogical staff.

Attention is drawn to the fact that the definition of pedagogical conditions makes it possible to specify the nature and specificity of patriotic upbringing of future officers-border guards based on military traditions.

**Key words:** pedagogical conditions, patriotic upbringing, military traditions, educational process, future officers-border guards.

УДК 37.035.6:94(477)

Левицька А.А.,  
офіцер сектора  
Чернівецького прикордонного загону  
Державної прикордонної служби  
України

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Особливості службової діяльності Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ) у сучасних умовах ставлять нові вимоги до вихованості службового складу, до патріотичної вихованості офіцерів-прикордонників, сформованої на основі військових традицій. Патріотичне виховання майбутнього офіцера-прикордонника на основі військових традицій в освітньому процесі має відбуватися в загальному процесі його формування як особистості,

як фахівця, як майбутнього керівника військового підрозділу. Результати аналізу стану патріотичної вихованості майбутніх офіцерів-прикордонників засвідчують, що курсанти мають недостатні можливості для цього в межах освітнього процесу. Однією з найсуттєвіших проблем удосконалення патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій є визначення, обґрунтування та реалізація педагогічних умов цього процесу під час навчання у вищому навчальному закладі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Вивченню проблеми патріотичного виховання різних категорій осіб, зокрема й вивченню педагогічних умов цього процесу, присвячено праці багатьох учених (О. Абрамчук, І. Бех, Т. Гавлітіна, О. Жаровська, Ю. Красильник, В. Мірошніченко, К. Чорна, Г. Шевченко). Окремі аспекти патріотичного виховання військовослужбовців висвітлені в працях А. Галімова, І. Грязнова, В. Райка, О. Ставицького, В. Ягупова й інших.

Так, В. Мірошніченко одним із напрямів науково-методичного забезпечення реалізації педагогічної системи патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників пропонує обрати патріотичне виховання курсантів на основі військових традицій [1].

В. Каюков відзначає можливість патріотичного виховання учнів загальноосвітньої школи на основі героїчних традицій українського народу [2].

О. Кириченко досліджує виховання старшокласників на військово-козацьких традиціях у процесі допризовної підготовки [3].

Наукові положення, висновки та рекомендації, які містяться в зазначених вище й інших наукових дослідженнях, мають велику цінність для визначення педагогічних умов патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій.

Метою статті є визначення й обґрунтування педагогічних умов патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій.

**Виклад основного матеріалу.** Для визначення оптимальних педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій, насамперед з'ясуємо сутність і зміст поняття «педагогічна умова».

У науково-педагогічній літературі термін «педагогічні умови» має різні визначення. Так, Ю. Бабанський стверджує, що ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, в яких він відбувається. Науковець визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. Це обставина, за якої компоненти навчального процесу представлені в найкращій взаємодії, яка дає можливість учителю плідно викладати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно вчитися [4, с. 34].

За визначенням Л. Бровчак, під педагогічними умовами розуміється система форм, методів, матеріальних засобів, що спеціально створені в освітньому процесі вищого навчального закладу з метою розвитку певних здібностей і підвищення ефективності професійної підготовки загалом [5].

А. Максютов формулює визначення педагогічних умов як обставин, реальних ситуацій, що

свідомо створюються в навчально-виховному процесі, завданням яких є забезпечення найбільш ефективного його перебігу та досягнення конкретної виховної мети [6].

Як зазначає І. Сопівник, під педагогічними умовами розуміють обставини, від яких залежить досягнення виховних цілей [7, с. 289]. У нашому дослідженні така залежність має забезпечувати покращення процесу виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій.

Аналіз дисертаційних досліджень, у яких розглядалися спеціальні педагогічні умови, свідчить, що науковці визначали певні чинники, які сприяли цілеспрямованій організації освітнього процесу для підвищення його ефективності. Так, А. Максютов обґрунтував доцільність реалізації таких педагогічних умов патріотичного виховання майбутніх учителів географії в процесі пошукової туристсько-краєзнавчої діяльності: оволодіння майбутніми вчителями географії системою знань із фахової підготовки та необхідними особистісними якостями; формування позитивної мотивації до пошукової туристсько-краєзнавчої діяльності як засобу патріотичного виховання; стимулювання в майбутніх учителів географії емоційно-ціннісного особистісного ставлення до пошукової туристсько-краєзнавчої діяльності; розвиток практичних умінь, навичок проведення пошукової туристсько-краєзнавчої роботи в контексті патріотичного виховання школярів [6, с. 167].

Т. Маланюком обґрунтовано педагогічні умови патріотичного виховання учнів основної школи засобами туристсько-краєзнавчої роботи: цілеспрямована підготовка педагогів до використання туристсько-краєзнавчої роботи в патріотичному вихованні школярів; удосконалення змісту туристсько-краєзнавчої діяльності учнів основної школи, спрямованої на вивчення культури, історії України, державницьких традицій і боротьби українського народу за державну незалежність протягом свого історичного шляху; урізноманітнення форм і методів патріотичного виховання підлітків під час організації туристсько-краєзнавчої діяльності [8, с. 11].

О. Колодій обґрунтовує педагогічні умови формування патріотизму студентів аграрних вищих навчальних закладів у позааудиторній діяльності: поєднання наявного позитивного досвіду у виховному середовищі вищого навчального закладу з пошуком нових форм і напрямів позааудиторної діяльності, адекватних сучасним ціннісним орієнтаціям студентської молоді; формування позитивної мотивації до позааудиторної діяльності як засобу патріотичного виховання та професійного зростання фахівців аграрного профілю; розвиток студентського самоврядування, інститутів колективної студентської самоорганізації, клубної діяльності як особливої сфери життєдіяльності студентської молоді [9, с. 12].

Досліджуючи військово-патріотичну підготовку майбутніх офіцерів запасу в умовах освітнього процесу вищого навчального закладу, Я. Зорій виокремлює такі педагогічні умови, що забезпечують ефективність військово-патріотичного виховання студентів кафедр військової підготовки: створення єдиного навчально-виховного середовища з необхідними формами та методами військово-патріотичної підготовки студентів – майбутніх офіцерів запасу; запровадження цілісного системно-діяльного підходу до організації навчально-виховного процесу на кафедрі військової підготовки цивільного вищого навчального закладу; оптимальне поєднання традиційних і нових форм і методів навчання та виховання [10, с. 196–197].

Нам імпонує наукова позиція О. Жаровської. Дослідниця визначає педагогічні умови патріотичного виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища педагогічного університету: використання виховного потенціалу навчальних предметів із метою патріотичного виховання студентів; залучення студентської молоді до соціально значимих проектів патріотичного спрямування; активне вивчення майбутніми вчителями національно-культурної спадщини українського народу [11, с. 177]. При цьому дослідниця спирається на одну з головних вимог особистісно орієнтованого підходу (опора на активність, творчу ініціативу, самостійність студентів). Акцент вона ставить на положенні про те, що студент – не тільки слухняний об'єкт виховного впливу, але й активний суб'єкт педагогічної взаємодії (різниця між викладачами та студентами полягає не в правах, а в обов'язках). Тому доцільним є залучення студентського активу не тільки до організації й проведення виховних заходів, а й до планування позаурочної роботи, до аналізу її результатів [11, с. 114].

Педагогічні умови – це такі обставини процесу виховання, що охоплюють його відповідні форми, методи та прийоми, які впливають на процес патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій. Результати аналізу науково-педагогічної літератури [1– 3; 10–11], експертне опитування, урахування особливостей оперативно-службової діяльності представників прикордонного відомства й освітнього процесу вищого військового навчального закладу дали можливість визначити такі педагогічні умови патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій:

- дотримання спадкоємності поколінь і розвиток нових військових традицій;
- спрямованість змісту освітнього процесу на поглиблення обізнаності курсантів щодо військових традицій;
- використання виховного потенціалу символики;

– поєднання педагогічного досвіду минулого з надбаннями сучасної педагогічної науки;

– самостійне вивчення майбутніми офіцерами-прикордонниками національно-культурної спадщини українського народу;

– підвищення патріотичної культури керівного та науково-педагогічного складу.

Для реалізації кожної з визначених педагогічних умов необхідно проводити конкретні заходи:

– дотримання спадкоємності поколінь і розвиток нових військових традицій передбачає розроблення Програми військово-краєзнавчої роботи; здійснення краєзнавчих подорожей; опанування козацьких видів спорту; проведення конкурсів і наукових конференцій «Українські патріоти очима сучасників», «Герої-прикордонники: вчора й сьогодні»; співпрацю зі спілкою ветеранів АТО міста; проведення урочистостей із нагоди вручення першкурсникам зеленого берета;

– спрямованість змісту освітнього процесу на поглиблення обізнаності курсантів щодо військових традицій передбачає введення спецкурсу «Патріотичне виховання майбутнього офіцера-прикордонника»; виявлення та використання виховних можливостей змісту навчальних дисциплін щодо розвитку патріотичних якостей курсантів експериментальної групи;

– використання виховного потенціалу символики передбачає активне вивчення та застосування символики під час занять і заходів, дотримання військових ритуалів;

– поєднання педагогічного досвіду минулого з надбаннями сучасної педагогічної науки передбачає поєднання традиційних та інноваційних форм, методів і засобів патріотичного виховання, проведення тренінгів із метою розвитку активності курсантів у засвоєнні й усвідомленні ролі традицій у патріотичному вихованні;

– самостійне вивчення майбутніми офіцерами-прикордонниками національно-культурної спадщини українського народу передбачає складання індивідуального плану патріотичного самовиховання кожним курсантом експериментальної групи, написання рефератів на тему військових і прикордонних традицій.

Підвищення патріотичної культури керівного та науково-педагогічного складу передбачає включення до змісту занять із професійної підготовки питань, пов'язаних із військовими та прикордонними традиціями, їх ретроспективним дослідженням і сучасним станом; активну участь керівного та науково-педагогічного складу як в організації процесу патріотичного виховання курсантів й керуванні ним, так і безпосередньо в заходах патріотичного спрямування.

**Висновки.** Отже, ми виділяємо такі педагогічні умови патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій

в умовах освітнього процесу вищого військового навчального закладу:

- дотримання спадкоємності поколінь і розвиток нових військових традицій;
- спрямованість освітнього процесу на патріотичне виховання курсантів;
- використання виховного потенціалу символіки;
- поєднання педагогічного досвіду минулого з надбаннями сучасної педагогічної науки;
- поєднання традиційних та інноваційних форм, методів і засобів патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників;
- підвищення патріотичної культури керівного та науково-педагогічного складу.

Визначення педагогічних умов дає змогу конкретизувати сутність і специфіку організації патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків із проблеми є детальне вивчення традиційних та інноваційних методів патріотичного виховання, особливостей проведення виховних заходів із різними категоріями військовослужбовців.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Мірошніченко В. Система патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників: монографія. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2012. 376 с.
2. Каюков В. Патріотичне виховання учнів загальноосвітньої школи на героїчних традиціях україн-

ського народу: дис. ... канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 1996. 182 с.

3. Кириченко О. Виховання старшокласників на військово-козацьких традиціях у процесі допризовної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2006. 19 с.

4. Бабанский Ю. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы. М.: Просвещение, 1982. 192 с.

5. Бровчак Л. Студентське самоврядування як фактор формування організаторських здібностей майбутніх учителів: дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2015. 245 с.

6. Максютов А. Патріотичне виховання майбутніх учителів географії в процесі пошукової туристсько-краєзнавчої діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2014. 215 с.

7. Сопівник І. Виховання моральної відповідальності сільської молоді: монографія. Київ: Логос, 2014. 356 с.

8. Маланюк Т. Патріотичне виховання учнів основної школи засобами туристсько-краєзнавчої роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2015. 20 с.

9. Колодій О. Формування патріотизму студентів аграрних вищих навчальних закладів у позааудиторній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2016, 20 с.

10. Зорій Я. Військово-патріотична підготовка майбутніх офіцерів запасу в умовах навчального процесу вищого навчального закладу: дис. канд. пед. наук. Вінниця, 2005. 209 с.

11. Жаровська О. Патріотичне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища педагогічного університету: дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2015. 222 с.

## УКРАЇНСЬКИЙ МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### UKRAINIAN MUSIC FOLKLORE AS A MEANS OF EDUCATION OF CULTURE OF BEHAVIOR OF YOUNG SCHOOLS

Український музичний фольклор є важливим засобом виховання культури поведінки учнів початкової школи. У статті розкриваються особливості використання українського музичного дитячого фольклору на уроках музичного мистецтва, висвітлюється роль музичного фольклору у формуванні культури поведінки молодших школярів. Автори наводять приклади використання українських народних пісень, ігор, хороводів, які сприяють вихованню культури поведінки учнів початкової школи. На основі аналізу збірника В. Верховинця «Весняночка» автори пропонують дієві форми та методи використання дитячого ігрового фольклору для формування моральних цінностей учнів.

**Ключові слова:** український музичний фольклор, культура поведінки учнів, молодші школярі, музичне мистецтво, музична гра, народна пісня.

Український музикальний фольклор являється важким средством воспитания культуры поведения учащихся начальной школы. В статье раскрываются особенности использования украинского музыкального детского фольклора на уроках музыкального искусства, освещается роль музыкального фольклора в формировании культуры поведения младших школьников. Авторы приводят примеры использования

украинских народных песен, игр, хороводов, которые способствуют воспитанию культуры поведения учащихся начальной школы. На основе анализа сборника В. Верховинца «Весняночка» авторы предлагают действенные формы и методы использования детского игрового фольклора для формирования нравственных ценностей учащихся.

**Ключевые слова:** украинский музыкальный фольклор, культура поведения учащихся, младшие школьники, музыкальное искусство, музыкальная игра, народная песня.

Ukrainian musical folklore is an important means of raising the culture of behavior for elementary school students. The article reveals the peculiarities of the use of Ukrainian folk music folk music in music art lessons, highlights the role of musical folklore in shaping the culture of behavior of junior pupils. The authors cite examples of the use of Ukrainian folk songs, games, round dances, which promote the culture of behavior of elementary school students. In the process of the collection's collection of V. Verhovinets "Vesnianochka", the authors of the publication of the works on the use of children's play folklore for the formation of students' moral values.

**Key words:** Ukrainian musical folklore, student behavior culture, junior schoolchildren, musical arts, musical game, folk song.

УДК 784. 4:78.07

Ткачук С.М.,

викладач кафедри музичних дисциплін  
Луцького педагогічного коледжу

Раковець С.В.,

викладач кафедри музичних дисциплін  
Луцького педагогічного коледжу

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства надзвичайно важливою є проблема формування культури поведінки покоління, що підростає. Загальновідомо, що фундамент культури поведінки закладається ще в дошкільному та молодшому шкільному віці. Наукові дослідження переконливо доводять, що український музичний фольклор володіє невичерпною скарбницею виховних засобів, які здатні підвищити культуру поведінки учнів початкової школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ефективність використання народнопоетичної творчості в освітньому процесі початкової школи досліджували С. Домбровський, Г. Іванюк, В. Костів, О. Неживий, О. Ростовський, Р. Скульський, Г. Сутрина, Б. Тимків, В. Хрущ та інші.

Педагогічні умови засвоєння традиційної звичаєвої культури і фольклору стали предметом дослідження В. Стрельчук і Л. Шемет.

