

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 16

Том 1



Одеса
2019

Редакційна колегія:

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор

Грейзін Віталія – доктор педагогічних наук, професор

Качарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент

Козяр Михайло Миколайович – доктор педагогічних наук, професор

Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент

Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор (Каунас, Литовська республіка)

Федяєва Валентина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 9 від 30.09.2019 року)

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

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)**

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу:
<https://doi.org/10.32843/bses>.

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

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Алексєєв О.О., Мельничук І.М., Марчак Т.А., Райтаровська І.В.ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА В ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ.....9**Бекірова А.Р.**КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... 14**Березовська Л.І.**ПРОФЕСІЙНО-ЗОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ..... 20**Бобирєва О.С.**СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 25**Budianska V.A., Marikivska H.A.**

FORMING SPEECH COMPETENCE OF FUTURE ECONOMIES..... 29

Ваніна Н.М., Пащенко Т.М.УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ
ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....39**Волошин В.Д.**ДО ПРОБЛЕМИ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ
ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ОСОБИСТОЇ БЕЗПЕКИ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРИКОРДОННОГО ВІДОМСТВА УКРАЇНИ..... 44**Даниленко О.Б.**ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ
У ВИЩИХ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....47**Демянчук М.Р.**ІННОВАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ В ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ
СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ В МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ..... 52**Дияк В.В.**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ
І СЛУХАЧІВ У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НАДПСУ..... 56**Дубровіна І.В., Куравська Я.Р.**ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ..... 60**Желясков В.Я.**КОНЦЕПЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ..... 64**Завгородній Д.С.**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО СКЛАДНИКА
ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ..... 68**Кокарєва А.М.**РОЗВИТОК ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
ІДЕЙ ГУМАНІСТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ.....72

Конівіцька Т.Я. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	80
Копенкіна Л.О. ПРИЧИНИ РЕФОРМУВАННЯ СТРУКТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ МАГІСТРАТУР ФРАНЦІЇ ТА СТАНОВЛЕННЯ ВИЩИХ НАЦІОНАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ ВЧИТЕЛІВ ТА ОСВІТИ.....	84
Корехов А.О. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ АВТОСПРАВИ ПРИКОРДОННИХ ПІДРОЗДІЛІВ У СФЕРІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	89
Корж О.Ю., Калініченко В.І. СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	94
Левенок І.С. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	98
Лещенко А.М., Кругла Н.А. ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОРЯКА ДАЛЕКОГО ПЛАВАННЯ.....	106
Лимар Ю.М., Демченко О.П., Турчина І.С. ВИКОРИСТАННЯ ФІЛОСОФСЬКОГО ДІАЛОГУ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК ДЕМОКРАТИЧОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	110
Марцинківський О.О. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПІВАКА: ТЕХНІЧНИЙ І ХУДОЖНІЙ АСПЕКТИ.....	115
Рижиков В.С. ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА – ЗАХИСНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ.....	120
Русалкіна Л.Г. ЗАСТОСУВАННЯ СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....	124
Рябих С.С., Зеленська Л.Д. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА УМОВ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	128
Савицька А.Ю. КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ ІЗ СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ.....	132
Сікорака Л.А. ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИЗНАЧЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ МАШИНОБУДІВНОГО ПРОФІЛЮ.....	136
Сташук О.А. ТОНАЛЬНЕ ВИРІШЕННЯ АКАДЕМІЧНОГО РИСУНКУ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....	140
Ткач Л.В. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ КОЛЕДЖІВ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ.....	144
Тюріна В.О. КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ ЯК ФАКТОР РАЦІОНАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ.....	149

Цуркан Т.Г., Руміга Т.О. СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	153
Цьома Н.С. КОМПЛЕКС МЕТОДИЧНИХ УМОВ, ЗАВДАНЬ, ФОРМ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ.....	157
Чубрей О.С. АВТОРСЬКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	161
Якубовська М.С., Будзінська В.М. ДИСКУРС ВЗАЄМОДІЇ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ З МОДЕЛЯМИ ЕФЕКТИВНОГО НАУКОВОГО ТЕКСТУ: ПАРАДИГМА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ДОКТОРА ФІЛОЛОГІЧНИХ НАУК, ПРОФЕСОРА, ЗАВІДУВАЧА КАФЕДРИ ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ ТА РЕДАГУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ ДРУКАРСТВА Н.В. ЗЕЛІНСЬКОЇ.....	166
НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....	171

CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Aliexsieiev O.O., Melnychuk I.M., Marchak T.A., Raitarovska I.V. PERSONAL APPROACH AS A BASIS FOR PREPARING FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE TO ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK WITH SCHOOLS.....	9
Bekirova A.R. CONCEPTION OF FORMATION OF PROFESSIONAL AGENCY OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN THE SYSTEM OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION.....	14
Berezovska L.I. PROFESSIONAL-ORIENTED MODEL OF FORMATION OF COMMUNICATIVE-SPEAKING COMPETENCE OF SOCIAL WORKERS IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS.....	20
Bobyrieva O.S. THE ESSENCE OF PEDAGOGICAL MASTERY OF THE KINDERGARTEN EDUCATOR.....	25
Budianska V.A., Marikivska H.A. FORMING SPEECH COMPETENCE OF FUTURE ECONOMIES.....	29
Vanina N.M., Pashchenko T.M. IMPLEMENTATION OF INNOVATION METHODS TRAINING IN PREPARATION PRIMARY EDUCATION PROFESSIONALS.....	39
Voloshyn V.D. ON THE PROBLEM OF EFFICIENCY AND EFFECTIVENESS OF FIRE TRAINING AND PERSONAL SAFETY OF FUTURE OFFICERS OF THE BORDER GUARD OF UKRAINE.....	44
Danylenko O.B. SUBSTANTIATION OF THE SYSTEM OF CONTINUOUS PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE NAVIGATORS IN HIGHER MARITIME EDUCATION INSTITUTIONS.....	47
Demianchuk M.R. INNOVATION AND TECHNOLOGICAL PROCESSES IN VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE JUNIOR SPECIALISTS IN NURSING IN MEDICAL COLLEGES.....	52
Dyjak V.V. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SOCIO-ECONOMIC TRAINING CADETS AND STUDENTS IN THE PROCESS OF CONTINUOUS EDUCATION IN THE NASBGSU.....	56
Dubrovina I.V., Kuravska Ya.R. TRAINING OF THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS EDUCATORS FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY: THEORETICAL ASPECT.....	60
Zheliaskov V.Ya. CONCEPT OF PREPARING FUTURE NAVIGATORS TO PROFESSIONAL COMMUNICATIVE INTERACTION.....	64
Zavhorodnii D.S. FORMATION OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF THE RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE NAVY OFFICERS.....	68
Kokarieva A.M. DEVELOPMENT OF HIGHER TECHNICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE HUMANISTIC EDUCATIONAL PARADIGM.....	72

Konivitska T.Ya. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING RHETORICAL COMPETENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS.....	80
Kopenkina L.O. REASONS FOR REFORMING THE FRAMEWORK OF FRENCH PEDAGOGICAL MASTERS' COURSES AND ESTABLISHMENT OF HIGHER NATIONAL INSTITUTES OF TEACHERS AND EDUCATION.....	84
Koriekhov A.O. PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF AUTOSPARES OF BORDER SUBDIVISIONS IN THE FIELD OF APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES.....	89
Korzh O.Yu., Kalinichenko V.I. SPECIFICITY OF TRANSLATION TRAINING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....	94
Levenok I.S. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR UKRAINIAN PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS.....	98
Leshchenko A.M., Kruhla N.A. PEDAGOGICAL CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF A LONG-DISTANCE SEAFARER.....	106
Lymar Yu.M., Demchenko O.P., Turchyna I.S. THE PHILOSOPHIC DIALOGUE USE IN FUTURE TEACHERS' DEMOCRATIC COMMUNICATION SKILLS FORMATION.....	110
Martsynkivskiy O.O. METHODOLOGY OF TEACHING SOLO SINGING AT UNIVERSITY LEVEL.....	115
Ryzhykov V.S. PATRIOTIC EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF FORMING THE READINESS OF A FUTURE OFFICER-DEFENDER OF THE UKRAINIAN STATE.....	120
Rusalkina L.H. APPLICATION OF ENVIRONMENTAL APPROACH IN THE PROCESS OF ENGLISH-LANGUAGE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DOCTORS.....	124
Riabykh S.S., Zelenska L.D. CARRER DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL WORKERS UNDER CONDITIONS OF A REFORM OF THE SECONDARY EDUCATION.....	128
Savytska A.Yu. COGNITIVE COMPONENT OF READINESS OF FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK WITH SOCIALLY EXCLUDED YOUTH.....	132
Sikoraka L.A. DIAGNOSTIC TOOLS FOR DETERMINING FORMATION OF THE ECONOMICAL COMPETENCY OF PROSPECT SKILLED MACHINE-BUILDING WORKERS.....	136
Stashuk O.A. TONAL SOLUTION OF ACADEMIC PICTURE IN THE CONTEXT OF MODERN ART EDUCATION.....	140
Tkach L.V. FEATURES OF STUDENTS PRACTICAL TRAINING FORMATION OF THE TECHNOLOGICAL DEPARTMENT OF FOOD COLLEGES.....	144
Tiurina V.O. CONFLICT COMPETENCE OF FUTURE RESERVE OFFICERS AS A FACTOR OF RATIONAL BEHAVIOR IN A CONFLICT SITUATION.....	149