С. Кравченко та О. Жорнова вважали музичний фольклор, звичаї та обряди своєрідними духовними підвалинами національного розвитку, найкращими досягненнями народу в ідейному, моральному й естетичному вихованні.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та дослідження виховного значення українського музичного фольклору.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пошук оптимальних способів гуманізації виховання для ефективного формування культури поведінки підростаючого покоління є одним із головних завдань педагогічної науки й практики. Зниження культурно-морального рівня суспільства зумовлює необхідність знаходження нових підходів і способів формування культури поведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм.

Початковій ланці освіти і першому вчителю відводиться особливе, значуще місце в процесі навчання та становлення особистості дитини. Головна функція виховання полягає в тому, щоб сформувати в молодого покоління моральну свідомість, стійку моральну поведінку й моральні почуття в контексті сучасного способу життя; утвердити активну життєву позицію кожної людини, яка звикла керуватися у своїх вчинках, діях, відносинах почуттям громадського обов'язку [1, с. 38].

З правилами поведінки необхідно починати ознайомлювати дітей з раннього віку і продовжувати це робити протягом усього подальшого життя. Беручи за основу вже набуті дітьми навички культурної поведінки (вияви ввічливості, уваги і симпатії до однолітків та дорослих, елементарні навички надання допомоги, привітні форми

спілкування), потрібно навчити розуміти зміст і значення певних правил етичної поведінки людини і в розумілій школярам формі розкривати їх [4, с. 5].

Культура поведінки – це дотримання основних вимог і правил людського співжиття, вміння правильно спілкуватися з іншими людьми. Культура поведінки відбиває моральні вимоги суспільства, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії учнів. Опановані людиною правила трансформуються у вихованість особистості [2, с. 23].

Український народ споконвіку відрізнявся своїми мистецькими здібностями. Емоційна насиченість української традиційної культури, невичерпна енергія, завзяття, високий мистецький рівень яскраво відображають світогляд, естетичні вподобання, саму психологію українського народу. Фольклорна спадщина рідного краю здатна наближати дітей до національних духовних глибин, розширювати їх культурний діапазон.

«Українці, обдаровані природою великими музичними здібностями і поетичним талантом, мають, порівняно з іншими східнослов'янськими народами, найбагатшу, найрозвиненішу народну поезію», – наголошує у своїх дослідженнях М. Стельмахович [5, с. 20].

У засвоєнні висот громадянської культури великого значення набуває знайомство з музичним фольклором. Тисячоліттями шліфувалися народні мелодії, що виникали як узагальнення емоційно насичених мовних інтонацій.

Виховання і навчання здавна базувалося на пісенному жанрі дитячого фольклору: утішках, пестушках, забавлянках, колискових та жартівливих піснях, колядках, щедрівках, веснянках. За допомогою народної творчості формувалися естетичні смаки дитини, відбувалося морально-естетичне становлення та розвиток особистості.

Музична народна творчість є складовою частиною світового фольклору. Використання її на уроках музичного мистецтва у початкових класах відіграє значну роль у процесі прилучення покоління, що підростає, до народного мистецтва, розвиває музично-естетичні здібності школярів. Завдання вчителя музики полягає в тому, щоб уже з перших уроків не лише пробудити в учнів музичні задатки, які сприятимуть свідомому засвоєнню народнопісенної творчості, а й засобами фольклору прививати дітям культуру поведінки.

Серед українського музичного фольклору можна знайти безліч творів, які навчають шанобливо ставитися до старших, любити та поважати рідних, виховують моральні якості. Наприклад, з піснею – одним із найбільш поширених жанрів дитячого фольклору – дитина зустрічається вже в перші дні свого життя, набагато раніше, ніж сама навчиться говорити і співати. Під звуки колискової складаються перші уявлення дитини про світ, перші відчуття радості і задоволення життям.

Основна мета колискових або, як їх ще називають, материнських пісень – заспокоїти дитину, зробити її сон міцним і здоровим.

Ласкавий кіт, що своїм муркотінням заспокоює дитину, зустрічається в багатьох піснях:

Котику сіренький, котику біленький,  
Коте волохатий, не ходи по хаті.  
Не ходи по хаті, не буди дитяти ...

Проте, звертаючись у пісні до kota, матері застерігають усіх членів родини, що вони повинні поводити себе тихо, бо дитина спить і їй потрібна тиша.

Шанобливого ставлення до ближніх навчають колядки та щедрівки. Структура таких пісень, як правило, двочастинна. Вони складаються із заспіву і приспіву. Саме у приспіві часто лунають формули побажань та звертань на зразок: «Щедрий вечір», «Святий вечір!», «Добрим людям на здоров'я!». В колядках господарям бажають багатства, здоров'я, родині – щастя.

Таким чином, через колядки та щедрівки з давніх-давен навчали дітей шанобливо звертатися до старших. А ще особлива шана була хлібові, в який вкладена велика праця хлібороба. Хліб називали лагідно хлібчиком. Вивчаючи поспівку «Печу-печу хлібчик», учні можуть показувати рухами процес замішування та випікання хліба. Передувати розучуванню поспівки має виховна бесіда про те, як треба поводитися із хлібом.

Толерантного поводження навчали і веснянки: наприклад, подоляночка, перш ніж обрати собі пару, вклонялася, запрошуючи до танцю. В ході роботи над піснею школярі з'ясовують, що подоляночка чистенько вмивала своє личко, чепурилася перед тим, як водити хоровод. Для українців характерна чистота – і це знайшло своє відображення у музичному фольклорі.

У процесі виховання культури поведінки молодших школярів педагоги часто звертаються до «Весняночки» В. Верховинця, де можна знайти безліч прикладів формування моральних цінностей. Гортаючи сторінки збірки, легко помітити, що до неї увійшли ігри, здатні посісти важливе місце в процесі виховання культури поведінки. Зокрема, широко побутує серед дітей дошкільного і молодшого шкільного віку такий жанр дитячого музичного фольклору як мирилки – невеличкі пісеньки, які розраховані на те, щоб забути недавню сварку, відновити товариські стосунки:

Мир – миром,  
Пироги з сиром,  
Вареники в маслі –  
Будем жити прекрасно [3, с. 17].

У коротеньких мелодіях висміюється сварка:  
Ладки, ладки, посварились бабки.  
За що? – За кисіль,  
Що наївся Василь [3, с. 25].

Музична гра «Гляньте всі» закликає слідкувати за своїм зовнішнім виглядом:

Гляньте всі, Галя йде  
І маленьких діточок  
У садочок наш веде.

Всі чистесенькі, чепурнесенькі... [3, с. 69].

Вивчаючи з молодшими школярами музичну гру «Равлик-павлик», можна зазначити, що гра вчить нас ділитися з ближнім, бути добрим, чемним. Такою ж повчальною є гра «Сидить Василь»: Василько дражнив котика – котик його вкусив. Гра вчить:

<...> а дзусь, кошеня, не займай ти Василя.

Та й ти, синку, не пустуй і котика не дратуй.

Мурчик цілу ніч не спав, все за мишками ганяв,  
Йди його перепроси, йому кашки принеси»

[3, с. 41].

Виховні моменти у цій грі присутні у кожному рядку тексту: якщо завинив – перепроси; не дражнись – не будеш страждати.

Цікавою та повчальною для учнів є музична гра-танець «Старий батько»: «Старий батько сидить коло хати та вчить внука маленького чолом віддавати» [3, с. 79]. Кожен із учнів, хто виконує роль внука, має чемно вклонитися кожному гостю, а той своєю чергою шанобливо вітає внука.

Працюючи над «Весняночкою», В. Верховинець поставив перед собою конкретні завдання, суть яких полягає у вихованні «фізично здорового, етично стійкого та інтелектуально розвинутого майбутнього члена суспільства» [3, с. 2]. Автор збірки доводить, що «завдяки українському музичному фольклору можна виховати у дитині всі властивості, котрі ми шануємо у людей і котрі нам хоті-

лося б прищепити малечі різними оповіданнями, бесідами та навчанням» [3, с. 4].

Активізувати освітній процес, поліпшити сприймання матеріалу шляхом унаочнення, мультиплікацій, музики, відео може допомогти використання на уроках музичного мистецтва мультимедійних технологій.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Одним із важливих завдань музичного виховання є формування музичної культури та культури поведінки школярів у процесі вивчення ними творів дитячої народної музичної творчості. Надзвичайно важливо організувати освітній процес так, щоб максимально сприяти розвитку в учнів позитивної «Я-концепції», впевненості у своїх силах, відкритості, гуманності, толерантності. Подальші дослідження, на нашу думку, слід спрямовувати на більш ширше використання українського музичного фольклору у формуванні культури поведінки учнів початкових класів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Наук. видання. К.: Либідь. 2006. С. 38–47.
2. Бондаревська Є.В. Сенс і стратегія особистісно-орієнтованого виховання. Педагогіка. 2011. № 1. С. 17–24.
3. Верховинець В.М. Весняночка. 5-е вид. К.: Муз. Україна, 1989. 342 с.
4. Грицай М., Бойко В. Українська народнопісенна творчість. К.: Вища шк., 2013. 359 с.
5. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. Київ, 1996. 86 с.



## НАУКОВІ ІДЕЇ ПРО ЦІННІСТЬ ЖИТТЯ В КОНТЕКСТІ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ

### SCIENTIFIC IDEAS OF LIFE VALUE CONCERNING USE IN TEENAGERS' UPBRINGING

*У статті загострюється увага на необхідності формування в дітей підліткового віку цінності життя як однієї з пріоритетних. Здійснюється аналіз наукових ідей щодо осмислення цінності життя у філософії, насамперед філософії екзистенціалізму, філософській антропології, педагогії. З'ясовуються аспекти розгляду в працях дослідників вказаної цінності, насамперед її важливість для належного буття людини й суспільства. Визначаються показники цінності життя, що є досить важливими для підлітків у сучасних соціокультурних умовах, зокрема, такі як повнота життя, турбота про безпеку життя, творче самовираження. Наголошується на значенні залучення підлітків до різнобічної діяльності, насамперед творчо-духовної спрямованості, з метою формування в них цінності життя.*

**Ключові слова:** життя людини, цінність життя, наукові ідеї, підлітки, формування, повнота життя, безпека життя.

*В статье заостряется внимание на необходимости формирования у детей подросткового возраста ценности жизни как одной из приоритетных. Осуществляется анализ научных идей по осмыслению ценности жизни в философии, прежде всего философии экзистенциализма, философской антропологии, педагогике. Выясняются аспекты рассмотрения в трудах исследователей указанной ценности, прежде всего ее важность для*

*надлежащего бытия человека и общества. Определяются показатели ценности жизни, которые особенно важны для подростков в современных социокультурных условиях, в частности, такие как полнота жизни, забота о безопасности жизни, творческое самовыражение. Отмечается значимость привлечения подростков к разносторонней деятельности, прежде всего творческо-духовной направленности, с целью формирования у них ценности жизни.*

**Ключевые слова:** жизнь человека, ценность жизни, научные идеи, подростки, формирование, полнота жизни, безопасность жизни.

*The article stresses necessity of formation of life value priority among children. Scientific ideas analysis of life value consideration in philosophy, mostly concerning the philosophy of existentialism, philosophy anthropology, pedagogics is represented. Aspects of scientists' views as to the given life value are reflected, first of all its importance for a person and a society existence. Life value points are defined, that is rather significant for teenagers under modern social-cultural conditions, especially such as fullness of life, safety life care, creative self-expression. Importance of teenagers' involvement into various activity, mostly creative spiritual one is underlined.*

**Key words:** person's life, life value, scientific ideas, teenagers, formation, fullness of life, life safety.

УДК 316.752:37.013

**Шахрай В.М.,**

докт. пед. наук, доцент,  
завідувач лабораторії виховання  
в сім'ї та закладах інтернатного типу  
Інституту проблем виховання  
Національної академії педагогічних  
наук України

**Постановка проблеми** в загальному вигляді. Серед важливих виховних проблем сьогодення виокремлюється проблема формування в підлітків цінності життя як пріоритетної. Це зумовлено низкою явищ, що відбуваються як у суспільстві загалом, так і в підлітковому середовищі зокрема. Низка дослідників вказують на те, що в сприйнятті багатьох сучасних людей, які сформовані епохою споживання, цінність життя суттєво знизилася. Це зумовлено, зокрема, такими причинами: прагнення до задоволення постійно зростаючих потреб призводить до того, що людина стає нездатною до істинної радості, позитивної оцінки сьогодення, а життя постає перед нею насамперед в утилітарно-функціональному вимірі; зростання насильства в різних формах набуває характеру повсякденності, породжуючи байдужість до болю та смерті іншого, найважливішого чинника, завдяки якому людина осмислює цінність життя загалом [2, с. 157].

Науковці вказують на величезні зміни в бутті сучасної людини, що вимагають від неї швидкої адаптації до соціального, технологічного, природного світу, призводячи до напруження фізичних, інтелектуальних і духовних сил, а тому людина має дбати про забезпечення свого повноцінного

життя. Експерименти, які проводяться над людською природою (наприклад, клонування тощо), гостро ставлять питання збереження цілісності людської особистості [12, с. 110].

Про нагальну необхідність формування цінності життя в підлітків свідчать такі факти, як погіршення здоров'я школярів, пов'язане, зокрема, з палінням і вживанням алкоголю, збільшення випадків суїциду, зростання насильницьких дій у ставленні підлітків один до одного тощо [20].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У низці сучасних публікацій, насамперед із філософії (Л. Баєва, О. Гінатуліна, П. Гуревич, Л. Сохань, С. Труньов) [2; 5; 6; 12; 17], загострюється увага на важливості осмислення цінності життя сучасною людиною та розумінні цієї проблеми суспільством, висвітлюються окремі аспекти вказаної цінності з посиланням, зокрема, на думки мислителів минулого (І. Бех, Р. Малиношевський, О. Матюхіна та інші вчені) [4; 7; 9; 10; 11]. Водночас аналіз наукових ідей щодо цінності життя з метою їх використання у виховній роботі з підлітками не проводився, що й зумовило написання статті.

**Мета статті** полягає в аналізі наукових ідей про цінність життя людини та визначенні, з огляду на

думки мислителів, змісту й способів формування вказаної цінності в дітей підліткового віку в сучасних соціокультурних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Хоча людське життя завжди хвилювало філософів, найбільш випукло проблему цінності життя було піднято у філософії наприкінці XIX – на початку XX ст., насамперед представниками філософії життя. Мислителі цієї школи намагалися пояснити феномени життя через безпосереднє людське переживання, через почуття та інстинкт. Л. Баєва стверджує: «Інтерес до поняття життя на межі XIX – XX ст. був не новим, проте досить гострим і сучасним. Багато в чому його можна розцінити як переживання етапу переходу до нового якісного стану суспільства, де, з одного боку, людина стає «масовою», а з іншого – дедалі більше зближується з технікою» [2, с. 138].

Небезпека для повноцінного розвитку людської особистості, що пов'язана з розвитком техніки, посиленням ритму життя в індустріальному суспільстві, висвітлена в багатьох наукових дослідженнях. М. Бердяєв, зокрема, наголошував на тому, що технічний та економічний процес сучасної цивілізації перетворює особистість на своє знаряддя, вимагаючи від неї безперервної активності, використання кожної миттєвості життя для дії [3, с. 495]. Це спричинює виснаження особистості, зупинку притоку до неї духовної енергії, тому, на переконання мислителя, «подальше існування людини робиться проблематичним» [3, с. 497].