Tsurkan T.H., Rumiha T.O. SCHOOL AND FAMILY SOCIAL PARTNERSHIP IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	153
Tsoma N.S. COMPLEX METHODOLOGICAL CONDITIONS, TASKS, FORMS OF CONDUCTING CLASSES FOR THE FORMATION OF CRITICAL THINKING.....	157
Chubrei O.S. UNIQUE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY.....	161
Yakubovska M.S., Budzinska V.M. DISCOURSE INTERACTION OF LITERATURE MODEL OF EFFECTIVE SCIENTIFIC TEXTS: PARADIGM SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE DOCTOR OF PHILOLOGY, PROFESSOR, HEAD OF PUBLISHING AND EDITING UKRAINIAN ACADEMY OF PRINTING N.V. ZELINSKA.....	166
A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....	171

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА В ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИPERSONAL APPROACH AS A BASIS FOR PREPARING
FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE
TO ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK WITH SCHOOLS

УДК 378.147.091.31-051:796:37.091.31-059.1
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-1>

Алексєєв О.О.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри спорту
і спортивних ігор
Кам'янець-Подільського
національного університету
імені Івана Огієнка
Мельничук І.М.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
вищої школи та суспільних дисциплін
Тернопільського національного
медичного університету
імені І.Я. Горбачевського
Марчак Т.А.,
канд. філол. наук,
завідувач кафедри
інформаційної діяльності,
документознавства
і фундаментальних дисциплін
Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного
соціально-економічного коледжу
Райтаровська І.В.,
ст. викладач кафедри спорту
і спортивних ігор
Кам'янець-Подільського
національного університету
імені Івана Огієнка

У статті акцентовано увагу на ролі вчителів фізичної культури у підготовці здорового покоління. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури передбачає навчання студентів теорії і методик організації та проведення відповідних занять у школі з групами дітей різновікових категорій та різним рівнем здоров'я. Перед майбутніми вчителями фізичної культури постає важливе завдання – організувати індивідуальну роботу з учнями з метою сприяння школярам у розробці власної програми здоров'язбереження, в якій поєднати всі аспекти оздоровлення та здорового способу життя.

На сучасному етапі розвитку суспільства увага педагогічної спільноти зосереджена на проблемі навчання і виховання здорового покоління. Особлива роль в організації оздоровлення молодого покоління належить учителям фізичної культури. Вони навчають школярів основ оздоровчої активності. У Національній стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» визначено мету та основні завдання для підвищення рівня оздоровчої рухової активності населення. Науковці приділяють особливу увагу вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, які покликані навчати учнів оздоровчій діяльності. Науковими дослідженнями доведено, що рухова активність значною мірою сприяє дотриманню людиною здорового способу життя, а також зменшенню негативного впливу на організм людини шкідливих звичок, підвищенню стресостійкості та відволікає від асоціальної поведінки. На основі уточнення сутності основного понятійно-термінологічного поля дослідження реалізація особистісного підходу майбутніми вчителями фізичної культури в організації індивідуальної роботи з учнями передбачає врахування основної мети – формування в школярів стійких соціально значущих індивідуальних

ознак, які визначатимуть подальшу організацію ними здорового способу життя та фізичної активності.

Ключові слова: навчання, учні, майбутні вчителі, фізична культура, професійна підготовка.

The article focuses on the role of physical education teachers in preparing a healthy generation. The professional training of future teachers of physical education involves teaching students the theory and methodology of organizing and conducting appropriate classes at school with groups of children of different age groups and different levels of health. An important task comes before the future teachers of physical culture: to organize individual work with students in order to help schoolchildren develop their own health care program in which to combine all aspects of health improvement and a healthy lifestyle.

At the present stage of the development of society, the attention of the pedagogical community is focused on the problem of education and upbringing of a healthy generation. A special role in the organization of young generation's improvement belongs to teachers of physical culture. They teach students the basics of recreational activity. The National Strategy for Motor Rehabilitation in Ukraine up to 2025 "Motor activity and a healthy lifestyle is a healthy nation" defines the purpose and main tasks for improving the level of motor activity of population. Scientists pay particular attention to improving the training of future physical culture teachers, who are intended to teach health-improving activities to students. On the basis of clarification of the essence of the basic conceptual terminology field, the realization of the personal approach of future physical culture teachers in the organization of individual work with students envisages taking into account the main goal – the formation schoolchildren's stable socially significant individual characteristics which will determine the further organization of their healthy lifestyle and physical activity.

Key words: education, students, future teachers, physical culture, vocational training.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Актуальність наукової розвідки полягає в тому, що на сучасному етапі розвитку суспільства виникає потреба у зосередженні уваги педагогічної спільноти на проблемі навчання і виховання здорового покоління. Так, у Національній стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація»

(далі – Національна стратегія) на основі результатів аналізу світового досвіду та сучасного стану розвитку вітчизняної системи оздоровчої рухової активності визначено мету та основні завдання, спрямовані на створення умов для підвищення рівня залучення населення до оздоровчої рухової активності, що сприятиме розв'язанню гуманітарних і соціально-економічних проблем для особи, суспільства та держави. Розроблення означеної

стратегії базується на рекомендаціях Всесвітньої організації охорони здоров'я, Ради Європи, Європейського Союзу, на нормах національного законодавства, відповідно до яких держава покликана забезпечити формування та реалізацію багатовекторної, комплексної політики заохочення громадян до оздоровчої рухової активності, що сприятиме зменшенню ризику виникнення багатьох захворювань – основної причини високих показників передчасної смертності в Україні [7].

Особлива роль в організації роботи в напрямі оздоровлення молодого покоління належить учителям фізичної культури, які навчають школярів основ оздоровчої активності. Ілюстративним матеріалом, що підкреслює актуальність цієї проблеми, є факти, наведені в Національній стратегії. Так, в документі вказується, що за останні 40-60 років у Фінляндії, Японії, Канаді, Австралії та інших високорозвинутих країнах завдяки державній політиці, спрямованій на створення умов для широкого впровадження у повсякденне життя різних форм рухової активності в органічному поєднанні з раціональним харчуванням, боротьбою проти шкідливих звичок та покращенням екологічного середовища, смертність людей молодого та середнього віку скоротилась у кілька разів, середня тривалість життя збільшилася на 15-20 років, різко зросла життєздатність населення. Усе це забезпечило значне економічне зростання у зазначених країнах [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковці приділяють особливу увагу вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, які покликані навчати учнів оздоровчій діяльності. Так, у дослідженні М.В. Верховської розглядається сутність понятійної конструкції «фізкультурно-оздоровча технологія» в галузі педагогіки [4]. Щоб навчити майбутніх фахівців продуктивно і цілеспрямовано використовувати фізкультурно-оздоровчі технології в майбутній професійній діяльності, А.В. Рибницький і О.С. Нестеров використовують такі технології у процесі формування здорового способу життя студентів на заняттях фізичного виховання [8]. Науковці визначають взаємозв'язки психомоторних якостей учнів на уроках фізичної культури [3]. Різні аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури розглядали Є. Захаріна, О.С. Нестеров, К. Павлишинець, А.В. Рибницький, Г. Тітова та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Позаяк стан здоров'я учнівської молоді досить неоднорідний, набуває особливої актуальності організація індивідуальної роботи вчителів фізичної культури з учнями, яка передбачає використання педагогами особистісно орієнтованого підходу. З метою розгляду сутності особистісного підходу як основи організації інди-

відуальної роботи вчителів фізичної культури з учнями проведено поглиблений аналіз наукової літератури для уточнення понятійно-категоріального апарату дослідження.

Мета статті – проаналізувати сутність особистісного підходу як основи в підготовці майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Виклад основного матеріалу. У роботі «Енциклопедія освіти» вказано, що особистісний підхід відображає факт включення суб'єкта в соціальні зв'язки та взаємини, трактує людину як соціокультурну реальність [5, с. 625]. Науковці зазначають, що під впливом багатьох чинників (педагогічних, психологічних, соціальних, економічних, екологічних тощо) відбувається формування і розвиток особистості. Важливу роль у такому процесі відіграє спрямування педагогічного впливу на суб'єктивний світ учня.