Розвиток техніки, економіки, на думку Е. Фромма, у XX ст. привів до того, що людина почала почувати себе нікчемною перед світом комп'ютерів, невизначеності, безробіття, а це посилює прагнення людини до втечі від свободи, яку вона здобула, визволившись із пут доіндивідуалістичного суспільства. Свобода принесла людині незалежність і раціональність та водночас ізолювала її, пробудила почуття безсилля й тривоги. Е. Фромм переконаний, що в індустріальному суспільстві вирости «гігантські сили, які загрожують виживанню людини» [18, с. 10]. Тому надзвичайно важливо для повноцінного функціонування людини дорости до «повної реалізації позитивної свободи, заснованої на неповторності та індивідуальності кожного» [18, с. 8].

Антропологічні філософські напрями XX ст., зокрема філософська антропологія, екзистенціалізм, обґрунтовують цінність індивідуального людського життя. Екзистенціалізм звертав граничну увагу на унікальність буття людини, вважав, що сутність людського життя не можна висловити абстрактними поняттями, а тому потрібне живе, трепетне розуміння його [6, с. 245–246]. Свою назву екзистенціалізм отримав від слова «екзистенція», що означає «існування». У житті кожної людини бувають такі миті, які екзистенціалісти

називають прикордонними ситуаціями, коли вона осягає самотність власного існування. Один із яскравих представників екзистенціалізму А. Камю бачив сутність і смисл життя людини в боротьбі проти умов, які сковують її розвиток. Боротьбу філософ визначав як бунт і характеризував його як рух самого життя, що вивисує людину. Такий бунт має засновуватися на ідеях любові й щедрості, оскільки бунт, що заряджений злобою, починає заперечувати життя [8, с. 355]. Згаданий філософ власним життям показав зразок боротьби з важкою хворобою та переборення несприятливих життєвих умов [1].

У філософії екзистенціалізму цінним є насамперед те, що вона стверджує гідність і значущість будь-якої людської особистості, незаперечні її права на духовну свободу й гідні умови життя. Екзистенціалісти визначають людину через її діяння. Може здатися, що філософія екзистенціалізму є сумною, песимістичною, проте таке враження є помилковим, адже екзистенціалізм озброює людину метою, що одухотворяє [6, с. 251].

Один із найвизначніших представників філософської антропології М. Шелер, роздумуючи про сутність людини і її життя, доходить висновку про принципову неможливість однозначного визначення цих понять, адже це означало б заперечення свободи й багатоманітності людини. У цьому разі, на думку філософа, важливо зрозуміти принцип, завдяки якому людина стає людиною. М. Шелер вважає, що цей принцип перебуває поза тим, що називають життям, і позначається словом «дух», що включає розум, розмаїті емоційні й вольові акти: доброту, любов, каяття та благоговіння [22, с. 84]. Носієм духовних актів у М. Шелера є людина як особистість, яка постійно ставить питання про навколишній світ і своє місце в ньому.

Поняття життя є центральною категорією етичного вчення А. Швейцера. У праці «Культура та етика» він висунув ідею благоговіння перед життям, що визначає цінність життя як таку, яка має безумовний пріоритет серед інших цінностей (релігія, держава, нація). Одне з головних завдань сучасної йому філософії А. Швейцер бачить в осмисленні сутності життя людини та стверджує, що справжня філософія повинна виходити з безпосереднього та всеосяжного факту свідомості. Цей факт свідчить: «Я є життя, яке хоче жити, я є життя серед життя, яке хоче жити» [21, с. 306]. На переконання мислителя, принципи, переконання й ідеали, що виникають у суспільстві, варто вимірювати критеріями етики благоговіння перед життям та схвалювати тільки те, що узгоджується з гуманністю, і захищати інтереси життя й щастя людини [21, с. 326]. Етика благоговіння перед життям вимагає від людини поряд із розвитком усіх своїх здібностей (в умовах найширшої матеріальної й духовної свободи) співчуття до інших людей

і діяльної співучасті в їх житті, постійного усвідомлення всієї відповідальності, що накладається на неї життям [21, с. 331].

У сучасній філософії проблема цінності життя досліджується Л. Баєвою, О. Гінатуліною, П. Гуревичем, О. Матюхіною, Л. Сохань, С. Труньовим та іншими вченими. П. Гуревич наполягає на тому, що тлумачення цінності життя як святині є беззаперечним, адже якщо немає земного існування, то решта цінностей втрачають своє значення. Людство, на думку дослідника, не зможе продовжити власне буття, якщо воно перестане сприймати життя як найвищу цінність [6, с. 258]. Усвідомлення цінності життя дає людині відчуття його повноти. Мислитель упевнений: «Коли людина замислюється про таємниці свого життя та про ті зв'язки, які поєднують її із життям, у неї неминуче народжується інше ставлення до життя. Це не може не привести до етичного самоствердження. Так, жити людині стане важче, ніж раніше, коли вона жила лише для себе. Проте водночас її життя стане багатшим, прекраснішим і щасливішим. Адже людина буде не просто жити. Вона буде по-справжньому відчувати життя» [6, с. 271].

В. Таланов та В. Єфимов найважливішою цінністю серед інших загальнолюдських цінностей називають життя саме по собі [16, с. 75]. На їх думку, «життя саме по собі, життя як фізичне існування – вихідна цінність, першоцінність», що є джерелом та умовою існування всіх інших загальнолюдських цінностей [16, с. 78]. Це ставить перед кожним необхідність берегти, турбуватися про життя, подовжувати та поліпшувати його, наповнювати високими смислами, всебічно турбуватися про своє здоров'я, про забезпечення належного фізичного й душевного стану, формування позитивного ставлення до життя. Тому в час надзвичайно високих психічних і фізичних навантажень піклування про себе стає необхідною умовою виживання людини. Важливим є також усвідомлення людьми дихотомії «життя – смерть». Ця проблема, на думку науковців, у наш час відсунута в тінь, причиною чого є біг людства навипередки із самим собою, що пригнічує, перетворює людину на тимчасову істоту з поверхневими почуттями, неглибокими думками, спрямовану на досягнення найближчих цілей, оволодіння спрощеними моделями життя. Дослідники вважають, що багато невдач і нещастя відбуваються через нерозуміння життєвої важливості роздумів про дихотомію «життя – смерть» [16, с. 81].

Проблема цінності життя людини насамперед у сучасних суспільних умовах є предметом наукових розвідок Л. Баєвої. Дослідник стверджує, що цінність життя є первинною в аксіологічному сенсі, оскільки є поняттям загальним, максимально багатим за змістом, що вбирає в себе все різноманіття можливих проявів і потенцій [2, с. 148]. На її думку,

ціннісний статус життя пов'язаний із його цілісністю, поєднанням у його основі різних, зокрема й протилежних, чинників і рівнів. Ця єдність дає змогу пов'язати сфери буття в певний синтез, знайти динамічний варіант існування та вдосконалення. Л. Баєва вважає, що життя є поєднанням елементів, зокрема: 1) життя – єдність минулого, теперішнього та майбутнього; 2) життя – єдність внутрішнього й зовнішнього, свого та іншого; 3) життя – єдність потенційного й реального, небуття та буття, можливості й творчості; 4) життя – єдність природного та духовного [2, с. 142–144]. Цінність життя не мислима без його внутрішньої основи – пошуку сенсу. Складовою частиною оцінки життя є ставлення людини до смерті, що є не лише найбільшим злом, а й важливою умовою надання життю найвищої цінності. У такому разі думки про смерть нам життєво необхідні, адже тільки завдяки їм можна по-справжньому оцінити життя. Автор говорить: «Смерть є не стільки ціннісною альтернативою життя, скільки найважливішою умовою виключно високого його оцінювання та розуміння» [2, с. 156].

Відомий український філософ Л. Сохань наголошує на тому, що життя людини має як соціальну, так і індивідуально-особистісну цінності. Дослідник стверджує, що життя – це «безперервний рух, трансформація, пошук і творчість, і в цьому вирі змінюється сама людина як носій та творець людського способу буття» [12, с. 195]. Для забезпечення своєї життєздатності людина на всіх етапах історичного й індивідуального шляху повинна мати певний життєвий потенціал. Л. Сохань визначає такі можливі типові моделі життєздійснення: а) часткову, неповноцінну (односторонню); б) деформовану (з порушенням моральних, соціально-психологічних або навіть правових норм); в) цілісну, всебічну (або багатосторонню), що припускає розвиток і включення в процес життєдіяльності людини всього потенціалу її можливостей [12, с. 197]. Найбільш важкий для людини третій варіант, і тому він не так широко поширений у людському суспільстві. З метою досягнення повноти життя індивіди повинні мати волю до життя, що відображається в готовності й здатності людини відповідально ставитися до життя, мужньо долати всі труднощі, негаразди й перешкоди та в процесі активної життєдіяльності втілювати свої прагнення й цілі [12, с. 341].

Цікавими є думки про життєбуття людини мислителів-постмодерністів, які вказують на загрозу для сучасної особистості втрати цілісності, перетворення її на розщеплену на частки людину, яка губиться в край складному для неї світі, стаючи глибоко нещасною [19, с. 108].

Значну увагу проблемі життя людини, утвердження його гідності й цінності приділяв український педагог В. Сухомлинський. Він наголошує-

вав на тому, що в системі морального виховання молоді винятково важливим є «утвердження в юних серцях думки про те, що людина – найвища цінність, що людський дух безсмертний, що у величі, повноті, моральному багатстві життя полягає та мета, до якої справжня людина прагне все життя» [15, с. 449]. Педагог-філософ був переконаний, що дітей необхідно підводити до роздумів про те, що таке життя, яка величезна цінність дається людині та як треба її берегти [15, с. 458]. Необхідним він вважав приведення особистості учнів до відчуття в собі Людини [13, с. 258], яке складається з радості, щастя, життєрадісного світосприймання [13, с. 152]. Видатний педагог активно користується категорією «щастя» як найвищим якісним показником людського буття, на формування чого має спрямовуватись виховна дія. Він зазначає: «Щастя – це гармонія почуття власної гідності, радості й повноти творчого життя, з одного боку, та обов'язку свідомості й почуття обов'язку перед іншими людьми, перед колективом, перед суспільством – з іншого» [15, с. 456–457]. В. Сухомлинський робить наголос на єдності життя фізичного й духовного, здоров'я дитини та її душевного стану. Він стверджує: «Добре здоров'я, відчуття повноти, невичерпності, фізичних сил – найважливіше джерело життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності подолати будь-які труднощі» [14, с. 125]. Як і А. Швейцер, український педагог загострює увагу на необхідності виховання цінності всього живого – виховання в душі «сердечної турботи, тривоги, неспокою про живе і красиве (про рослини, про квіти, про птахів, про тварин)» [14, с. 149].

В. Сухомлинський підкреслював, що діти мають усвідомлювати також конечність життя, а для цього необхідно розвивати їх життєстійкість і здатність цінувати як своє життя, так і життя інших. Педагог говорив: «Я завжди прагну до того, щоб розуміння життя й смерті, почування та переживання ні з чим не порівняної втрати підносило маленьку людину, умудряло її, вносило в її думки та в серце громадянську зрілість, виховувало велике вміння дорожити людьми, ставитись до них як до величезної цінності» [15, с. 458].

Цілеспрямованому формуванню в підлітків ціннісного ставлення до людського життя присвячені роботи І. Беха. Науковець здійснює глибоке обґрунтування гідного життя людини, насамперед молоді, у сучасних соціокультурних умовах на засадах духовності, відповідальності й творчості; розкриває значущість формування в дітей умінь жити в мирі та злагоді з іншими, умінь турбуватися про своє життя й здоров'я. До сфери духовних цінностей як основи виховання особистості І. Бех включає сенс життя, милосердя, сенс справедливості, чесності, толерантності, любові, добра тощо, наголошуючи на тому, що «шлях глибокого усвідомлення ціннос-

тей нелегкий, він потребує складної й специфічної внутрішньої роботи щодо когнітивно-емоційного поцінування свого життя» [4, с. 367–368]. Розглядаючи сутність духовних цінностей із позицій християнського світогляду, науковець стверджує, що вихідною цінністю для розгортання морально відповідального життя людини є любов [4, с. 373], а також віра й надія, а тому доцільно залучати підростаючу особистість до цінностей християнської культури, оскільки «сама вона утверджує уявлення про особистість та особисті стосунки як безумовно пріоритетні» [4, с. 373]. Всебічно розглядаючи спадщину В. Сухомлинського, сучасний теоретик виховання виокремлює ті питання, які є вкрай важливими в сучасній суспільній ситуації, – екзистенційні основи теорії виховання В. Сухомлинського, пов'язані із сутнісними засадами життя людини, та осмислення життя особистості як провідної цінності. В основі цього підходу – спрямованість на виховання в дітей відчуття радості життя, захист життя від усього, що заважає досягати ідеалу, готовність до духовного ризику [4, с. 807–811].

Педагогічна антропологія як цілісне знання про життя обґрунтовує необхідність проникнення в процесі виховання в природу людини, розуміння її сутності [11, с. 5–6]. Представник педагогічної антропології Б. Бім-Бад стверджує, що людина не може розвиватися частинами, а тому необхідно врівноважувати розвиток емоційної, розумової, ціннісної, вольової та фізичної сторін особистості. На його переконання, це є законом зміцнення в природі людини кращого та переборення гіршого. Виняткову роль у формуванні життєздатної людини має відігравати школа, яка покликана сприяти оволодінню життям, витримувати його протиріччя, перемагати їх напруженість і гостроту, вносити в життя гідне, красиве й корисне [11, с. 489].

Вважаємо, що розглянуті вище наукові погляди дають можливість більш чітко зрозуміти значущість проблеми цінності життя в сучасних соціокультурних умовах, визначити основні показники цінності життя людини та окреслити педагогічні завдання, спрямовані на дієве формування вказаної цінності в дітей і молоді, насамперед підлітків. Хочемо зацентувати увагу на певних міркуваннях.

Цінність життя має бути пріоритетною серед інших цінностей в умовах поширення насильства, військових протистоянь, збільшення проявів тероризму, масовості споживацької психології, відчуженості людей один від одного, що призводить до помітного знецінення життя, зокрема, у підлітковому середовищі.

Прискорена наповненість буття людини, насамперед молоді, різними видами сучасної техніки не лише сприяє вдосконаленню індивідів (зокрема, шляхом розширення інформації про

навколишній світ), а й може зумовлювати їх однобічний розвиток, звужувати коло безпосереднього міжособистісного спілкування, посилювати різноманітні маніпуляції свідомістю, що нерідко призводить до трагічних випадків. Тому постає завдання навчання підлітків правилам безпечного користування сучасними технічними пристроями, Інтернетом, що має включати здатність і готовність дітей до обмеженого їх використання. Педагогічна допомога має спрямовуватися на вихід підлітків із віртуального світу комп'ютерів у світ прямої людської комунікації.

Надзвичайно важливого значення набуває турбота підлітків про безпеку життя, не лише власного, а й інших, про усвідомлення його кінечності, що має підводити дітей до високої оцінки життя, ставлення до нього як до найбільшої вартості.

Цінність життя передбачає належне функціонування не лише фізичної його сторони, а й духовної, що знаходить прояв у повноті життя, його наповненні високими смислами, ідеалами, гідними вчинками, відчуттями щастя, радості, любові, віри, надії, свободи.

Ефективним способом формування цінності життя в підлітків, на нашу думку, є залучення їх до різних видів діяльності (спортивної, мистецької, трудової тощо), що створює умови для творчого самовираження й самоствердження дітей, сприяє розвитку життєвого оптимізму та здатності переборювати різноманітні життєві труднощі. Формування цінності життя в підлітків має здійснювати насамперед школа у партнерській співпраці з батьками.

**Висновки.** Аналіз праць наукових ідей щодо цінності життя людини свідчить про нагальну потребу формування в підлітків у сучасних соціокультурних умовах вказаної цінності. До показників цінності життя особистості відносимо безпеку життя, повноту життя, творче самовираження, що дає можливість визначити основні напрями у виховній роботі зі школярами з формування в них цінності життя. Вагоме значення в цьому процесі має залучення підлітків до різнобічної діяльності, насамперед творчо-духовної спрямованості.

Подальші дослідницькі пошуки в царині проблеми формування цінності життя в підлітків будуть спрямовані на обґрунтування структури поняття «цінність життя підлітків» та з'ясування педагогічних умов формування цінності життя в підлітків у взаємодії школи й сім'ї.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бадрак В. Альберт Камю: творчість, що відсуває смерть. Дзеркало тижня. 2013. № 40. 1–8 листопада. URL: [https://dt.ua/personalities/alber-kamyu-tvorchist-scho-vidsuvaye-smert\\_.html](https://dt.ua/personalities/alber-kamyu-tvorchist-scho-vidsuvaye-smert_.html) (дата звернення: 25.06.2018).
2. Баева Л. Ценностные основания индивидуального бытия: опыт экзистенциальной акси-

ологии: монография. М.: Прометей; МПГУ, 2003. 240 с.

3. Бердяев Н. Философия творчества, культуры и искусства: в 2 т. М.: Искусство, 1994. Т. 1. 542 с.

4. Бех І. Виховання особистості: підручник для студ. вищ. навч. закл. К.: Либідь, 2008. 848 с.

5. Гинатулина О. Ценность существования человека в философии жизни. Вестник Вятского государственного университета. 2010. Т. 4. № 3. С. 51–54.

6. Гуревич П. Философская антропология: учеб. пособие. 2-е изд., стереотип. М.: Омега-Л, 2010. 607 с.

7. Життєзнавство в сучасній школі: від теорії до практики: практико-орієнтований посібник / за ред. І. Єрмакова. К., 2016. 590 с.

8. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство / пер. с франц. М.: Политиздат, 1990. 415 с.

9. Малиношевський Р. Цінності життя старших підлітків як проблема педагогічного аналізу. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. К., 2017. Вип. 21. Кн. 2. С. 20–30.

10. Матюхіна О. Життя як найвища цінність буття – провідна ідея філософії Альберта Швейцера. Вісник Національного авіаційного університету. 2013. № 2. С. 47–51.

11. Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт.-сост. Б. Бим-Бад. М.: УРАО, 1998. 576 с.

12. Сохань Л. Искусство жизнетворчества. Предназначение. Жизнетворчество. Судьба: социологические очерки, социально-психологические эссе, интервью, глоссарий. К.: Изд. дом Дмитрия Бурого, 2010. 576 с.

13. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. К.: Радянська школа, 1976. Т. 2. 670 с.

14. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. К.: Радянська школа, 1977. Т. 4. 638 с.

15. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. К.: Радянська школа, 1977. Т. 5. 639 с.

16. Таланов В., Ефимов В. Личность: общечеловеческие ценности, забота о себе и выбор смыслов жизни. Философские науки: международный журнал экспериментального образования. 2015. № 8. С. 75–81.

17. Трунев С. Жизнь как ценность: проблемы и противоречия. Философия и общество. 2008. № 4. С. 118–125.

18. Фромм Э. Бегство от свободы / пер. с англ., общ. ред. П. Гуревича. М.: Прогресс, 1995. 256 с.

19. Черниш Н. Соціологія: курс лекцій. Львів: Кальварія, 2003. 544 с.

20. Шахрай В. Проблема формування в підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї: концептуальні засади дослідження. Народна освіта: електронне наукове фахове видання. 2017. Вип. № 3(33). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5045](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5045).

21. Швейцер А. Культура и этика / пер. с нем. Н. Захарченко и Г. Колшанского, общ. ред. и предисл. В. Карпушина. М.: Прогресс, 1973. 343 с.

22. Шелер М. Положение человека в космосе. Проблема человека в западной философии: переводы / сост. и послесл. П. Гуревича; общ. ред. Ю. Попова. М.: Прогресс, 1988. С. 31–95.

## РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

## ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ОБ'ЄКТАМИ ПРИРОДИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

### FORMATION SOCIAL-INTEGRATED CONDUCT CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE IN SUBJECT-TRANSFORMING ACTIVITY WITH NATURE OBJECTS: METHODOLOGICAL ASPECT

*У статті розкрито систему методичної роботи в дошкільному навчальному закладі в контексті проблеми формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи з огляду на специфічні особливості її функціонування. Побудовано систему методичної роботи в ДНЗ на основі наукових поглядів А. Авер'янова щодо основних форм взаємодії систем у притаманних для них суперечностях: взаємодія системи з джерелом існування; взаємодія системи з якісно різноманітними системами; взаємодія якісно тотожних систем. Зосереджено увагу на одному з компонентів системи методичної роботи – взаємодії методичної служби з якісно тотожними системами (вихователі старших груп), його критеріях та показниках; теоретичних засадах процесу формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи, які визначили методологічну основу дослідження та впровадження формувального етапу науково-дослідної роботи. Означено специфіку проведення заходів, організації нетрадиційних форм роботи з педагогами ДНЗ.*

**Ключові слова:** система, системний підхід, система методичної роботи в дошкільному навчальному закладі, проектний аналіз, форми роботи з педагогами.

*В статті раскрыта система методической работы в дошкольном учебном учреждении в контексте проблемы формирования социально-целесообразного поведения детей старшего дошкольного возраста в предметно-преобразовательной деятельности с объектами природы с учетом специфических особенностей ее функционирования. Построена система методической работы в ДНЗ на основе научных взглядов А. Аверьянова относительно: основных форм взаимодействия системы с качественно разнообразными системами; взаимодействия качественно тождественных систем. Сосредоточено внимание на одном из компонентов системы методической работы – взаимодействии методической службы с качественно тождественными системами (воспитатели старших групп), на его критериях и показателях; теоретических подходах процесса формирования социально-целесообразного поведения детей старшего дошкольного возраста в предметно-преобразовательной деятельности с объектами природы, которые определили методологическую основу исследования и внедрения формирующего этапа научно-исследовательской работы. Определена специфика проведения мероприятий, организации нетрадиционных форм работы с педагогами ДНЗ.*

*Сосредоточено внимание на одном из компонентов системы методической работы – взаимодействии методической службы с качественно тождественными системами (воспитатели старших групп), на его критериях и показателях; теоретических подходах процесса формирования социально-целесообразного поведения детей старшего дошкольного возраста в предметно-преобразовательной деятельности с объектами природы, которые определили методологическую основу исследования и внедрения формирующего этапа научно-исследовательской работы. Определена специфика проведения мероприятий, организации нетрадиционных форм работы с педагогами ДНЗ.*

**Ключевые слова:** система, системный подход, система методической работы в дошкольном учебном учреждении, проектный анализ, формы работы с педагогами.

*The article discloses the system of methodical work in preschool educational institution (PEI) in the context of the problem of the formation of socially-expedient behavior of children of the senior preschool age in the subject-transformational activity with objects of nature, taking into account the specific features of its functioning. A system of methodical work in the PEI was constructed on the basis of A. Averyanov's scientific views, in accordance with the basic forms of interaction of systems in their inherent contradictions: the interaction of the system with the source of existence; interaction of the system with qualitatively different systems; interaction of qualitatively identical systems. Attention is focused on one of the components of the methodical work system - the interaction of the methodological service with educators of senior groups, the objectives of the methodological service, taking into account the specifics of its activities with educators and its place in the structure of the PEI.*

**Key words:** system, system approach, system of methodical work in preschool educational institution, project analysis, forms of work with teachers.

УДК 373.2.035:316.62

**Васильєва С.А.,**  
канд. пед. наук,  
старший науковий співробітник  
лабораторії дошкільної освіти  
і виховання  
Інституту проблем виховання  
Національної академії педагогічних  
наук України

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Реалії функціонування методичного кабінету в дошкільному навчальному закладі (далі – ДНЗ) покликані провадити в освітній процес сучасні методики та забезпечувати умови для їх адекватної апробації та подальшого вико-

ристання. Співпраця наукового співробітника та вихователя-методиста на основі взаємних чинних угод, річних планів роботи, різних форм взаємодії дозволяють упровадження методики формування феномену – соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-

перетворювальній діяльності з об'єктами природи. Контекст роботи методичного кабінету за Типовим положенням про методичний кабінет дошкільного навчального закладу (2010) уможливорює створення системи методичної роботи з даної проблеми з огляду на використання системного та особистісного підходів.

Упровадження в освітній процес ДНЗ методики формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи, яка ґрунтується на наукових поглядах О. Леонт'єва (макроструктура людської діяльності), І. Бега (створення емоційного образу як мотиву; внутрішній зміст дії), Т. Алексеєнко, В. Лякішевої, П. Анохіна, В. Ядова, застосуванні різних типів ігор, літературних творів як засобів формування даного процесу, передбачає врахування організаційних особливостей, які пов'язані із системою методичної роботи в ДНЗ. Забезпечення системності та цілісності освітнього процесу, урізноманітнення форм організації ровесницьких стосунків, насичення середовища, яке організовано на взаємодію між ровесниками та підтримку спілкування дітей, використання предметно-перетворювальної діяльності з об'єктами природи, відбувається за врахуванням специфічних особливостей співпраці наукового співробітника та вихователя-методиста.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз історіографічних джерел дозволяє виокремити монографії О. Ковшар, В. Кузя, Т. Пономаренко, в яких науковцями розглянуто теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти, наукові основи організації педагогічного процесу в НВЗ, теоретичні засади культуровідповідного управління дошкільної освіти; до питання управління в системі дошкільної освіти звертались О. Кошелівська, Л. Фалюшина; технологію організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами вивчала А. Єрмола; питання методичної роботи в ДНЗ розглянуті Т. Вороніною, Л. Грицюк, М. Каратаєвою, К Крутій, Л. Лохвицькою, Ю. Новгородською; методичне забезпечення педагогічного процесу в ДНЗ – Н. Мурованою, І. Стародубцевою.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Ми розуміємо, що здійснені дослідження, розроблені методичні рекомендації є дотичними до заявленої проблеми, розкривають теоретичні засади та практичні аспекти функціонування методичної служби в дошкільному навчальному закладі (ДНЗ). Однак маємо відзначити, що методичний аспект, який визначає специфіку сучасної співпраці наукового співробітника та вихователя-методиста, з огляду на створення системи методичної роботи, яка організує впровадження процесу формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами

природи в умовах ДНЗ, не розглядався, що зумовлює його вивчення. Це дозволить наголосити на важливості теоретичного підґрунтя щодо здійснення процесу формування; озброєння педагогів-практиків механізмами побудови дії у старших дошкільників; використання традиційних та нетрадиційних форм роботи з вихователями задля розкриття та формування дитячих потреб, мотивів.

**Мета статті** – розкрити систему методичної роботи в ДНЗ у контексті проблеми формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи, з огляду на специфічні особливості її функціонування.

**Виклад основного матеріалу.** За довідковими джерелами поняття «система» розглядається як: порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком частин чогонебудь; прийнятий порядок; форма суспільного устрою; системний підхід як загальнонаукова методологічна концепція, особлива стратегія наукового пізнання і практичної діяльності, яка орієнтує на розгляд складних об'єктів як деяких систем, що дозволяє визначити загальне ключове поняття системного підходу – систему як множину елементів з відносинами та зв'язками між ними, які утворюють цілісність [1; 2; 4].

Використання системного підходу до дослідження соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку та предметно-перетворювальної діяльності з об'єктами природи як системи, з множиною елементів (вихователі старших груп) та взаємозв'язків між ними, є доцільним з огляду на існування специфічних властивостей складної системи в кожній із систем. Зокрема, зазначеним елементам властиві такі особливості: взаємозв'язок та взаємозалежність елементів між собою; наявність внутрішньої організації; яскраво вираженої ієрархічності; цілісність системи методичної роботи як системи досягається через складові елементи; існування в зовнішньому середовищі, від якого залежить система, з яким вона взаємопов'язана; наявність мети; наявність суперечностей. Можна сказати про те, що перераховані вище характерні особливості складної системи є притаманними визначеним елементам, відповідно належать і системі методичної роботи в ДНЗ, яка забезпечує впровадження методики формування, що характеризує її як складну.

Зазначимо, що системний підхід у системному аспекті дозволяє розглядати різні соціальні об'єкти. Носієм соціальної системної якості є людина в рамках соціальної системи різних рівнів. Елемент є мінімальним носієм, проте і він виконує в системі визначальну функцію, він слугує системі та працює на неї (В. Афанасьєв). У ДНЗ як системі та в її елементах (адміністративній, методичній службах) виокремлюємо завідувача, методиста,

Система методичної роботи в ДНЗ (за А. Авер'яновим)

Компоненти	Критерії	Показники
Взаємодія методичної служби з якісно тотожними системами (вихователі старших груп)	Мета методичної служби, специфіка її діяльності та елементів (вихователі)	Функції: цільові, організаційні
	Методична служба у структурі ДНЗ	Організаційні засади функціонування методичної служби або внутрішня організація
Взаємодія системи (методичної служби) з якісно різними системами та з джерелами існування	Зовнішнє середовище	Наукові й методичні установи Органи управління освітою
	Внутрішнє середовище	Предметно-розвивальне середовище ДНЗ, що забезпечує умови для реалізації мети НДР під час формувального етапу дослідження

практичного психолога, соціального педагога, музичного керівника як елементи, які підпорядковані системам більш високого рівня та беруть участь у формуванні, впровадженні методики, що здійснюють вихователі старших груп.

Послугуючись критеріями, які визначено на основі наукових поглядів А. Авер'янова щодо основних форм взаємодії систем у притаманних для них суперечностях (взаємодія системи із джерелом існування; взаємодія системи з якісно різноманітними системами; взаємодія якісно тотожних систем), ми побудували систему методичної роботи, в якій враховано компоненти (внутрішні суперечності), а саме – взаємодія якісно тотожних систем (вихователі старших груп ДНЗ, методична служба), взаємодія цих систем з якісно різними системами та з джерелами існування; до перерахованих компонентів ми віднесли критерії та їхні показники, що, на нашу думку, розкривають систему методичної роботи, якою опікується методична служба в ДНЗ, та які дозволяють упровадити методику формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи в освітній процес (див. табл. 1).

Як видно з таблиці, першому компоненту – взаємодія методичної служби з якісно тотожними системами (вихователі старших груп) – відповідає критерій: мета методичної служби, специфіка її діяльності та елементів (вихователі); до цього критерію визначено показник: функції – цільові, організаційні. Другому критерію – методична служба в структурі ДНЗ – відповідає показник: організаційні засади функціонування методичної служби або внутрішня організація. До другого компоненту – взаємодія системи (методичної служби) з якісно різними системами та з джерелами існування – визначено перший критерій: зовнішнє середовище, який має показники: наукові й методичні установи, органи управління освітою; другий критерій – предметно-розвивальне середовище ДНЗ, що забезпечує умови для реалізації мети НДР під час формувального етапу дослідження.