Щоб внутрішня робота особистості школяра відбувалася в напрямі засвоєння норм оздоровчої діяльності, необхідно здійснювати цілеспрямований зовнішній педагогічний вплив. Таким зовнішнім впливом може бути робота вчителя фізичної культури в навчанні учнів оздоровчій діяльності. Набутий учнями досвід освоюється спочатку в шкільному середовищі, а потім використовується людиною у практичній життєдіяльності. Отже, особистість школяра є суб'єктом пізнання здоров'язбережувальних процесів, щоб надалі стати активним суб'єктом організації власної оздоровчої діяльності. На проблемі формування професійної суб'єктності вчителя фізичного виховання у процесі фахової підготовки наголошував В.В. Бицюк [2].

У поняттєво-термінологічному полі реалізації особистісного підходу засадничим є поняття «особистість». Зазначимо, що означений термін використовується в багатьох наукових сферах (психологічній, педагогічній). Особистісне зростання є основою таких наук, як акмеологія, персонологія (від лат. «*persona*» – особа).

У енциклопедичній літературі особистість розглядається як цілісність – динамічна, відносно стабільна, цілісна система інтелектуальних, соціально-культурних, морально-вольових якостей людини. Ця діалектична єдність загального, особливого й окремого виникає не із зовнішньої, а з внутрішньої доцільності шляхом перетворення культури, що освоюється, на живу індивідуальну творчу діяльність. Це особлива якість людини, що набувається нею в процесі діяльності, спілкування і взаємин, виникає як засіб, інструмент для знаходження людиною своєї сутності, є суб'єктом пізнання й активного перетворення світу [5, с. 627-628].

У своїй роботі «Енциклопедія освітніх технологій» Г. Селевко дає визначення особистості – це психічна, духовна сутність людини, що

виявляється в різних узагальнених системах якостей (сукупність соціально значущих властивостей людини, система відносин до світу і зі світом, до себе і з самим собою, система діяльності, здійснюваних соціальних ролей, сукупність поведінкових актів, усвідомлення навколишнього світу і себе в ньому, система потреб, сукупність здібностей, творчих можливостей, сукупність реакцій на зовнішні впливи тощо [9, с. 11]. Науковець узагальнює, що особистість людини є змістовним узагальненням вищого рівня, цілісною сукупністю якостей, що поєднує все різноманіття її проявів (потреб, здібностей, Я-концепції, відносин, діяльності, вчинків, реакцій, інтелекту, соціальних ролей тощо), системою соціально значущих якостей, що виявляються в діяльності людини.

Концептуальні положення особистісного підходу окреслено в теоретичних напрацюваннях провідних персонів. Зокрема, в концепції людинознавства Б.Г. Ананьєва узагальнено теоретичні й експериментальні дослідження стосовно індивідуального розвитку людини в системі синтетичного людинознавства [1]. Розмаїття теоретичних підходів і концепцій свідчить про те, що зміст поняття «особистість» є багатограним і багатозначним [5, с. 628].

Якщо особа виявляє особливу, самобутню, властиву тільки їй природну і соціальну своєрідність в контексті вираження своїх здібностей і прагнень, особистісних відносин і життєвих сенсів, то так формується розуміння її індивідуальності. Щоб урахувати індивідуальність кожного учня в організації діяльності в напрямі оздоровлення, необхідно навчити майбутніх учителів фізичної культури використовувати особистісно орієнтований підхід в роботі зі школярами з різних вікових категорій, з різним рівнем фізичної підготовленості і станом здоров'я. Студенти повинні навчитися інтегрувати самосвідомість, ціннісні орієнтації, відповідальність за свої вчинки кожного учня, що є невід'ємними рисами особистості, для організації оздоровчої діяльності на основі особистісно орієнтованого навчання.

У роботі «Енциклопедія освіти» особистісно зорієнтоване навчання характеризується як таке, що відбувається на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей особи, ставлення до учня як до свідомого й відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем і ровесниками [5].

Сутнісними ознаками особистісно орієнтованого навчання є гуманне суб'єкт-суб'єктне співробітництво всіх учасників освітнього процесу, організація пізнавальної діяльності учнів з використанням діагностичних і мотивувальних засобів навчання, активізація освітньої роботи студентів, проєктування майбутніми вчителями фізичної культури індивідуальних стратегій роботи

з учнями, урахування в методичному забезпеченні уроків фізичної культури діапазону особистісних потреб учнів у фізичній активності, оздоровленні, особистісному самовдосконаленні тощо.

Різнібічний аналіз особистісно орієнтованого навчання відображено в психолого-педагогічних дослідженнях багатьох науковців (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, Н. Бібік, С. Максименко, А. Хуторський, І. Якиманська та інші). З 80-х рр. XX ст. дослідники стверджують, що дидактичне і методичне забезпечення особистісно орієнтованого навчання передбачає посилення у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців людинознавчого, особистісно значущого, емоційного матеріалу, пізнавального інтересу, стимулювання, збереження емоційної комфортності та реалізації педагогіки успіху [5, с. 627].

Таким чином, виникає потреба в оновленні змісту, методів і технологій фізичної підготовки учнів для сприяння у визначенні ними індивідуальної стратегії організації оздоровчої діяльності. Необхідно навчити майбутніх вчителів фізичної культури реалізовувати особистісний підхід в індивідуальній роботі з учнями, щоб сформувати у школярів особистісні цінності здорового способу життя та особистісний сенс фізичної активності для оздоровлення, які разом задають і транслюють суб'єктові об'єктивний сенс здорової життєдіяльності. Це пов'язується з поняттям «особистісний сенс» (за Л. Виготським), що відображає сутність динамічних смислових систем індивідуальної свідомості особистості, а також власних життєвих ставлень суб'єкта (за О. Леонтьєвим) [5, с. 625]. Якщо в учнів сформувати особистісний сенс фізичної активності, оздоровлення, здоров'язберігаючої діяльності, що є основним завданням вчителя фізичної культури, можна говорити про результативність реалізації ним особистісного підходу в індивідуальній роботі з учнями.

Доречним тут є звернення до Національної стратегії. Так, у 1990-х роках недостатній рівень організованої рухової активності населення був спричинений анахронічною методологією вітчизняної системи фізичного виховання різних груп населення, недоліками нормативно-правового та організаційно-управлінського характеру, обмеженістю ресурсного забезпечення (фінансового, матеріально-технічного, кадрового, науково-методичного та інформаційно-пропагандистського), відсутністю персональної відповідальності керівників усіх рівнів за створення умов для формування здоров'я населення шляхом залучення його до здорового способу життя. Зокрема, результати всеукраїнського опитування свідчать, що на початку XXI століття достатній рівень оздоровчої рухової активності (не менше 4-5 занять на тиждень з тривалістю одного заняття не менше 30 хвилин) мали лише 3% населення віком від

16 до 74 років, середній рівень (2-3 заняття на тиждень) – 6%, низький рівень (1-2 заняття на тиждень) – 33% населення. Для більшої частини дорослого населення характерною є гіпокінезія [7].

Хоча ціннісне ставлення до активного способу життя формується ще в школі, серед дітей зростає популярність малорухливого способу проведення дозвілля.

Отже, недосконалість системи охорони здоров'я, низький рівень усвідомлення цінності здоров'я як власного капіталу, перебування більшості населення в умовах соціально-економічної нестабільності призвели до створення несприятливих для ведення здорового способу життя умов. Відомо, що ведення населенням здорового способу життя для збереження та зміцнення здоров'я є в п'ять разів ефективнішим, ніж лікувально-діагностичні процедури.

Згідно з інформацією Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) співвідношення витрат і прибутків від виконання програм здорового способу життя становить 1 до 8. Численними науковими дослідженнями доведено, що рухова активність значно сприяє дотриманню людиною здорового способу життя, а також в окремих випадках зменшенню негативного впливу на організм людини шкідливих звичок, підвищенню стресостійкості, відволікає від асоціальної поведінки. Рухова активність є генеруючим та стимулюючим чинником у системі здорового способу життя, має важливе значення для вдосконалення фізичного розвитку і підготовленості особи, профілактики надмірної маси тіла та ожиріння, а також сприяє зменшенню ризику виникнення серцево-судинних захворювань, діабету, остеопорозу, окремих онкологічних захворювань та депресії. Оздоровча рухова активність сприяє також розвитку економіки і суспільства загалом. Згідно з інформацією ВООЗ відсутність належної рухової активності призводить до економічних збитків у розмірі 150-300 євро на одну особу за рік [7].

Особистісний підхід щодо індивідуального розвитку науковці розглядають як процес засвоєння суспільних цінностей, норм і способів діяльності, що дозволяє зрозуміти особливу роль виховання як провідного (спрямованого) способу суспільного формування індивіда [1, с. 154]. На думку Б.Г. Ананьєва, людина є більшою мірою продуктом виховання, ніж продуктом соціального середовища [1]. Тому особистісний підхід в організації майбутніми вчителями фізичної культури індивідуальної роботи з учнями може реалізуватися шляхом всебічного врахування в процесі навчання і виховання індивідуальних потреб в оздоровленні та фізичних можливостей школярів. Індивідуальність кожного учня пов'язується з такими поняттями, як «самосвідомість» (персональна представленість Я) і «самооцінка» (тут – контроль за реальною здатністю

критично кваліфікувати власний фізичний стан і потребу у фізичній активності), адже кожна особа як індивідуальність виявляє себе в продуктивних діях, вчинках, особистісних досягненнях та успіхах. Такі особистісні ознаки розглядаємо як результат набуття індивідуального досвіду фізичного самовдосконалення. У такому контексті окреслюється ще один напрям у навчанні – індивідуалізація, що є процесом формування людини як відносно самостійного суб'єкта [11, с. 154-155]. У французькій педагогіці ще в 30-х роках ХХ ст. це поняття розумілося як вдосконалення самостійної роботи учнів згідно з їхніми індивідуальними здібностями [10, с. 84]. Методологічні основи теорії індивідуалізованої технологічної діяльності педагога визначала В.М. Єремєєва [6]. У такому контексті необхідно враховувати модель структури якостей особистості, яка містить шість таких сфер психіки: знання, уміння і навички; розумові дії; керівні механізми особистості; морально-естетичні якості; сфера діяльнісно-практичних аспектів; творчі якості. Ці сфери групуються на базі їх матеріального носія – сфери фізичного (психофізіологічного) розвитку нервової системи [9, с. 13], що певною мірою залежить і від фізичного розвитку всього організму.

Висновки. Отже, на основі уточнення сутності основного понятійно-термінологічного поля дослідження реалізація особистісного підходу майбутніми вчителями фізичної культури в організації індивідуальної роботи з учнями передбачає врахування основної мети – сформувати в школярів стійкі соціально значущі індивідуальні ознаки, які визначатимуть подальшу організацію ними здорового способу життя та фізичної активності.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку вбачаємо у розробці методичного забезпечення для підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ананьєв Б.Г. О проблемах современного человекознания. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 272 с.
2. Бицюк В.В. Формування професійної суб'єктності вчителя фізичного виховання як проблема фахової підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 56-57 (109-110). С. 75-82.
3. Брик А.В. Визначення взаємозв'язків психомоторних якостей учнів молодших класів на уроках фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51 (104). С. 345-351.
4. Верховська М.В. Понятійна конструкція «фізкультурно-оздоровча технологія» в галузі педагогіки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51 (104). С. 98-103.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

6. Єремєєва В.М. Методологічні основи теорії індивідуалізованої технологічної діяльності педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Ч. 2. С. 216-220.

7. Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» : Указ Президента України № 42/2016. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/422016-19772> (дата звернення: 22.08.2018).

8. Рибницький А.В., Нестеров О.С. Формування здорового способу життя студентів ВНЗ на заняттях

фізичного виховання засобами фізкультурно-оздоровчих технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51 (104). С. 511-517.

9. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

10. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ : Вид. Дім «ЕКМО», 2010. 362 с.

11. Соціологія : навчальний посібник / за ред. С.О. Макеєва. 4-те вид., перероб. і доп. Київ : Т-во «Знання», КОО, 2008. 566 с.

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

CONCEPTION OF FORMATION OF PROFESSIONAL AGENCY OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN THE SYSTEM OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

У статті обґрунтовано концепцію формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів у системі вищої педагогічної освіти. Наголошується, що проблема її формування є актуальною у сучасній педагогіці, оскільки в державних документах зазначається про необхідність забезпечення якості їх професійно-педагогічної підготовки, інтегрованим показником якої є сформованість професійної суб'єктності, що уможливить успішне працевлаштування, забезпечить індивідуальну творчу траєкторію педагогічної діяльності в початковій школі. Представлені ключові положення авторської концепції, головна мета якої полягає в методологічному, теоретичному й методичному забезпеченні цілеспрямованого формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів. Реалізація концепції охоплює чотири взаємопов'язані концепти – методологічний, теоретичний, методичний і практичний. Методологічний концепт концепції складають компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний, аксіологічний, контекстний і системний підходи. Теоретичний концепт, основу якого складає педагогічне моделювання формування професійної суб'єктності, містить мету, завдання, принципи, зміст і послідовність її формування. Методичний концепт забезпечується застосуванням традиційних методів професійно-педагогічної підготовки та упровадженням інноваційних методик, технологій і засобів суб'єктно-діялісного та контекстного навчання, виховання та розвитку майбутніх учителів початкових класів, залученням їх до самоосвітньої діяльності. Його основу складає комплексна методика як цілеспрямовано організована послідовність етапів формування професійно-педагогічної підготовки за такою траєкторією: актуалізація суб'єктного потенціалу → стимулювання суб'єктної активності → сприяння набуттю суб'єктного досвіду → формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів, що обґрунтована провідними ідеями сучасних методологічних підходів до їх професійної підготовки. Перший етап профорієнтаційний, другий – це свідоме сприйняття студентами себе як суб'єкта навчальної та майбутньої педагогічної діяльності в початковій школі (1 курс), третій – імітаційно-професійний – це етап, на якому відбувається оволодіння теоретичними основами професійної суб'єктності та поступове набуття практичного суб'єктного досвіду (2–3 курс), а на четвертому – рефлексивно-професійному – завершується формування професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів у суб'єкт-суб'єктній взаємодії з однокурсниками і викладачами, триває вдосконалення всіх її компонентів і інтенсивно формується поведінково-діяльнісний та індивідуально-суб'єктний компоненти, які формують суб'єкта педагогічної діяль-

ності в початкових класах (4 курс). Формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів безпосередньо пов'язане з їх професійно-педагогічною підготовкою, що включає поетапне формування образу «Я – вчитель початкових класів», а основним критерієм успішної реалізації Концепції є становлення суб'єктної позиції як вчителя початкових класів. Практичний концепт забезпечує набуття суб'єктного досвіду в процесі вирішення квазіпрофесійних завдань і практичного навчання.

Ключові слова: концепція, концепт, професійна суб'єктність, формування, майбутній учитель початкової школи.

The article substantiates the conception of formation of professional agency of future elementary school teachers in the system of higher pedagogical education. It is emphasized that the problem of its formation is topical in modern pedagogy, as state documents specify the need to ensure the quality professional teachers' training, whose integrated indicator is the formed professional agency, which will enable successful employment and ensure an individual creative trajectory of teaching activity in elementary school. Presented are the key provisions of the author's conception, whose main purpose is to methodologically, theoretically and methodically ensure the purpose-oriented formation of professional agency of future elementary school teachers. The implementation of the conception covers four interrelated concepts: methodological, theoretical, methodical and practical. The methodological concept of the conception consists of competency, actor-activity, axiological, contextual and systematic approaches. The theoretical concept is based on pedagogical modeling of the formation of professional agency, which contains the purpose, task, principles, content and sequence of its formation. The methodical concept is ensured by application of traditional methods of professional teachers' training and introduction of innovative techniques, technologies and means of actor-activity and contextual training, education and development of future elementary school teachers, together with their involvement in self-educational activity. The basis of the methodical concept consists of integrated methods as a purposefully organized sequence of stages of its formation as per the following trajectory: actualization of actor potential → stimulation of actor activity → assistance with acquisition of actor experience → formation of professional agency of future elementary school teachers, as based on the leading ideas of modern methodological approaches to the professional training of future elementary school teachers. The first stage is career guidance, which provides a close connection between the higher teachers' training establishment and the school, as well as the purpose-oriented work with pupils as future applicants seeking admission. The second stage is the students' conscious self-perception as subjects of educational

УДК 378.147:80
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-2>

Бекірова А.Р.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Кримського інженерно-педагогічного
університету

and future pedagogical activity in elementary school (Year 1). The third stage is imitative-professional, when the theoretical foundations of professional agency are acquired, together with the gradual acquisition of practical actor experience (Year 2 – Year 3). At the fourth stage, reflexive-professional, the formation of the professional agency of future elementary school teachers is completed in actor-actor interaction with fellow students and tutors, with all its components continuing to improve and the behavioral-activity and individual-actor components proper continuing to improve which form the teaching actor in elementary school (Year 4). The forma-

tion of professional agency of future elementary school teachers is directly related to their professional pedagogical training, which includes the stage-by-stage formation of the “I-am-an-elementary-school-teacher” image, while the main criterion for the successful implementation of the Conception is the formation of an actor’s position as elementary school teacher. The practical concept provides the acquisition of actor experience in the process of solving quasi-professional tasks and hands-on learning.