З огляду на загальні принципи методичної роботи, принцип особистісної орієнтації, системний, особистісний підходи, в контексті теми дослідження було здійснено діагностичне опитування (анкетування), спостереження, вивчення та аналіз педагогічної документації, що дозволили уточнити ставлення педагогів до проблеми, виявити позитивні та негативні сторони діяльності педагогів, причини важливості впровадження в практику освітнього процесу методики формування соціально-доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи.

У рамках підвищення професійної компетентності педагогічних працівників ДНЗ використано традиційні форми роботи з педагогами, що спрямовані на активну участь у методичних заходах (семінарах-практикумах, індивідуальних консультаціях, групових консультаціях, педагогічних годинах, колективних переглядах). У рамках удосконалення професійної творчості передбачено нетрадиційні форми роботи з вихователями, які ввійшли до традиційних форм роботи: розігрування етюду «Дія та вчинок під кутом зору старшого дошкільника»; гра з елементами менеджменту «Наш проект» (проектний аналіз).

Зокрема, під час семінару-практикуму «Гра як метод та засіб формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку» відпрацьовано етюд «Дія та вчинок під кутом зору старшого дошкільника», метою якого було навчити педагогів використовувати особистісний підхід до дітей, здійснювати покрокові дії, проявити ставлення до ровесника під час предметно-перетворювальної діяльності з об'єктами природи, обираючи на себе ролі дітей старшого дошкільного віку, дорослих. Зазначимо, що розігрування етюду дозволяє вихователям відчувати потреби дітей старшого дошкільного віку, прожити їх у ролі, усвідомити важливість самостійних дій для дитини, покрокового виконання дії, предметно-перетворювальної діяльності з об'єктом природи, отримання суспільно-значущого результату; проявити



ставлення до ровесника під час програвання ролі та спілкування.

Здійснено роботу, яка пов'язана із самоосвітою педагогів: враховано тематику індивідуальних проблем, над якими працюють педагоги взагалі та в поточному навчальному році; складання індивідуальних планів з підвищення професійного рівня; обговорення новинок педагогічної літератури; обмін досвідом роботи; взаємовідвідування; опрацювання нормативно-правової бази, інноваційних технологій, наукових статей. Загострено увагу на теоретичних засадах процесу формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи, які визначили методологічну основу дослідження та впровадження формувального етапу НДР. Цією основою є: теорія особистісно орієнтованого виховання дитини І. Беха; класичні підходи до формування доцільної поведінки особистості (Л. Виготський, О. Леонт'єв); ознайомлення з науковими поглядами І. Беха, Т. Алексеєнко, В. Лякішевої, П. Анохіна, В. Ядова, що дозволяють урахувати внутрішні особливості соціально-доцільної поведінки в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи, які зумовлені потребами, мотивами, власним досвідом дітей за врахуванням емоційно-позитивної налаштованості та емпатії старших дошкільників до однолітків та об'єктів природи та їхніх соціальних потреб, відповідно «суб'єкт-суб'єктного», «суб'єкт-об'єктного» зв'язків і зовнішні прояви соціально-доцільної поведінки старших дошкільників – дії. Ознайомлено педагогів зі змістом і структурою провідних категорій дослідження на основі наукових поглядів О. Леонт'єва (загальна побудова діяльності або макроструктура діяльності), Л. Ващенко, С. Гончаренка, І. Соколової, М. Гончарової-Горянської; з методикою формування, яку розроблено в межах концепції забезпечення успішної соціалізації старших дошкільників в умовах ДНЗ та моделювання комплексу психолого-педагогічних умов на різних рівнях управління цим процесом (Н. Гавриш, О. Рейпольська). Стратегічною ціллю визначено дотримання напряму формування соціально-доцільної поведінки як дій дітей, під час яких відбувається становлення особистості, її потреб, мотивів, ставлень до себе, ровесників, об'єктів природи, розгортання предметно-перетворювальної діяльності, саме під час якої дитина має можливість звернутись до власного досвіду дій, ставлень; визначити способи дії. Виокремлення проміжних цілей дозволило тримати процес формування в системі, зокрема, означити та поліпшити процес підготовки та впровадження методики, здійснити проміжний контроль за результатами, що є важливими з огляду на вибір форм роботи з дітьми, педагогами, батьками. Завдання наукового спів-

робітника та вихователя-методиста полягало в адекватному донесенні до педагогів теоретичних засад процесу формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку, забезпеченні їх друкованими матеріалами.

Поряд із цим задля розширення професійного світогляду педагогічних працівників було передбачено проведення заходів, що формують у педагогів потреби: в розгляді та опрацюванні наукових праць, які розкривають механізми дії складників методики через різні види діяльності дітей старшого дошкільного віку; в участі у методологічних, науково-практичних семінарах, конференціях.

Уведення до педагогічної ради питань, пов'язаних з організацією формувального етапу НДР, самого процесу формування, донесення до вихователів важливості нового знання, впровадження принципу особистісної орієнтації дозволило науковому співробітнику та вихователю-методисту координувати та налагоджувати зв'язки з колективом педагогів; доводити до їхнього відома етапи та аналіз проведення НДР, результати роботи зі старшими дошкільниками та вихователями; визначити шляхи співпраці з родинами.

Організуючим центром всієї методичної роботи з педагогами є методичний кабінет на чолі з вихователем-методистом, оскільки він забезпечує інформаційну підтримку діяльності всіх структурних підрозділів методичної служби; контролює форми і методи роботи, спрямовані на підвищення професійної майстерності педагогів; організовує систему заходів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу педагогів; поряд із цим координує впровадження методики формування на всіх етапах.

До цільових функцій вихователя-методиста було віднесено: врахування перспектив розвитку дошкільної освіти та специфіки діяльності дошкільного навчального закладу; специфіки планування впродовж 3-х, 6-ти років шляхів співпраці наукового співробітника та вихователя-методиста ДНЗ; специфіки введення змісту, заходів, форм роботи до завдань річного плану ДНЗ; специфіки організації нетрадиційних форм роботи з педагогами ДНЗ; специфіки організації традиційних форм роботи з батьківською громадою.

Доцільним є розгляд специфіки організації нетрадиційних форм роботи з педагогами ДНЗ у рамках формувального етапу з огляду на актуальність використання проектного аналізу як методу, що дозволив організувати та впровадити міні-проект «Трояндовий сад» в умовах дошкільного навчального закладу. Беручи за підґрунтя базову ідею, яка становить розгляд можливостей задоволення потреб дітей старшого дошкільного віку (у спілкуванні з однолітками, дорослими, в діях з однолітками та дорослими, які підпорядковані перетворенню предметів), шляхи вибору найкра-

щих варіантів на різних рівнях підготовки проекту (підготовчому, основному, заключному) та прийняття рішення про впровадження проекту; врахування точки зору всіх учасників проекту – суб'єктів (вихователів, батьків, адміністрації ДНЗ), що мають необхідні для проекту ресурси, було зроблено висновок щодо важливості впровадження проекту в інтересах дітей. Реалізація проекту вимагала управління ним на кожному з етапів, тож до цього процесу було долучено педагогів, які на кожному із рівнів проекту здійснювали координаційну та керівну функції. Задля підготовки педагогів до впровадження проекту «Трояндовий сад» було залучено педагогів до гри «Наш проект». Вони мали можливість розробити концепції проектів, до яких входили: оточення проекту – чинники впливу на його підготовку та реалізацію; внутрішні та зовнішні чинники впливу; внутрішні чинники впливу – взаємини між учасниками проекту, професіоналізм команди проекту, стиль керівництва проектом, засоби комунікацій, розподіл на учасників проекту. Результатом гри, окрім створених педагогами проектів, було визначення вихователями важливості орієнтації на досягнення цілі, присутності динамічного оточення, наявності завдань з визначеними параметрами, витратами, часом і результатами, необхідності швидкої реакції на зміни погодних умов і вирішення завдань, які постають безпосередньо, необхідності координування в процесі реалізації проектів, урахування можливих обмежень (оточення, фінансових, забезпечення проекту людьми, знаннями та досвідом, інструментами, науковим підґрунтям для здійснення проектів).

Впровадження заявленої методики в освітній процес передбачало врахування індивідуальних особливостей педагогів, індивідуального педагогічного досвіду; рівнів педагогічної майстерності; демократизму в спілкуванні між науковим співробітником, вихователем-методистом, вихо-

вателями; режиму дня закладу, груп для дітей старшого дошкільного віку, розкладів, що забезпечують освітній, здоров'язбережувальний процеси; часу відвідування дітьми закладів, що здійснюють підготовку дітей до школи.

**Висновки.** Отже, запропонована та впроваджена система методичної роботи в ДНЗ у контексті проблеми формування соціально-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку в предметно-перетворювальній діяльності з об'єктами природи озброює педагогів новим знанням, актуалізує педагогічні умови оптимізації вищезазначеного процесу формування за умови дотримання специфічних особливостей цієї системи функціонування в межах ДНЗ; дозволяє в найближчий час оцінити ефективність методики формування зазначеного феномену та впровадити результати НДР в педагогічну практику.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аверьянов А.Н. Система: философская категория и реальность. Москва.: Мысль, 1976. 188 с.
2. Афанасьев В.Г. Системность и общество. Москва.: Политиздат, 1980. 368 с.
3. Богоявленська Ю. Проектний аналіз: навчальний посібник. К.: «Кондор». 2004. 336 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2004. 1440 с.
5. Типове положення про методичний кабінет дошкільного навчального закладу. URL: <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/10413/>
6. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди; голова редкол. В.І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
7. Философская энциклопедия: в 5-ти т. / глав. ред. Ф.В. Константинов. Москва.: Сов. энциклопедия, 1960 Т. 1: А–Дидро. 1960. 504 с.; Т. 2: Дизъюнкция–Комическое. 1962. 574 с.; Т. 3: Коммунизм–Наука. 1964. 584 с.; Т. 4: Наука логики–Сигети. 1967. 591 с.: портр.; Т. 5: Сигнальные системы–Яшты. Указатель. 1970. 740 с.

## РОЗДІЛ 8. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

### ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ АУДИТОРІЇ ДОРΟΣЛИХ (ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ІГОР ДО МУЛЬТМЕДІЙНИХ)

### THE USAGE OF GAMES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO ADULTS (FROM TRADITIONAL TO MULTIMEDIA GAMES)

УДК 81'243 :37.091.33 :793.7

**Гончаренко О.В.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри німецької та  
французької мови  
Харківського національного  
університету імені В.Н. Каразіна  
**Конопельцева О.Г.**,  
викладач кафедри німецької та  
французької мови  
Харківського національного  
університету імені В.Н. Каразіна

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Завдяки євроінтеграції нашої держави та інтернаціоналізації ринку праці вивчення іноземної мови стає на сьогодні необхідним для кожної освіченої людини. Але якщо діти, підлітки та молодь легко навчаються іноземній мові, то доросла аудиторія для гарного володіння іноземною мовою має бути мотивованою до занять з регулярним тренуванням, оскільки навчання дорослих – це, насамперед, мобілізація навичок у ситуаціях. Отже, останнім часом практика використання гри на заняттях з дорослими є набагато більш поширеною, ніж у школах та університетах, про що свідчить велика кількість французької літератури, яка заохочує викладачів виконувати головну роль гравця під час занять [1]. Відомо, що використання гри під час навчання іноземній мові учнів різного віку надає заняттю привабливості та мотивує аудиторію. Саме гра створює різну реакцію як у викладачів, так і у учнів, та може задовольняти різні рівні навчання і відповідати вимогам кожного, хто вивчає іноземну мову. Але якої б форми не була б гра, традиційною або з використанням інформаційних технологій, місце її у мовному класі дорос-

*У статті визначено місце та надано характеристики гри на заняттях з іноземної мови (французької), що викладається дорослій аудиторії. Розкрито значення понять «гра» та «ігровий». Розглянуто зміни в методичці навчання іноземній мові дорослої аудиторії, що відбуваються під час переходу від традиційної гри до ігор, які використовуються навчальними сайтами. Завдяки аналізу навчальних сайтів з іноземної мови, що пропонуються дорослим у вільному доступі в мережі Інтернет, надано рекомендації щодо вибору гри, яка б зберігала певний баланс між розвагою та серйозністю в навчанні іноземній мові дорослої аудиторії.*

**Ключові слова:** доросла аудиторія, гра, ігровий, іноземна мова, методика, навчальні відеоігри.

*В статті определено место игры на занятиях по иностранному языку (французскому) для взрослой аудитории. Раскрыто значение понятий «игра» и «игровой». Рассмотрены изменения в методике обучения иностранному языку взрослых при переходе от традиционной игры к видеоиграм, которые используются учебными сайтами. Бла-*

*годаря анализу учебных сайтов, предлагаемых взрослым в свободном доступе в сети Интернет, даны рекомендации по выбору видеоигры, которая сохраняла бы определенный баланс между игровым развлечением и серьезностью в обучении взрослых иностранному языку.*

**Ключевые слова:** взрослая аудитория, игра, игровой, иностранный язык, методика, учебные видеоигры.

*The article defines the role and characteristics of a game at lessons of a foreign language (French) which is taught to adults; it reveals the contents of definitions of "game" and "play". The paper studies the changes in the methodology of teaching a foreign language to adults which take place at the transition of from a traditional game to games used by educational sites. The authors analyze characteristic features of educational video games for adults which are free in the Internet and give recommendations about choosing a game which would keep a certain balance between playfulness and seriousness in teaching adults a foreign language.*

**Key words:** adults, game, play, foreign language, methodology, educational videogames.

лих ще недостатньо визначено, про що свідчить аналіз наукової педагогічної літератури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід зауважити, що здебільшого вітчизняні науковці досліджують характерні особливості, що відрізняють навчання дорослих слухачів [2], визначають психолого-педагогічні умови та особливості успішного вивчення іноземної мови дорослими різних вікових категорій, надають рекомендації щодо організації занять та відбору навчального матеріалу [3], наводять психолінгвістичні особливості навчання дорослих іноземній мові, визначають відповідні освітні технології, застосування яких здатне забезпечити ефективність лінгводидактичного процесу [4]. Аналіз наукової літератури з питань навчання дорослої аудиторії дозволив стверджувати, що навчання дорослих іноземній мові вимагає від того, хто навчає, будувати процес навчання таким чином, щоб дорослі мали би можливість взяти на себе відповідальність за своє навчання. Іншими словами, кожен, хто навчається, має бути вчителем самому собі. Отже, мова йде про автономію у навчанні, що вимагає більшої активності тих, хто навчається.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Щодо використання ігор на мовних заняттях з дорослою аудиторією, то лише невелика кількість публікацій з цього питання присвячена міркуванням та окремим випадкам використання ігор. І на сьогодні через постійний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в освіті перед освітянами відкриваються нові горизонти для досліджень щодо ролі та характеристики ігор на мовних заняттях з дорослою аудиторією.

Отже, мета статті – визначити місце і надати характеристику грі в мовному навчанні дорослої аудиторії; приділити особливу увагу сучасному переходу від традиційної гри до цифрової для визначення змін у методиці викладання іноземної мови дорослій аудиторії, проаналізувати ігри для занять з іноземної мови дорослої аудиторії, що розміщені у вільному доступі в мережі Інтернет для подальшого використання.