Key words: *conception, concept, professional agency, formation, future elementary school teacher.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів є актуальною у державній політиці і в сучасній педагогічній теорії та практиці. Про це свідчать вихідні концептуальні положення законів України «Про освіту» (2017) і «Про вищу освіту» (2014), «Білої книги національної освіти в Україні» (2010), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Національної доповіді «Про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016), Концепції «Нова українська школа» (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). У них ідеться про необхідність забезпечення якісної професійно-педагогічної підготовки учителів, інтегрованим показником якої є, на наше переконання, сформованість професійної суб'єктності як комплексної передумови успішної педагогічної діяльності в початковій школі. А педагогічна освіта в умовах реалізації вимог компетентнісного підходу до підготовки вчителів має виступати джерелом кардинальних змін у розбудові України як сучасної розвиненої держави, в удосконаленні всієї системи освіти в українському суспільстві. Це пов'язано з тим, що освіта є універсальним соціальним інститутом, який забезпечує формування, розвиток і вдосконалення особистості кожного громадянина країни, цілеспрямоване набуття кожним з них основних компетентностей – ключових, професійних і фахових, які важливі для громадянина, спеціаліста та фахівця.

Ключовою постаттю системи початкової освіти була, є і буде постать учителя. Завдяки педагогічній діяльності учителя реалізується державна політика у створенні духовного, інтелектуального та культурного потенціалу української нації, розвитку вітчизняної науки, техніки, культури, виробництва та самої системи освіти, формуванні майбутнього громадянина, особистості та професіонала, а також забезпечується конституційне право кожного громадянина України на здобуття повної загальної середньої освіти. Все це висуває підвищені вимоги до професійно-педагогічної підготовки, формування професійної суб'єктності в процесі набуття педагогічної освіти, становлення справжнім суб'єктом педагогічної діяль-

ності в початкових класах. Для цього має бути обґрунтована концепція її формування в процесі набуття професійно-педагогічної освіти, головна мета якої – визначення методологічних, теоретичних, методичних і прикладних основ цілеспрямованого формування професійної суб'єктності майбутніх учителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Педагогічна освіта, враховуючи, з одного боку, педагогічний досвід минулого та сьогодення, а з іншого, – глобалізаційні процеси в світі, зокрема гуманізацію та водночас інформатизацію і технологізацію всіх сфер сучасного суспільства, має забезпечувати на засадах концепції освіти особи протягом всього життя якісні зміни в системі професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів взагалі й зокрема цілеспрямоване формування їх професійної суб'єктності як інтегрованого показника їх професійно-педагогічної підготовленості до майбутньої педагогічної діяльності.

Так, К.Д. Ушинський вважав, що професійна підготовка вчителя має включати і спеціальне виховання, результатом якого мають стати особистість педагога, сформовані професійно важливі та особистісні якості [13, с. 63-64]. Найважливішими якостями педагога є, на думку П.Ф. Каптерєва, любов до дітей, яку треба відрізнити від любові до вчительської професії, а також сумлінність, витриманість, наполегливість, воля і характер [8, с. 606]. Отже, класики педагогіки вкрай необхідними професійно важливими якостями вчителя вважали його суб'єктні якості як педагога.

Особливої актуальності проблема постаті вчителя та формування його професійної суб'єктності набула в умовах становлення вітчизняної системи підготовки педагогічних кадрів. Учитель, на думку І.А. Зязюна, повинен мати високорозвинену здатність володіти собою, тобто проявляти емоційну стійкість, витримку, вміння тримати себе в руках [11, с. 56], бути суб'єктом педагогічної діяльності.

Водночас аналіз та узагальнення наукових джерел показує, що є наукові дослідження, результати яких демонструють наявність різних аспектів проблеми професійного розвитку людини як фахівця і суб'єкта різних видів діяльності, а також

прояви суб'єктності представників різних професій, у т.ч. і безпосередньо педагогів (Г.І. Аксенова, Н.О. Арістова, В.А. Веденіяпіна, О.М. Волкова, Л.Г. Діка, Г.С. Коритова, О.Г. Максименко, Л.М. Мітіна, С.М. Пелипчук, В.А. Петровський, Ю.П. Поваренков, О.Я. Савченко, І.В. Сиромятніков, В.В. Ягупов та інші).

Змістовні і фундаментальні науково-педагогічні дослідження проблеми суб'єктності майбутніх педагогів відбулися на сучасному етапі (Г.І. Аксенова, Н.О. Арістова, О.Г. Гогоберідзе, Ф.Г. Мухаметзянова та інші). З'ясовано, що в педагогічних наукових пошуках суб'єктність досліджується в таких аспектах: як властивість педагогів й учнів (К.О. Абульханова-Славська, О.Г. Асмолов, Н.Я. Большунова, А.В. Брушлінский, О.М. Волкова, В.В. Давидов, Ю.В. Журат, О.С. Лапкина, О.К. Осницький, В.А. Петровський, В.О. Сластьонін, В.І. Слободчиков, І.А. Серьогіна, І.В. Швецова та інші); як методи і засоби її формування та розвитку в педагогів, у тому числі і вчителів початкових класів (Г.І. Аксенова [1], Н.О. Арістова [2], А.Ф. Березін [3], О.М. Волкова [4], Н.Ю. Воляннюк [5], В.В. Горшкова [6], Ю.В. Журат [7], І.П. Краснощеченко [8] та інші); як структура педагогічної суб'єктності педагогів (О.М. Волкова [4], Ю.В. Журат [7], І.С. Серьогіна [12], С.О. Шехавцова [14], В.В. Ягупов [15] та інші). Концепції формування суб'єктності майбутніх педагогів розробили Н.О. Арістова [2] та С.О. Шехавцова [14]. Ці концепції містять методологічний, теоретичний і технологічний концепти [13].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас аналіз наукових джерел показує, що проблема формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів потребує подальшого дослідження. У Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті одними з пріоритетних напрямів визнаються такі: «Формування особистості і професіонала-патріота України <...>, виховання людини демократичного світогляду і культури, формування трудової і моральної життєвої мотивації, активної громадянської і професійної позиції <...>» [10, с. 4].

Отже, аналіз наукових джерел показує, що обґрунтуванню концепції формування і розвитку суб'єктності майбутніх фахівців за різними напрямками у процесі професійної підготовки присвячена певна кількість робіт. Але серед них відсутні праці, присвячені розробленню й обґрунтуванню концепції формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів. У такій концепції мають обґрунтуватися ключові положення щодо формування їх професійної суб'єктності з урахуванням основної специфіки професійної суб'єктності – вони ставляться не тільки до себе як до суб'єкта власної педагогічної діяльності, а й найголовніше – до учнів як до суб'єктів навчальної

діяльності та суб'єктів спільної діяльності із педагогами та іншими учнями.

Мета статті – обґрунтувати ключові положення авторської концепції формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів у процесі набуття педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Загальна мета Концепції – це визначення та обґрунтування методологічних, теоретичних і методичних основ цілеспрямованого формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів як інтегрального критерію оцінювання сформованості їх професійно-педагогічної компетентності.

Загальні завдання такі: визначити методологічні підходи до цілеспрямованого її формування; обґрунтувати теоретичні основи її формування; розробити методичні основи її формування; дати методологічне обґрунтування експериментальному її формуванню у закладах вищої педагогічної освіти та розробити діагностичний інструментарій діагностування її сформованості.

Метою формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів є забезпечення їх якісної професійно-педагогічної підготовленості та сприяння конкурентоздатності на ринку освітніх послуг.

Основні завдання концепції: розвиток студента як суб'єкта власної психічної активності; формування та розвиток студента як суб'єкта навчальної діяльності; формування студента як суб'єкта квазіпедагогічної діяльності; формування студента як суб'єкта педагогічної діяльності в початкових класах. Виконання цих завдань забезпечує реалізацію перших етапів суб'єктогенезу професійної суб'єктності вчителів початкових класів, зокрема формування таких їх суб'єктних проявів: потенційної професійної суб'єктності; професійно-педагогічної суб'єктної позиції; суб'єктної активності; первинного суб'єктного регуляторного педагогічного досвіду в сфері педагогічної діяльності в початковій школі; актуальної професійної суб'єктності вчителів початкових класів.

Методологічні основи концепції. Концептуальною основою формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів є компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний, аксіологічний, системний і контекстний підходи.

Формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів забезпечується у таких площинах: як різновид наукової інтеграції методологічної, теоретичної та методичної складників їх професійно-педагогічної підготовки; як методологічний чинник забезпечення результативності їх професійно-педагогічної підготовки; як педагогічна форма забезпечення методологічної єдності, теоретичної узгодженості, системності та контекстності їх професійно-педагогічної підготовки, надання цій підготовці суб'єктної спрямованості, а також узгодження цілей, принципів, змісту,

методів, методик, технологій, форм і засобів формування їх професійної суб'єктності.

Теоретичний концепт концепції відображає основні її поняття та розкриває педагогічну модель формування професійної суб'єктності майбутніх вчителів початкових класів.

Поняттєво-категорійний апарат Концепції включає суб'єкт, самосвідомість, свідому діяльність, позицію, активність, досвід, самодетермінацію, саморегуляцію, саморозвиток, самооцінювання, які актуалізуються в педагогічній діяльності під впливом конкретної (–их) педагогічної (–их) ситуації (–й), потенційної професійної суб'єктності, суб'єктної позиції, суб'єктної активності та суб'єктного регуляторного педагогічного досвіду кожного конкретного вчителя.

Професійна суб'єктність учителя початкових класів – це його інтегративна професійно важлива якість, яка формується і розвивається на етапі набуття ним педагогічної освіти, ґрунтується на позитивному ставленні до педагогічної діяльності в початковій школі і до самого себе як до її суб'єкта, до учнів як до суб'єктів навчальної діяльності, передбачає визнання у себе творчих цілеспрямованих діяльних та активно перетворювальних професійно-педагогічних здатностей для самоактуалізації в педагогічній професії, що у сукупності визначає його метаєдатність до самодетермінації, саморегулювання та самодіагностування в педагогічній діяльності відповідно до зовнішніх і внутрішніх критеріїв оцінювання її ефективності.

Формування професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів – це цілеспрямований, складний, системний, систематичний, комплексний, неперервний і водночас у психолого-педагогічному аспекті суперечливий процес становлення студента вчителем початкових класів, який відбувається на етапі набуття педагогічної освіти, активної навчальної діяльності, професійно-педагогічної соціалізації, опанування педагогічним досвідом і цінностями, виховання та самовиховання самостійності, рефлексивності, відповідальності та автономності як суб'єкта навчальної та майбутньої педагогічної діяльності в початковій школі.

Сутність і функції професійної суб'єктності вчителів початкових класів безпосередньо проявляються в їх позитивному ставленні до педагогічної діяльності, до учнів як до суб'єктів навчальної діяльності і до самих себе як до суб'єктів педагогічного буття, тобто в самодетермінації, саморегуляції, самокорегуванні та самодіагностуванні педагогічної діяльності. Сутність суб'єктності конкретизується в таких суб'єктних характеристиках і проявах: 1) у духовно-мотиваційній, емоційно-вольовій, інтелектуальній, поведінково-діяльнісній і рефлексивній здатності, професійній, особистісній та психологічній готовності до успішної педа-

гогічної діяльності в початковій школі; 2) у відносній внутрішній незалежності у системі початкової школи від зовнішніх впливів, міжсуб'єктних відносин у процесі реалізації своїх функцій як педагога, що забезпечує автономність, суб'єктну поведінку, діяльність та буття в системі освіти; 3) у професійно-педагогічній самовизначеності щодо педагогічного буття; 4) у суб'єктній діяльності.

Зміст і структура професійної суб'єктності вчителів початкових класів. Зміст їх професійної суб'єктності зумовлений таким методологічним положенням, як суб'єктність суб'єкта – вчителя початкових класів, тобто без суб'єкта немає педагогічної діяльності і немає й професійної суб'єктності як педагога.

Змістовні їх суб'єктні прояви такі:

- свідомо активність у педагогічній діяльності в початковій школі та усвідомлення і сприйняття ними її цінностей, цілей, сенсу і результатів;
- системність й інтегративність проявів професійної суб'єктності вчителів початкових класів у творчій педагогічній діяльності;
- комплексність прояву професійної суб'єктності вчителів початкових класів, тісний взаємозв'язок між особистістю педагога та його професіоналізмом і професійною суб'єктністю;
- самодостатність у педагогічній діяльності в початковій школі і здатність до її творчої саморегуляції в процесі реалізації своїх педагогічних функцій як суб'єкта педагогічного буття;
- самодетермінація та саморегуляція вчителем початкових класів психічних процесів, властивостей, утворень і станів у процесі педагогічної діяльності в початковій школі;
- застосування індивідуальних стратегій, стилів життя і педагогічної діяльності;
- посилення своєю професійною суб'єктністю буття і суб'єктності іншої особи – учня як суб'єкта навчальної діяльності;
- ставлення до учня як до суб'єкта навчальної діяльності та соціального суб'єкта, його гуманне сприйняття, розуміння та допомога в суб'єктній і навчальній самоактуалізації;
- автономність учителів початкових класів у педагогічній діяльності, яка є інтегративним проявом актуалізації їх суб'єктних проявів.

Структура їх професійної суб'єктності складається із ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового, поведінково-діялісного, індивідуально-суб'єктного та рефлексивно-оцінного компонентів.

Основними психічними механізмами актуалізації та реалізації професійної суб'єктності в поведінці, спілкуванні та педагогічній діяльності є такі психічні явища вчителя початкових класів, як професійне самовизначення, суб'єктна позиція, самопотенціювання суб'єктного потенціалу та суб'єктний досвід.

Принципи формування професійної суб'єктності. Для цілеспрямованого її формування доцільно дотримуватися педагогічних правил і вимог, які складають систему принципів її формування у процесі професійно-педагогічної підготовки в закладі вищої педагогічної освіти. Зокрема, необхідно дотримуватися принципів гуманізму, суб'єкт-суб'єктних взаємин, комплексності та системності, природо- та культуровідповідності, діалогізації взаємин із студентами, міждисциплінарності та інтегративності, диференційованості, безперервності та наступності, контекстності, гнучкості, рефлексивності та автономності.

Педагогічне моделювання формування професійної суб'єктності. Для реалізації концепції її формування рекомендується використовувати метод педагогічного моделювання, результатом якого є відповідна модель.

Методологічні умови успішної її реалізації такі: 1) професійна суб'єктність студентів априорі сприймається педагогами як головний орієнтир в їх професійно-педагогічній підготовці; 2) її формування відбувається в умовах цілеспрямованої та організованої педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії з педагогами та іншими студентами; 3) педагог у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів стає менеджером-організатором, наставником, ініціатором суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами як майбутніми педагогами; 4) для організації та підтримання суб'єкт-суб'єктної взаємодії з педагогом студент має стати справжнім суб'єктом навчальної, а потім і квазіпедагогічної діяльності в закладі вищої педагогічної освіти, усвідомлювати своє професійне майбутнє («Я – суб'єкт педагогічної діяльності»), формувати образ «Я» студента як активного суб'єкта навчальної та майбутньої педагогічної діяльності («Я – учитель початкових класів»); 5) її формування передбачає перетворення домінуючої позиції педагога і пасивної позиції студента в суб'єктно-партнерські (суб'єкт-суб'єктні) позиції яскравих індивідуальностей, які творчо та свідомо співпрацюють між собою.

Ці методологічні положення складають концептуальні підвалини педагогічного моделювання щодо формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів, результатом якого є відповідна суб'єктно-діяльнісна модель, яка містить основні теоретико-методологічні вимоги щодо її структури та формування, методологічні підходи і принципи, основні етапи, методи, методики і засоби її формування та діагностування в закладі вищої педагогічної освіти. Вона є концептуальною та являє собою описовий аналог процесу її формування і включає цільово-методологічний, змістовний, суб'єкт-суб'єктний, методико-практико-логічний та оцінно-результативний компоненти. Основні її характеристики такі: концептуальність

(суб'єктно-діяльнісна та контекстна), системність і послідовність ієрархії навчально-виховних завдань, структурність і функціональність, динамічність, макромодельованість.

Основні її компоненти (цільово-методологічний, змістовний, суб'єкт-суб'єктний, методичний та оцінно-результативний) функціонують у системі, взаємодоповнюють і взаємозумовлюють один одного, тому їх не можна розглядати ізольовано один від одного.

Методичні основи реалізації концепції. Методичну основу формування професійної суб'єктності у майбутніх учителів початкових класів складає комплексна методика як навчальна система, яка складається з мети, ієрархії навчально-виховних цілей, принципів, змісту, а також цілеспрямовано скомпонованих організаційних форм навчання, традиційних та активних методів, способів, прийомів навчання, засобів формування їх професійної суб'єктності.