**Виклад основного матеріалу.** За поставленою метою стає доцільним визначити ставлення дорослої аудиторії до гри та відповісти на запитання: що є гра для дорослої людини. За висновками науковців-психологів «гра» для дорослої людини має маргінальний сенс. З одного боку, це фіктивна або штучна ситуація, в якій гравці є конкурентами та знаходяться завжди в конфліктній ситуації, вони підпорядковуються правилам для досягнення мети – виграти. Під час такої гри, на думку дорослої людини, вона не робить нічого продуктивного, що для неї означає регресію. З іншого боку, якщо гра є спрощеною та приймає модель реальності без конфлікту та конкуренції, сповнена динаміки заради мети придбати нові знання та оновити навички, то сприймається дорослим як прогресія. Таким чином, гра для дорослої людини – це, насамперед, діяльність або активність, що має бути направлена на розвиток та удосконалення [5].

У цьому контексті згадаємо слова французького науковця в області психології Віннікотта [6], який ще у 1975 році стверджував, що людина будь-якого віку лише граючи здатна бути творчою і використовувати свою особливість. Отже, вся робота того, хто навчає іноземній мові, полягає в тому, що «запропонована гра мала бути настільки ж імовірною, щоб перемістити того, хто навчається, в «грайливе становище» [7]. Французький дослідник Бружер у 2012 році виокремив у грі дорослих основні властивості, що надають їй «два ступені» активності, які є достатньо відкритими для гравців – можливість вирішити продовжувати або закінчувати грати [8]. За Бружером, ознаками активності в грі є:

- рішення, що приймаються гравцями, мають співвідноситись із встановленими правилами;
- рішення керуються гравцем, який має сумнівне бажання вийти з гри чи продовжити грати;

– рішенням, що були прийняті гравцями, притаманна легковажність, що не завжди можлива в реальності.

Такий стан речей спонукає до міркувань про існування двох понять: «гра» та «ігровий», одне з яких вказує на об'єкт, а інше – на активність. Однак недостатньо використовувати риторичні терміни «гра» та «ігровий» для того, щоб описати предмет або діяльність; слід з'ясувати ознаку цих термінів стосовно навчання дорослої аудиторії.

За дослідженням тексту «Загальноєвропейські рамки володіння іноземними мовами», що спрямоване на узгодження практики викладання іноземної мови та оцінювання рівня її володіння, лише одна глава на п'ятнадцять строк стосується питання «використання ігрової методики» [9, ст. 47]. По суті, це список ігор для вдосконалення лексичних одиниць: букви (шибениця), слова (анаграми, ребуси), гра слів (каламбури). Саме в цьому випадку гру слід розглядати як підтримку в навчанні іноземній мові. В іншому випадку, де гра згадується як бачення навчання (наприклад: «запропонуйте грати на мові, яку вивчаєте» або кооперативні та конкурентні ігри [9, ст. 112] з використанням комп'ютерних технологій), то вона розуміється як ігрова методика. Це, у свою чергу, дозволяє розглядати «гру» як інструмент, що використовується тим, хто викладає іноземну мову, а «ігровий» більше стосується діяльності учасників процесу навчання.

Таким чином, якщо викладач пропонує дорослій аудиторії традиційну гру, це може викликати лише короткотривалу мотивацію в дорослих, оскільки надає більш свободи, ніж традиційні вправи. У цьому випадку використання терміну «ігрова методика» має лише комерційне значення. Отже, традиційні настільні ігри, кросворди, шибениці та інше – це лише інтермедія, що починає заняття, робить паузу або завершує заняття з іноземної мови. Ігрова діяльність, що пропонується дорослим протягом усього заняття, спрямовує їх до взаєморозуміння і спільної роботи та спонукає до креативності, розповіді, спогадів, більш тривало мотивує дорослу аудиторію до вивчення мови, не нагадує традиційний процес навчання, що так лякає дорослих. Це, у свою чергу, веде до гейміфікації заняття. Але така гейміфікація вимагає конкретики. Гейміфікувати можна лише ті процеси, що мають чіткі цілі та завдання. У будь-якій грі, що складається з кількох рівнів, для переходу на наступний потрібно виконати ряд умов. Це спонукає до розуміння доцільності та результату своїх дій. І на сьогодні саме освітні сайти, розміщені в мережі Інтернет, завдяки можливостям блогів та форумів можуть задовольнити процес навчання дорослої аудиторії іноземній мові та гейміфікувати його частково або повністю. Ігри, що пропонуються на таких сайтах, дозволяють вийти з традиційного

класу, надають бажаний статус тому, хто навчається (доросла людина нарешті отримує можливість бути одночасно і учнем, і вчителем самому собі), змушують вирішити – грати чи не грати та забути серйозність змісту навчання завдяки зануренню в гру. Тривала мотивація дорослої аудиторії відбувається завдяки постійній емпіричній манері навчання. Будь-яка невдача не розглядається як програв та неповноцінність, а скоріше як новий поштовх до вивчення та викликає бажання починати гру знову і знову. Сучасні інформаційні технології дозволили програмувати традиційні ігри і використовувати їх з метою сприяння мовному тренінгу із запам'ятовування словника, відмінювання дієслів, граматичної структури мови. Слід зазначити, що методика викладання мови більше не зосереджується на мовних навичках (лексика, граматики, фонетика). Навіть за наявності таких завдань, методика гейміфікованих занять з мови направлена на взаємодію, розвиток письмового та усного розуміння мови через так звані комунікативні цілі, такі як, наприклад, «подання себе» або «ввічливо спитати». Саме так з'являється рольова гра, про яку так багато написано в наукових дослідженнях вітчизняних освітян. І оскільки рольова гра спрямована на навчання спілкуванню в усній формі, то в цьому контексті соціальні мережі з їхніми можливостями до відкритості та дистанційної взаємодії задовольняють цю потребу. Постійне забезпечення переходу від ролевої гри до завдань стало поворотним моментом у навчанні мові, оскільки викладач не буде більше процес навчання виключно за комунікативною метою (розуміння мови та побудова і вимова фраз за правилами). На сьогодні завдяки начальним відеоіграм аудиторії дорослих надається можливість діяти. Під час виконання завдань у відеоіграх гравець використовує лінгвістичні та нелінгвістичні навички і знання. Отже, аудиторія, яка вивчає мову, не тільки спілкується, а й діє для досягнення поставленої мети. Це, у свою чергу, має викликати зацікавленість у науковців, оскільки спостерігаються наявні зміни в традиційній дидактиці викладання іноземної мови. Дійсно, використання відеоігор цікавить освітян, але здебільшого вони визначають поняття «комп'ютерні відеоігри», наводять приклади та їхні істотні характеристики, окреслюють переваги, проблемні питання й перспективи впровадження комп'ютерних відеоігор у сучасний навчальний процес (здебільшого як додатковий матеріал у навчанні іноземній мові школярів) [10]. Серед наукових досліджень із цієї тематики зустрічається аналіз відеоігор, що існують, надаються характеристики та рекомендації з їх застосування на заняттях з іноземної мови [11]. На сьогоднішній день серед навчальних відеоігор саме для дорослих можна виокремити: інтерактивні ігри (призначені для засвоєння словника повсякденності. Дії

гравця інтерактивних ігор відбуваються за сценарієм книги або фільму. Діалог гравця впливає на майбутні історії гри); ігри-жахи (мета гравця – вижити. Гравець має шукати ресурси або карти, щоб створити свою власну охорону або виростити свою їжу. Діалогів небагато, але багато листів для читання з іноземної мови); науково-фантастичні ігри (гра є монологічною, оскільки гравець один); героїчна фантастика (безліч квестів та діалогів, багатих на словниковий запас). Наведені ігри змушують не тільки сидіти перед екраном монітору, але завдяки сучасним технологіям гравець змушений використовувати своє тіло, вимовляти ключові слова, ставити питання. Структура діалогів має форму дерева – умов, гілки якого пропонують інші варіанти відповідей, або дій, де бонуси гравцю надаються, якщо він застосовує голос.

Особливу увагу слід приділити саме «серйозним іграм», що створені з метою допомагати початківцям або тим, хто хоче розвинути себе у професійній сфері. З розвитком освіти впродовж життя саме серйозні ігри інтегрувалися у навчання дорослих. Такі ігри пристосовані як до початківців, так і тих, хто поширює або удосконалює свої знання мови. Це бум у секторі відеоігор, що має велике майбутнє. На даний момент графіка таких ігор не вимагає великих поточних постановок, але завдяки розвитку інформаційних технологій вони дозволяють перетворити навчання у гру та одночасно надати йому грайливості. За французьким науковцем галузі інформатики Домьеном Джауті, метою таких ігор є «навчити через гру» [12]. Розробники серйозних ігор з вивчення іноземних мов мають завжди балансувати між ігровою логікою та логікою навчання з метою вдосконалення дизайну та змісту, мають намагатися задовольняти цілі навчання. Серйозні ігри надають менше свободи дій, оскільки це вже не онлайн-гра, але, з іншого боку, вони надають послідовність у вивченні однієї або декількох тем за різними рівнями володіння мови (від А1 до С1).

Як **висновок**, слід зазначити, що використання відеоігор на заняттях з мови в аудиторії дорослих більш мотивує дорослих до навчання, ніж короткотермінове використання традиційної гри. Традиційна гра в мовному класі використовується як підтримка або додаткова діяльність. Відеогра дозволяє вийти дорослим за рамки реальності, а викладачу – змінити педагогічні позиції. Постійний контроль викладача змінюється на сприяння ініціювати грайливе ставлення до навчання в тих, хто навчається, дозволити дорослій аудиторії приймати власні рішення, що можуть відрізнитися від рішень викладача. Експерименти, нариси та помилки у практиці використання нових інструментів навчання необхідні для сучасного викладача для подолання важкого переходу від традиційних методик до нових.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Christine Vaufray Le jeu en formation d'adultes, ce qui nous apprend l'expérience Thot cursus formation et culture numérique. 2010. URL: <https://cursus.edu/articles/11445#.Wq6mzB3FLIV>
2. Цвяк Л.В. Психолого-педагогічні умови ефективного навчання дорослих іноземної мови. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2014. № 30. С. 178–179. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/.../ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧ...>
3. Марченко Н.В. Психолінгвістичні особливості навчання дорослих іноземної мови. URL: [repo.sau.sumu.ua/.../Марченко%20Н.В.%20психолінгвісти...](http://repo.sau.sumu.ua/.../Марченко%20Н.В.%20психолінгвісти...)
4. Яцишин О.М. Психолого-педагогічні особливості навчання іноземної мови дорослих слухачів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2016. Вип. 46. С. 362–366. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2016\\_46\\_93](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2016_46_93)
5. Sauvé L. & Kaufman D. (dir.). (2010), Jeux et simulations éducatifs. Études de cas et leçons apprises, Québec, Presses de l'Université du Québec.
6. Winnicott D.W. (1975), Jeu et réalité. L'espace potentiel. Paris, Editions Gallimard.
7. Henriot J. (1983), Le jeu. 1969, Paris, Synonyme.
8. Brougère G. (2012), "Le jeu peut-il être sérieux ? Revisiter Jouer. Apprendre en temps de serious game". Australian Journal of French Studies. Vol XLIX. n°2. Pp. 117–129.
9. Conseil de l'Europe, Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer 2001. P. 47. URL: <https://rm.coe.int/16802fc3a8> p. 47
10. Токарьова А.В. Використання комп'ютерних відеоігор у сучасному навчальному процесі. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2016. № 2 (12). С. 374–377.
11. Ковальова Т.О. Про використання комп'ютерних ігор на заняттях з англійської мови. URL: [jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/.../10227/13428](http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/.../10227/13428)
12. Bugmann J. (2015). Jeux sérieux et éducation: où en sommes-nous? URL: <http://www.cndp.fr/agence-usages-tice/que-dit-la-recherche/jeux-serieux-et-education-ou-ensommes-nous-76.htm> [consulté le 27 février 2015]

## ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ КРОССЕНСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

### USING CROSSENCE TECHNOLOGY IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

УДК 371.134

**Деньгаєва С.В.**,  
канд. пед. наук,  
старший викладач  
кафедри методики викладання  
англійської мови в дошкільній  
та початковій освіті  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

*У статті розглянуто питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у новому медіа-інформаційному просторі. Досліджується історія, переваги запровадження та втілення ідеї кроссенсу на уроках іноземної мови.*

**Ключові слова:** технологія, кроссенс, професійна підготовка вчителя, вчитель іноземної мови.

*В статье рассмотрены вопросы совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в новом медиа-информационном простран-*

*стве. Исследуется история, преимущества внедрения и реализации идеи кроссенса на уроках иностранного языка.*

**Ключевые слова:** технология, кроссенс, профессиональная подготовка учителя, учитель иностранного языка.

*The article deals with the improving of the future foreign languages teachers' training in the new media information environment. We analyze the benefits of introducing and implementing the ideas of crossence during the English lessons.*

**Key words:** technology, crossence, teacher training, teacher of foreign languages.

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Головним завданням системи освіти в Україні є формування та розвиток конкурентоспроможного, з глибокою мотивацією до продуктивної педагогічної діяльності вчителя, який завдяки креативному, творчому мисленню, бажанню навчатися, ефективно застосовує інноваційні засоби з метою підвищення якості знань учнів. Адже ХХІ століття диктує нові вимоги до навчання школярів, які вирости в новому медіа-інформаційному просторі. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти передбачає діяльнісний підхід: «спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань із різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі» [3]. Таким чином, сучасна освіта націлена, насамперед, на розвиток особистості школярів, а не лише на здобуття знань, умінь і навичок. Тому саме професійна підготовка вчителя іноземної мови як носія духовних цінностей, спадкоємця поколінь має сприяти утвердженню гуманної, демократичної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації своїх інтересів та обдарувань [4, с. 14].

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема сучасних освітніх технологій – це пошук підстав, які дозволяли б відрізнити стандартні (використовуються для вирішення завдань більш глибокого засвоєння змісту конкретних навчальних предметів) технології від технологій більш творчого характеру, що розвивають самостійність мислення суб'єкта навчання. В Україні проблемою теоретичних засад технологізації навчання займалися В.П. Беспалько, Ю.К. Бабанський, І.М. Дичківська, М.В. Кларін, Л.І. Морська, Г.К. Селевко тощо; теоретичними ідеями застосування інформаційних технологій у навчанні – В.Ю. Биков, Р.С. Гуре-

вич, А.В. Литвин, М.І. Жалдак, О.В. Співаковський, О.М. Гудирева, В.М. Олексенко.

#### Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Використання нетрадиційних методів та прийомів навчання сприяють підвищенню мотивації до вивчення предмета, розвивають наочно-образне мислення, вербальні комунікативні навички учнів, формують навички роботи з інформацією. Метод розвиваючої технології «кроссенс» на основі діяльнісного підходу сприяє формуванню креативності, співпраці, комунікації і критичного мислення учнів та є елементом диференціації та індивідуалізації навчання. Особливо це актуально на уроках іноземної мови, оскільки основна мета вивчення іноземної мови полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. І саме кроссенс, який ґрунтується на асоціаціях понять, подій, явищ і процесів з образами та дозволяє організувати роботу з текстом, малюнками, символами, картами, діаграмами сприятиме формуванню вміння здійснювати усномовленневе спілкування (в монологічній і діалогічній формах) та спілкування в писемній формі відповідно до поставлених завдань.

Метою статті є аналіз теорії і практики використання технології кроссенсу в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. Для досягнення поставленої мети слід розглянути історію запровадження ідеї кроссенсу та особливості її втілення на уроках іноземної мови в умовах нового інформаційного простору.