Цей процес має проходити кілька етапів і має певну логічну і послідовну освітньо-формувальну траєкторію, яка охоплює весь період їх професійно-педагогічної підготовки на рівні бакалаврату та продовжується протягом всієї педагогічної діяльності. Перший етап – профорієнтаційний, другий – свідоме сприйняття студентами себе як суб'єкта навчальної та майбутньої педагогічної діяльності в початковій школі, третій – імітаційно-професійний, що включає оволодіння теоретичними основами професійної суб'єктності та поступове набуття практичного суб'єктного досвіду (2-3 курс), четвертий – рефлексивно-професійний, який завершує формування професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів у суб'єкт-суб'єктній взаємодії з однокурсниками і викладачами, завершує вдосконалення компонентів такої суб'єктності й інтенсивне формування поведінково-діяльнісного та індивідуально-суб'єктного компонентів, які формують суб'єкта педагогічної діяльності в початкових класах (4 курс).

Висновки. 1. Обґрунтовано інтегровану концептуальну основу формування професійної суб'єктності майбутніх вчителів початкових класів у процесі професійно-педагогічної підготовки, яку складають принципи, основні положення та вимоги компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного, аксіологічного, системного та контекстного підходів.

2. З'ясовано, що формування їх професійної суб'єктності безпосередньо пов'язано з професійно-педагогічною підготовкою, що включає поетапне формування образу «Я – вчитель початкових класів», а основним критерієм успішної реалізації Концепції є становлення суб'єктної позиції вчителя початкових класів.

3. Доведено, що концепція обґрунтована як цілісна, динамічна, відкрита та комплексна система формування в майбутніх учителів початкових

класів професійної суб'єктності з адекватною структурою, метою, змістом і комплексною методикою її формування.

Перспективні напрями подальших наукових пошуків полягають в обґрунтуванні методики реалізації концепції.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01, 19.00.07. Москва, 1998. 411 с.
2. Арістова Н.О. Ключові положення концепції формування професійної суб'єктності майбутніх філологів. *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3, № 1 (3). Р. 8-10.
3. Березин А.Ф. Развитие субъектности студентов-психологов в процессе самостоятельной учебной деятельности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Ставрополь, 2002. 175 с.
4. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика : автореф. дисс. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Москва, 1998. 42 с.
5. Воляннюк Н.Ю. Психологія професійного становлення тренера : монографія. Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2006. 444 с.
6. Горшкова В.В. Проблема субъекта в педагогике : учебное пособие по спецкурсу. Ленинград : Изд-во РГПУ, 1991. 77 с.
7. Журат Ю.В. Педагогічні умови формування професійної суб'єктності у майбутніх вчителів почат-

кових класів: дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ : Б.в., 2012. 313 с.

8. Краснощеченко И.П. Акмеологическая концепция становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.13. Москва, 2012. 48 с.

9. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. Москва : Педагогика, 1982. 704 с.

10. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. *Педагогічна газета*. № 7 (85). Липень 2001 року. С. 4-6.

11. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. 340 с.

12. Серёгина И.А. Психологическая структура субъективности как личностного свойства педагога : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Москва, 1999. 154 с.

13. Ушинский К.Д. Собрание сочинений : в 11 т. Москва-Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948-1952. Загл. обл. : Соч. Т. 2 : Педагогические статьи, 1857-1861 гг. 1948. 655 с.

14. Шехавцова С.О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2017. 476 с.

15. Ягупов В. Субъектность и профессиональная субъектность педагога как интегральный показатель сформированности его профессиональной компетентности. *Развиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації* : зб. мат. II міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25-26 лют. 2016 р. Київ : Міленіум, 2016. С. 324-325.

ПРОФЕСІЙНО-ЗОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

PROFESSIONAL-ORIENTED MODEL OF FORMATION OF COMMUNICATIVE-SPEAKING COMPETENCE OF SOCIAL WORKERS IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS

Стаття присвячена проблемі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. Теоретичний аналіз підходів учених до моделювання педагогічних явищ дав можливість розробити модель формування комунікативно-мовленнєвої компетентності. У процесі розробки моделі ми керувалися тим, що метою її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти є формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі фахової підготовки.

Розроблена модель ґрунтується на системно-цілісному, комунікативно-діяльнісному та компетентнісному підходах, містить детерміновані педагогічні умови, передбачає поетапну реалізацію формувального експерименту (інформаційно збагачувальний, комунікативно-діяльнісний, продуктивно-творчий, оцінно-рефлексійний етапи). Спрогнозовано, що формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти забезпечує комплекс таких педагогічних умов: інтеграція лінгвістичних дисциплін та дисциплін фахової спрямованості у процесі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти; позитивна мотивація студентів до формування професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності; активна самостійна та практична діяльність, спрямована на розвиток професійно спрямованого мовлення.

Особливу увагу приділено системі добору вправ та завдань, яка здійснювалася за такими критеріями: мета, послідовність і техніка виконання передбачуваних дій, самоконтроль ходу та результатів дій, контроль за виконанням вправ і його результатами з боку педагога. Їх виконання спрямоване на практичне оволодіння процедурою і технологією комунікації на основі відпрацювання її найважливіших елементів, що сприяє розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь. Головна мета розробленої моделі – взаємопов'язане формування методичної, комунікативно-мовленнєвої компетентності, розвиток позитивної мотивації та рефлексії на визначених теоретико-методичних засадах.

Ключові слова: майбутній соціальний працівник, комунікативно-мовленнєва компетентність, модель формування комунікативно-мовленнєвої компетентності, етапи

формування комунікативно-мовленнєвої компетентності.

The article is devoted to the problem of formation of communicative-speaking competence in future social workers in higher education institutions. Theoretical analysis of the approaches of scientists to the modeling of pedagogical phenomena made it possible to develop a model of the formation of communicative-speaking competence. In the process of developing of the model proceeded from the fact that the purpose of its introduction into the educational process in institutions of higher education is to develop the communicative-speaking competence of social workers in the process of professional training.

The developed model is based on system-holistic, communicative-activity and competence approaches, contains determined pedagogical conditions, provides the gradual realization of formative-experiment (information-enrichment, communicative-activity, productive-creative, evaluative stage). It is predicted that the formation of communicative-speaking competence in future social workers of higher education institutions provides a complex of such pedagogical conditions. This complex includes integration of linguistic and professional disciplines in the process of formation of communicative-speaking competence of future social workers; positive motivation of students to develop professional, communicative-speaking competence; active independent and practical activity aimed to the development of vocationally directed broadcasting. Particular attention is paid to the system of selection of exercises and tasks, which was carried out according to special criteria. The main criteria are purpose, the sequence and technique of performing the intended actions, self-control of the course and results of actions, control over the exercise and its results from the side of teacher. Their implementation of such criteria is aimed to: practical mastery of the procedure and technology of communication based on the development of its most important elements that contributes to the development of communicative-speaking skills.

The main purpose of the developed model is the interconnected formation of methodological, communicative-speaking competence, development of positive motivation and reflection on certain theoretical and methodological bases.

Key words: future social worker, communicative-speaking competence, model of formation of communicative-speaking competence, stages of formation of communicative-speaking competence.

УДК 37.091.12:3-051:316.77:81'233
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-3>

Березовська Л.І.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Постановка проблеми в загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні актуальним питанням є вдосконалення навчально-методичного процесу у закладах вищої освіти, освітньо-професійних програм, що передбачають інтеграцію лінгвістичних дисциплін та дисциплін

фахової спрямованості, підвищення практичної підготовки студентів – майбутніх соціальних працівників з формування ключових компетенцій, зокрема комунікативно-мовленнєвої, оскільки від знання мови фаху залежить успіх професійної діяльності соціального працівника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Комунікативний підхід у навчанні мови, методики формування комунікативно-мовленнєвих умінь розглядається у працях А. Богуш, Н. Бабич, Л. Паламар, М. Пентиліук, Г. Шелехова та інших. Проблема формування професійної, комунікативної компетентності відображається у наукових дослідженнях Д. Годлевської, О. Канюк, А. Капської, О. Карпенко, М. Лаптевої та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак слід зазначити, що проблема формування комунікативно-мовленнєвої компетентності у процесі фахової підготовки соціальних працівників у закладах вищої освіти залишається мало дослідженою як у теоретичному, так і в практичному плані, що й визначає актуальність нашої статті.

Метою статті є розробка та впровадження професійно орієнтованої моделі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. У педагогічних дослідженнях науковці часто застосовують метод моделювання для отримання певної інформації та визначення шляхів і способів підготовки до професійної діяльності. Моделювання – це своєрідний макет, за допомогою якого можна спрогнозувати результати діяльності для формування необхідних якостей, взаємозв'язків і взаємозалежностей їх компонентів.

Спочатку з'ясуємо сутність поняття «модель». Термін «модель» походить від лат. «modus» – міра, взірець, норма. Ним позначають уявний, знаковий чи матеріальний образ оригіналу – відображення об'єктів і явищ у вигляді описів, теорій, схем, креслень, графіків тощо [1, с. 22].