**Виклад основного матеріалу.** Кроссенс (від англ. cross – перехрестя, sens – смисл) – це візуальний асоціативний ланцюжок, який складається з 9-ти зображень, кожне з яких пов'язане з попереднім

і наступним зображенням, а центральне об'єднує за змістом відразу декілька. В результаті таке поєднання зображень з різних сторін розкриває певне поняття, явище або факт. Таким чином, кожен кроссенс являє собою сукупність дванадцяти (по числу сусідніх пар) асоціативних задачок, які потребують для відгадки не тільки стандартної ерудиції (як у більшості кросвордів або телевізійних ігор для знавців), але й широких знань, прекрасного асоціативного мислення і кмітливості. Тому кроссенс – це головоломка нового покоління, що з'єднує в собі кращі якості відразу декількох інтелектуальних розваг, завданням якого є скласти розповідь – асоціативний ланцюжок – за допомогою взаємозв'язку зображень.

Кроссенс був придуманий у 2002 році педагогом, письменником і математиком Сергієм Федіним та філософом і художником Володимиром Бусленком і вперше опублікований у 2002 р. в журналі «Наука і життя» [6].

Кроссенс – це сучасний методичний прийом візуалізації навчального матеріалу, який виконує такі функції:

- навчальну (сприяє засвоєнню навчального матеріалу);
- інформативну;
- дослідницьку (допомагає відповісти на питання: що? де? коли?);
- розвиваючу;
- пізнавально-пошукову;
- виховну;
- мотиваційну (формує інтерес і бажання зрозуміти, на перший погляд, незрозуміле і навіть абсурдне);

– комунікативну (створює мікро- і макродіалоги між різними учасниками навчального процесу – учителем, учнями, підручником тощо);

– соціальну (пояснює причини і закономірності певного явища, його елементи, протиріччя тощо).

Кроссенс має наочний, евристичний характер, сприяє процесу індивідуально-особистісної життєтворчості учнів, формує особистісні якості, такі як гуманність, соціальна активність, правдивість, порядність, працьовитість тощо. Використання кроссенсу сприяє формуванню соціальної компетентності в структурі уроку, оскільки змінює мислення і мову учнів, надаючи і тому, й іншому інтегрований, системний характер [7].

Для розв'язання кроссенсу необхідно:

1. З'ясувати, що зображено на кожному з малюнків кроссенсу.

2. Установити асоціації, які виникають з кожним із зображень. Подумати, що може об'єднувати ці різні зображення.

3. Розкрити зв'язки між центральним зображенням кроссенсу, що міститься під номером 5 та сусідніми за схемою: 5–2; 5–8; 5–6; 5–4. Ці зв'язки між зображеннями утворюють своєрідний візуальний хрест: 2 4 5 6 8 4.

4. Простежити зв'язки між зображеннями по периметру кроссенсу, що є його «основою», за схемою 1: 1–2; 2–3; 3–6; 6–9; 9–8; 8–7; 7–4; 4–5; схемою 2: 1 2 3 4 6 7 8 9 5; схемою 3: 1–2; 2–3; 3–6; 6–9; 9–8; 8–7; 7–4; 4–1 [8, с. 55].

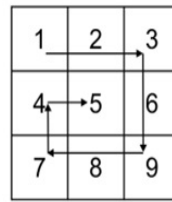


Схема 1

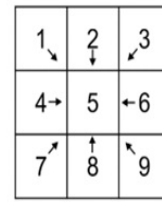


Схема 2

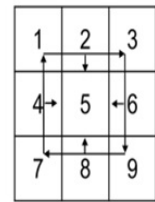


Схема 3

На уроках англійської мови кроссенс використовується як певний елемент тренінгу: інформація – і відразу ж закріплення на практиці в доступній формі. Для майбутнього вчителя іноземної мови кроссенс це: 1) спосіб поглибити розуміння вже вивченого шкільного поняття (явища, теми); 2) можливість показати неординарне практичне застосування знань і зв'язок вивченого із життям; 3) можливість установити міжпредметні зв'язки з іншими шкільними дисциплінами.

Для ефективного застосування методу «кроссенс», зокрема щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу і глибоко його вивчити, майбутній вчитель іноземної мови повинен старанно планувати свою роботу, щоб:

1) дати завдання учням для попереднього підготування: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;

2) відібрати для уроку такий матеріал, який би давав учням «ключ» до освоєння теми;

3) дати учням час подумати над завданням;

4) на одному занятті можна використовувати одну (максимум дві) вправи;

5) важливо провести спокійне глибоке обговорення за підсумками завдання, зокрема, акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в кроссенсі;

6) проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, які не були пов'язані із завданням [2].

Ефективність використання кроссенсів була перевірена на заняттях з методики викладання англійської мови та літератури Житомирського державного університету імені Івана Франка. Робота з кроссенсом сприяє розвитку логічного, образного й асоціативного мислення, уяви; прояву нестандартного мислення і креативності; розвиває можливість самовираження. Розгадування кроссенса сприяє розвитку комунікативних і регулятивних вмінь; навичок роботи з інформацією; підвищується допитливість і мотивація до вивчення предмету.

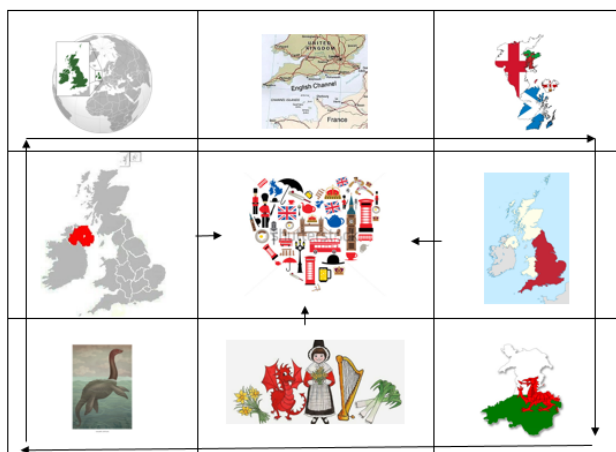
На педагогічній практиці майбутні вчителі іноземної мови використовували подібну технологію



під час вивчення теми «Britain is Great» у 8 класі [5, с. 85–86]. Спочатку вони написали речення в кожному квадраті, використовуючи текст для читання «Paul's Travel Diary» про Великобританію.

You can see the British Isles to the north-west of the mainland of Europe. 1	Britain is separated from the continent by the English Channel. 2	This island state is made up of four lands: England, Wales, Scotland, and Northern Ireland. 3
Northern Ireland is separated from Great Britain by the Irish Sea. 4	Britain is Great. 5	England is the largest and most populous of the four. 6
You can discover the mystery of the Loch Ness Monster in Scotland. 7	The leek, the daffodil, and the red dragon are the national symbols of the Welsh country. 8	West of England is Wales. 9

Після цього підібрали необхідні малюнки та фото до створеного тексту.



Завданням для учнів було зрозуміти, що мав на увазі автор, та розкрити інформацію за допомогою наданих зображень в усній та письмовій формі. Такий прийом дозволив створити різноманітні навчальні завдання і дав можливість просуватися від одного рівня до іншого. Спочатку учні відгадують задану тему уроку, на другому рівні – вирішують кроссенс, знаходячи асоціацію між сусідніми зображеннями, на третьому щаблі – знаходять не тільки сусідні асоціації, але й перехресні, на четвертій – визначають об'єднання всіх образів асоціації, на п'ятій – створюють свій кроссенс.

Для полегшення складання кроссенсу самостійно студенти-практиканти (майбутні вчителі іноземної мови), запропонували алгоритм:

1. Визначити тематику (загальну ідею).
2. Вибрати 8–9 елементів (образів), що мають відношення до теми.
3. Знайти зв'язок між елементами.
4. Визначити послідовність елементів за типом зв'язку «хрест» і «основа».

5. Сконцентрувати значення в одному елементі (центр – 5-й квадрат).

6. Виділити відмінні риси, особливості кожного елемента.

7. Підібрати картинки, що ілюструють вибрані елементи (образи).

8. Замінити вибрані прямі елементи (образи) і асоціації непрямыми, символічними картинками.

9. Побудувати асоціативні зв'язки між образами елементів.

Для полегшення створення кроссенса зручно спочатку кожен квадрат заповнити словом (слово-сполученням, реченням) із вибраної теми, а потім замінити його асоціативною картинкою [1].

Крім вищезазначеного способу, кроссенс може бути використаний на уроках англійської мови наступними способами:

– в якості зашифрованої в такий спосіб теми уроку і головних його проблем, які будуть розглядатися (наприклад, знайти зв'язки між зображеннями, сформулювати тему уроку та його головні завдання);

– під час перевірки домашнього завдання (зашифрований у кроссенсі матеріал попереднього уроку або уроків подається з метою їх повторення та закріплення попереднього навчального матеріалу. У такий спосіб кроссенс виконує опорну образну схему);

– з метою створення проблемної ситуації на уроці (з урахуванням типових помилок учнів, що робить знання більш усвідомленими, міцними і допомагає учням подолати неправильні уявлення, вчить мислити, робити самостійні висновки, узагальнення);

– організація групової та парної роботи (скласти кроссенс на певну тему із запропонованих зображень, порівняння кроссенсів груп чи пар);

– на етапі підготовки до сприйняття тексту (зацікавити зображенням, створити ґрунт для емоційного сприйняття подій);

– на підсумковому етапі вивчення теми з метою узагальнення навчального матеріалу;

– як творче домашнє завдання (створення кроссенсу в печатному або електронному вигляді на задану тему);

– побудова структури уроку (дев'ять елементів кроссенса можуть містити в собі послідовне відображення структури уроку з іменем, метою і проблемою посередині).

**Висновки.** Кроссенс – це асоціативна головоломка нового покоління, яка є прекрасним засобом розвитку логічного і творчого мислення учнів. Крім цього він вчить творити, висловлювати свою точку зору, обробляти інформацію, розвиває зорову пам'ять, зв'язне мовлення, комунікативну здатність, навички роботи з джерелами інформації, підвищують мотивацію та самооцінку. Він дозволяє на практиці втілити в діяльності вчителя

зміну пріоритетів, продиктованих цілями сучасної освіти – не навчити, а створити умови для самостійного творчого пошуку учня. Робота з образами виходить на високий творчий рівень, дозволяючи трактувати та інтерпретувати наявний матеріал зі своєї точки зору, залишаючи простір для індивідуальності.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бектурганова Е.А. Метод «Кроссенс» на уроках російського мови та літератури. URL: <https://solncesvet.ru/>

2. Блог вчительки української мови Жунку Наталії Вікторівни. URL: <http://natavikzu.blogspot.com/2014/12/blog-post.html>

3. Державний стандарт базової і повної середньої освіти від 23 листопада 2011 року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>

4. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки.

Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2009. С. 14.

5. Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В. English. Your English Self: підручник для 8-го класу загальноосвітніх навчальних закладів (7-й рік навчання). К.: Наш час, 2008. 208 с.

6. Кроссенс – гра для ерудитів. URL: <https://www.nkj.ru/archive/articles/5105/>

7. Кроссенс як засіб для творчості педагога. URL: <http://www.soippo.edu.ua/index.php/home/2137-krossens-yak-zasib-dlya-tvorchosti-pedagoga>

8. Мананникова Л.Г., Овчинникова Е.В., Люц О.С. Применение метода «кроссенс» на уроках биологии. Приоритетные направления развития науки и образования: материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 окт. 2016 г.); редкол.: О.Н. Широков и др. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 3 (10). С. 54–58.

## СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ WEB-ОРІЄНТОВАНОЇ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF A INFORMATIONAL AND ANALYTICAL WEB-ORIENTED SYSTEM OF MANAGEMENT BY EDUCATIONAL PROCESS OF PHYSICS AND MATHEMATICS FACULTIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

*У публікації висвітлено сучасні тенденції щодо реалізації ефективного інформаційно-педагогічного менеджменту в структурних підрозділах закладів вищої освіти. Проведено аналіз різних підходів до тлумачення основних понять дослідження. Визначено компоненти структурно-функціональної моделі інформаційно-аналітичної web-орієнтованої системи управління освітнім процесом фізико-математичних факультетів сучасних закладів вищої освіти. Крім того, зроблено спробу окреслити місце цієї моделі в цілісній системі менеджменту вищої школи. У статті описані функціональні можливості такого роду електронних продуктів і з'ясовані основні принципи, яких варто дотримуватися під час їх побудови.*

**Ключові слова:** структурно-функціональна модель, інформаційно-аналітична web-орієнтована система управління, освітній процес структурного підрозділу закладу вищої освіти.

*В публикации акцентировано внимание на современных тенденциях реализации эффективного информационно-педагогического менеджмента в структурных подразделениях высших учебных заведений. Проведен анализ различных подходов к толкованию основных понятий исследования. Определены компоненты структурно-функциональной модели информационно-аналитической web-ориентированной системы управления образовательным процессом физико-математических факультетов современных высших школ. Кроме того,*

*сделана попытка определить место этой модели в целостной системе менеджмента высшей школы. В статье подается описание функциональных возможностей такого рода электронных продуктов и выяснены основные принципы, которых следует придерживаться при их построении.*

**Ключевые слова:** структурно-функциональная модель, информационно-аналитическая web-ориентированная система управления, образовательный процесс структурного подразделения высшей школы.

*The publication describes the current trends in the implementation of effective information and pedagogical management in the structural units of higher education institutions. The analysis of different approaches to the interpretation of the basic concepts of research is carried out. The components of the structural-functional model of the information-analytical web-oriented system of educational process management of the physics and mathematics faculties of modern higher education institutions are determined. In addition, an attempt was made to outline the location of this model in a holistic system of higher school management. The article describes the functional capabilities of this kind of electronic products and elucidates the basic principles that should be observed when constructing them.*

**Key words:** structural-functional model, informational-analytical web-oriented management system, educational process of structural unit of higher education institution.

УДК 004.5+004.9:378.11

**Карплюк С.О.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри прикладної  
математики та інформатики  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах інтеграції до європейського суспільства перед системою вищої освіти постає проблема підвищення якості управління сучасною вищою школою, оскільки «університет майбутнього має стати закладом самоуправління, в якому академічна свобода, право вибору та високий рівень особистої й інституційної відповідальності стануть нормою, а якість освіти, рівень наукових досліджень та інноваційних упроваджень стане показником поступу суспільства в напрямі забезпечення стійкості» [1]. Це вимагає пошуку інноваційних підходів до побудови якісної системи менеджменту закладу вищої освіти й усіх його структурних підрозділів, що б сприяло повній його інтеграції до інформаційного простору.

Можливим шляхом вирішення цього завдання є проектування й активне впровадження в діяльність вишів інформаційно-аналітичних web-орієнтованих систем управління освітнім процесом, принцип роботи яких передбачає збір, оброблення, збері-

гання, передачу будь-якої інформації, що стосується роботи вишу (адміністративна, фінансова, господарська, навчальна, наукова та виховна).

Зростання попиту на такі електронні продукти зумовлене можливістю їх технічної адаптації під запити будь-якого закладу вищої освіти, а також популярністю серед користувачів (швидкий і безперешкодний доступ до всіх інформаційних ресурсів і сервісів через єдиний графічний інтерфейс; можливість підтримки єдиної системи ідентифікації й авторизації користувачів для доступу до всіх інформаційних ресурсів і програм; забезпечення структурної єдності університету (на академічному, адміністративному й особистісному рівнях), а також інтеграція всіх процедур автоматизації та супроводу освітнього процесу; виконання необхідного набору комунікативних сервісів, які базуються на web-технологіях; створення єдиного місця, де всі члени університетської спільноти можуть виконувати всі необхідні операції самостійно тощо).

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених у сфері ІТ-технологій, які пов'язані з функціонуванням різних процесів у вищій школі, засвідчує наявність значної кількості інформаційно-аналітичних систем для реалізації інформаційно-педагогічного менеджменту вишів у нашій державі, а також у країнах близького й далекого зарубіжжя, але чітких вимог і рекомендацій щодо їх проектування немає. З огляду на це проблема створення таких web-ресурсів, які дозволяють контролювати освітній процес і сприяють його ефективності, надає актуальності окресленому питанню як такому, що має соціальну значущість.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Результати досліджень праць відомих науковців (І. Аржанова, Ю. Беляєв, В. Биков, М. Вінник, І. Герасименко, О. Глуценко, А. Гуржій, Е. Котов, Н. Кудас, М. Львов, Л. Лясковський, Р. Серебряков, О. Співаковський, О. Спирін, Д. Столяров, Ю. Тарасіч, Ю. Триус, Я. Федорова, В. Філіпов, А. Целих, Н. Чаловська, А. Чухрай, Д. Щедролосьєв та інші) суттєво вплинули на розвиток сучасних автоматизованих інформаційно-аналітичних систем управління університетом, але з огляду на сучасні тенденції щодо організації освітнього процесу в закладах вищої освіти виникають нові можливості проектування ефективних і надійних інформаційно-аналітичних web-орієнтованих систем, які поєднують у собі методичні, навчальні й інформаційні ресурси.

У цьому контексті варто відзначити особистий внесок українських науковців і дослідників, серед яких В. Биков [2], М. Львов [3], Р. Серебряков [4], О. Співаковський [1], Ю. Триус [5] та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз наукових доробків цих та інших учених засвідчив, що попри накопичення певного досвіду дослідження проблеми проектування й упровадження інформаційно-аналітичних web-орієнтованих систем управління в освітній процес вищої школи, низка аспектів потребує подальшого вивчення, зокрема недостатньо висвітлена проблема моделювання такого роду систем для окремих структурних підрозділів університету.

**Мета статті** – шляхом науково-теоретичного аналізу виділити й охарактеризувати окремі компоненти структурно-функціональної моделі інформаційно-аналітичної web-орієнтованої системи управління освітнім процесом фізико-математичних факультетів закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У контексті нашого дослідження об'єктом управління є освітній процес фізико-математичного факультету. Він являє собою достатньо складну організаційну структуру, що складається з певних компонентів, дослідження яких дозволить побудувати структурно-функціональну модель інформаційно-аналітичної web-орієнтованої системи для реалізації ефективного

управління освітнім процесом структурного підрозділу сучасного закладу вищої освіти, а також визначити місце цієї моделі в цілісній системі менеджменту вищої школи.

Для побудови такої моделі насамперед необхідно дати визначення поняттю «модель», оскільки процес моделювання є обов'язковою частиною педагогічного дослідження, яка використовується для опису й дослідження різноманітних процесів (зокрема й інформаційних), нововведень, властивостей, а також закономірностей розвитку системи освіти тощо [6].

У науково-педагогічній літературі є різні підходи до тлумачення й інтерпретації поняття «модель» (лат. «*model*» – міра, взірєць), а саме: умовний зразок (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта (або системи об'єктів), що зберігає зовнішню схожість і пропорції частин за певної схематизації й умовності засобів зображення; узагальнене й абстрактне подання схеми явища, що вивчається; об'єкт системної побудови, створений на основі безпосереднього чи опосередкованого чуттєвого пізнання; штучно створений об'єкт у вигляді схеми, креслення, логіко-математичних знакових формул, аналогічний або подібний до об'єкта дослідження; він відтворює його структуру, властивості, взаємозв'язки й відношення між елементами, безпосереднє вивчення яких пов'язане з якимись труднощами, великими витратами коштів і енергії чи є просто недоступним, що ускладнює здобуття інформації про об'єкт [7].

У великому тлумачному словнику української мови термін «модель» трактується як умовна схема якого-небудь процесу чи об'єкта, що використовується в дослідженнях його представником [8].

Енциклопедія освіти тлумачить поняття «модель» як уяву чи матеріально реалізовану систему, що відображає об'єкт дослідження й здатна змінювати цей об'єкт таким чином, що ознайомлення з нею надає нові відомості щодо окресленого об'єкта [9].

У сучасному словнику іншомовних слів під категорією «модель» розуміється досліджуваний процес (об'єкт), що представлений у загальному вигляді [10].

На думку Т. Гуменюка, «модель – штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає й відтворює в більш простому й узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки й відносини між елементами цього об'єкта» [11].

Досліджуючи наукові праці з теорії моделювання, ми прийшли до висновку, що для того, щоб побудувати певну модель, необхідно провести мисленнєву чи реальну імітацію об'єкта шляхом створення аналогів, які б відображали основні блоки: мету, структуру, принципи організації та параметри функціонування об'єкта як системи.

У контексті нашого дослідження структурно-функціональна модель інформаційно-аналітичної

web-орієнтованої системи управління освітнім процесом фізико-математичного факультету передбачає наявність усіх необхідних компонентів, які задовольняють її успішну реалізацію. Крім того, така модель повинна враховувати функціональні особливості кожного із цих компонентів, а також визначати їх значення у взаємозв'язку з усіма внутрішніми та зовнішніми елементами.

Основною особливістю структурно-функціональної моделі інформаційно-аналітичної web-

орієнтованої системи управління освітнім процесом сучасного закладу вищої освіти є її наочне представлення та можливість деталізації. З огляду на це ми спробували її побудувати й схематично представити (рис. 1). Коротко охарактеризуємо зміст структурних компонентів побудованої моделі.

Концептуально-цільовий компонент є основоположним, він тісно пов'язаний з іншими компонентами моделі, детермінує їх структуру й зміст, визначає стратегічну й тактичну мету очікуваних результатів, а

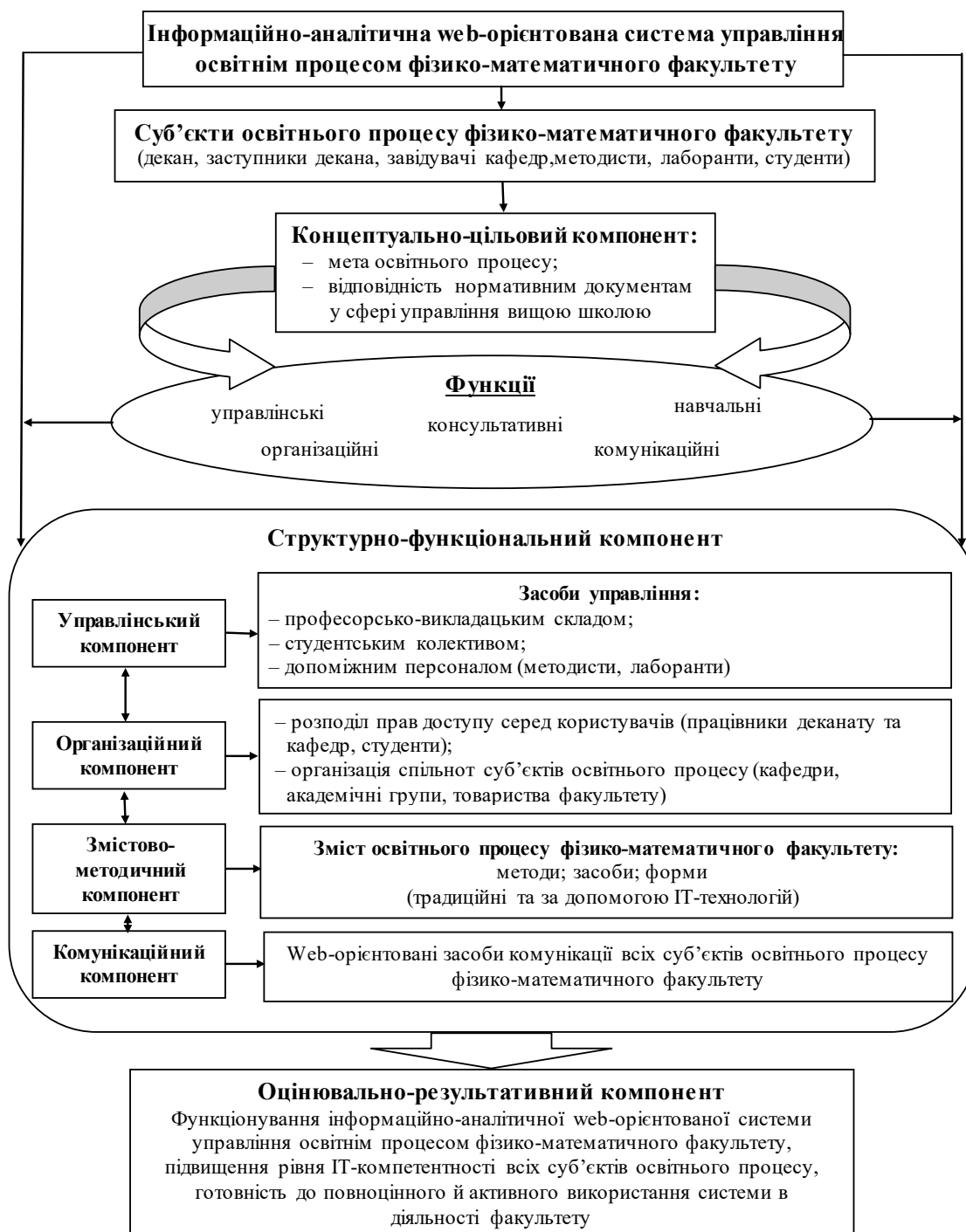


Рис. 1. Структурно-функціональна модель інформаційно-аналітичної web-орієнтованої системи управління освітнім процесом фізико-математичного факультету

само: підготовку висококваліфікованого, конкурентоспроможного випускника, який володіє комплексом необхідних знань, умінь і навичок, необхідних в інформаційному суспільстві, а також швидко може адаптуватися на сучасному ринку праці. Цей компонент побудований відповідно до нормативних документів, які регламентують роботу структурного підрозділу університету. У теоретичну основу концептуального складника такого компонента покладені принципи й наукові підходи до реалізації інформаційного менеджменту сучасного вишу, серед яких пріоритетне місце займають системний, адаптивний, технологічний, інноваційний, компетентнісний і гуманістичний принципи.

В основу запропонованої функціональної структури управління фізико-математичного факультету покладені два фактори – спеціалізація розподілу основних управлінських функцій за їх одночасної інтеграції й управлінські дії, які необхідні для забезпечення освітнього процесу. Варто зауважити, що для досягнення стратегічної мети освітнього процесу інформаційно-аналітична web-орієнтована система управління фізико-математичним факультетом має виконувати такі функції:

- управлінські (здійснення управління освітнім процесом факультету);
- організаційні (організація чіткого розподілу прав доступу користувачів);
- навчальні (забезпечення навчально-методичними матеріалами всіх суб'єктів освітнього процесу);
- консультативні (здійснення онлайн-консультацій серед студентської та викладацької спільноти);
- комунікаційні (налагодження web-орієнтованих засобів комунікації всіх суб'єктів освітнього процесу фізико-математичного факультету).

Структурно-функціональний компонент включає традиційні й інноваційні (за допомогою ІТ-технологій) методи управління факультетом загалом і кожним підрозділом факультету окремо (кафедри, ради та товариства факультету, студентські спільноти тощо). Така модель управління освітнім процесом факультету являє собою демократично централізовану структуру з особливим характером зв'язків між суб'єктами управління, що забезпечує, на нашу думку, доцільну функціональну структуру управління всього університету.

Зауважимо, що на основі результатів проведеного аналізу емпіричного матеріалу, а також власного досвіду роботи у вищій школі ми зробили висновок, що під час вибору методів управління освітнім процесом варто керуватися такими принципами:

- комплексне використання (оптимальне поєднання будь-яких методів здійснення керівництва освітнім процесом факультету);
- адаптація (адаптування методів залежно від постійних чи тимчасових потреб суб'єктів і об'єктів освітнього процесу);
- ситуаційність (використання методів управління освітнім процесом залежно від певної ситуації) [12].

Оцінювально-результативний компонент передбачає якісне й безперебійне функціонування інформаційно-аналітичної web-орієнтованої системи управління освітнім процесом фізико-математичного факультету, підвищення рівня ІТ-компетентності всіх суб'єктів освітнього процесу, готовність до повноцінного й активного використання системи в діяльності факультету.

**Висновки.** Таким чином, у ході нашого дослідження нами були визначені основні компоненти структурно-функціональної моделі інформаційно-аналітичної web-орієнтованої системи управління освітнім процесом фізико-математичного факультету (концептуально-цільовий, структурно-функціональний, оцінювально-результативний). Крім того, було охарактеризовано окремі елементи концептуально-цільового та структурно-функціонального складників моделі, зокрема функції й принципи управління освітнім процесом фізико-математичного факультету. Водночас подальшого дослідження потребує детальна характеристика інших компонентів розробленої моделі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Співаковський О., Глущенко О., Кудас Н., Федорова Я., Чаловська Н., Щедролосьєв Д. Інформаційні технології в управлінні вищими навчальними закладами. 2005. 152 с.
2. Биков В. Моделі організаційних систем відкритої освіти. 2009. 684 с.
3. Львов М., Співаковський О., Щедролосьєв Д. Інформаційна система управління вищим навчальним закладом як платформа реалізації управління академічним процесом. Вісник Харківського університету. Серія «Математичне моделювання. Інформаційні технології. Автоматизовані системи управління». 2005. № 1, С. 1–21.
4. Серебряков Р., Лясковський Л. Особливості впровадження автоматизованої системи управління вищим навчальним закладом. Науково-технічний збірник «Вісник Національного транспортного університету». 2008. № 17, С. 7–9.
5. Триус Ю., Стеценко І., Герасименко І., Гриценко В. Інформаційно-аналітична система управління навчальним процесом ВНЗ. Збірник наукових праць «Інформаційні технології в освіті». 2011. № 9, С. 40–49.
6. Биков В. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. 2002. Ч. 2, С. 182–199.
7. Де Колуз Л. Развитие школы: модели и изменения. 1993. 239 с.
8. Бусел В. Великий тлумачний словник сучасної української мови. 2005. С. 683.
9. Кремень В. Енциклопедія освіти. 2008. С. 516.
10. Семотюк О. Сучасний словник іншомовних слів. 2008. С. 374.
11. Гуменюк Т. Проектування як педагогічний феномен. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки: збірник. 2010. Вип. 6. С. 51–59.
12. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті. 2007. С. 120.

## Новий вид наукових послуг



Причорноморський  
науково-дослідний інститут  
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою ліцензованого програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви отримуєте *звіт*, підготовлений за допомогою ліцензованого програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

### Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5000 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3000 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

*Шумилова Тетяна* – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

shumilova@iei.od.ua

З повагою,  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 4**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 32,83. Ум.-друк. арк. 15,81.

Підписано до друку 03.07.2018. Наклад 100 прим.

ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»

Адреса: вул. Сегедська 18, каб. 422, м. Одеса, Україна, 65009

E-mail: [info@iei.od.ua](mailto:info@iei.od.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 5218 від 22.09.2016 р.