У словникових джерелах поняття «модель» визначено як зменшене або збільшене відтворення чого-небудь; схема для пояснення якогось предмета, явища, процесу у природі і суспільстві [7, с. 461]; дослідження певних явищ, процесів чи систем, об'єктів шляхом побудови та вивчення їх моделей, використання моделей для визначення чи уточнення характеристики і раціоналізації способів побудови заново сконструйованих об'єктів [4]; науковий метод пізнання явищ та процесів за допомогою відтворення їх характеристик на інших об'єктах – спеціально створених з цією метою моделях [6, с. 337].

Теоретичні засади моделювання освітніх процесів висвітлено в роботах І. Беха, Н. Гусак, Л. Волкової, В. Маслова, С. Сисоєвої, В. Ягупова та інших. Вчені визначають моделювання як засіб визначення компонентного складу педагогічної системи та послідовності етапів її розвитку.

З. Курлянд поняття «моделювання» називає системою знаків, що відтворюють певні істотні властивості системи-оригіналу [3].

Моделювання як знакову систему, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру, функціонування й зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження, визначає В. Ягупов [9, с. 31].

В. Маслов характеризує моделювання як відображення різними засобами та формами найбільш суттєвих ознак, рис та якостей, властивих конкретному об'єкту, процесу, які об'єктивно йому (об'єкту) притаманні й дають загальну уяву про феномен, що нас цікавить, чи його окремі складові частини [2].

Для визначення і характеристики метода моделювання В. Штофф відштовхується від поняття «модель», яке лежить в основі поняття «моделювання», і пояснює його як уяву або матеріально реалізовану систему, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження, здатна змінювати його таким чином, щоб її вивчення сприяло отриманню нової інформації про об'єкт [8, с. 22].

В. Пікельна визначає моделювання із трьох таких позицій: 1) метод наукового дослідження; 2) основа розроблення нової теорії; 3) механізм визначення перспективи розвитку [5, с. 248]. Вченою запропонована така класифікація функцій моделей: нормативна (дає змогу порівнювати явище (процес) з іншим, більш дослідженим), систематизувальна (дає можливість розглядати дійсність у сукупності явищ), конкретизувальна (дає змогу розробити і обґрунтувати теорію), пізнавальна (спрямована на розгляд наукових та прикладних завдань) [5, с. 263].

Підсумовуючи погляди науковців, модель формування комунікативно-мовленнєвої компетентності у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти розуміємо як цілісний освітній процес, в якому сукупність підходів, форм, методів, засобів і створення відповідних педагогічних умов спрямовано на набуття майбутніми соціальними працівниками ґрунтовних знань професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності, фахової термінології, практичних умінь і навичок її доцільного використання в майбутній професійній діяльності та для особистісного саморозвитку.

У процесі розробки моделі ми керувалися тим, що метою її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти є формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі фахової підготовки. З метою її оцінювання визначено критерії (оцінно-рефлексійний, знаннєво-мовленнєвий, комунікативно-дієвий) з показниками, які у сукупності виконують функцію чинника, який забезпечує узгоджену взаємодію елементів системи підготовки.

Розроблена модель ґрунтується на системно-цілісному, комунікативно-діяльнісному

та компетентнісному підходах, містить детерміновані педагогічні умови, передбачає поетапну реалізацію формульованого експерименту (інформаційно збагачувальний, комунікативно-діяльнісний, продуктивно-творчий, оцінно-рефлексійний етапи). Спрогнозовано, що формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти забезпечує комплекс таких педагогічних умов: інтеграція лінгвістичних дисциплін та дисциплін фахової спрямованості у процесі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти; позитивна мотивація студентів до формування професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності; активна самостійна та практична діяльність, спрямована на розвиток професійно спрямованого мовлення.

Головна мета розробленої моделі – взаємопов'язане формування методичної, комунікативно-мовленнєвої компетентності, розвиток позитивної мотивації та рефлексії на визначених теоретико-методичних засадах.

Мета інформаційно збагачувального етапу – формування у майбутніх соціальних працівників основи оволодіння комунікативно-мовленнєвою компетентністю, засвоєння таких базових понять, як «комунікація», «спілкування», «комунікативно-мовленнєва діяльність», «комунікативно-мовленнєва компетентність», «комунікативно-мовленнєва професійна діяльність», оволодіння знаннями здійснення комунікативно-мовленнєвого супроводу професійної діяльності соціального працівника, ініціативно-діалогового спілкування з клієнтом, оволодіння виразністю мовлення та формами мовленнєвого етикету за допомогою вербальних і невербальних засобів.

Реалізації мети інформаційно збагачувального етапу сприятимуть такі форми і методи роботи зі студентами, як лекційні (лекція з елементами диспуту, проблемна лекція, лекція-пресконференція) семінарські, практичні заняття, міжпредметні навчальні проблемні завдання, проблемні комунікативно-мовленнєві ситуації, діагностування комунікативно-мовленнєвої компетентності, комунікативно-мовленнєвий супровід, аналіз комунікативно-мовленнєвих ситуацій, рольові ігри, тренінги, метод спостереження тощо.

Провідна педагогічна умова інформаційно збагачувального етапу — інтеграція лінгвістичних дисциплін та дисциплін фахової спрямованості у процесі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти.

Мета комунікативно-діялісного етапу (другого етапу) – розвиток у студентів позитивної мотивації до формування комунікативно-мовленнєвої компетентності, комунікативно-мовленнєвих умінь,

як-от: умінь розв'язувати практичні завдання між-дисциплінарного характеру на базі сформованих теоретичних понять; умінь орієнтуватися в комунікативній ситуації (орієнтування в емоційному стані співрозмовника, у просторових і часових умовах спілкування, створення ситуації взаємодії з конкретними партнерами, розуміння та врахування актуальних соціальних взаємовідносин з ними, знаходження тем для спілкування в кожному конкретному випадку); вмінь аналізувати та моделювати комунікативну ситуацію, діалог, розмову з клієнтом; вмінь говорити, слухати, розуміти співрозмовника, встановлювати зворотний зв'язок, долати комунікативні бар'єри; формування вмінь здійснювати контроль і оцінку комунікативно-мовленнєвої компетентності, взаємо- і самооцінку комунікативно-мовленнєвих умінь.

Передбачається, що реалізації мети комунікативно-діялісного етапу сприятимуть такі форми і методи навчання, як лекційні, практичні заняття, у тому числі й дискурсивного та діалогового типу, науково-дослідницька, самостійна робота, виробнича практика, індивідуальна робота зі студентами; методи моделювання соціально-педагогічних ситуацій, ділові ігри, де студенти приміряють на себе професійні ролі соціального працівника (консультант, медіатор (захисник, адвокат), аніматор, працівник з превенції, валеолог, посередник, соціальний промоутер). Під час проведення таких ігор студенти закріплюють навички ділового спілкування, вчать доводити й обґрунтовувати свою позицію стосовно прийняття певного рішення, досягати взаєморозуміння, володіти технікою та логікою мовлення, відповідними мовленнєвими структурами і лексичними одиницями, що впливають на емоційно-експресивний стан мовлення. Творчі вправи включають розвиток діалогової комунікації (підготувати діалог з використанням комунікативно доцільних мовних засобів, суперечку-діалог тощо).

Провідна педагогічна умова на комунікативно-діялісному етапі – позитивна мотивація студентів до формування професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Мета продуктивно-творчого етапу (третього етапу) – актуалізація потреби в професійній самореалізації та формування комунікативно-мовленнєвої компетентності. Передбачалося, що формуванню цих умінь сприятимуть такі форми роботи: лекції (лекції-пресконференції), практичні заняття, робота в групах, самостійні роботи, виробнича та волонтерська практики. Методи і прийоми навчання – складання та розігрування соціально-педагогічних ситуацій, складання програм надання допомоги, вправи на вмінь передавати інформацію за допомогою жестів, міміки, постави, зорового контакту, тренінги, дебати, діагностичні методики.

Провідні педагогічні умови – інтеграція лінгвістичних дисциплін та дисциплін фахової спрямованості

у процесі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти, позитивна мотивація студентів до формування професійної й комунікативно-мовленнєвої компетентностей.

Мета оцінно-рефлексійного етапу (четвертого етапу) – формування вмінь здійснювати контроль і оцінку комунікативно-мовленнєвої компетентності, рефлексію, а також взаємо- та самооцінювання комунікативно-мовленнєвих умінь. Передбачалося, що формуванню цих умінь сприятимуть такі форми роботи зі студентами: практичні заняття, самостійні роботи, робота у підгрупах, робота в парах, виконання завдань на здійснення взаємо- і самооцінювання комунікативно-мовленнєвої компетентності. Методи і прийоми – робота за шаблонами, методи контролю (усного, письмового), самоконтролю, метод рефлексії, технологія портфоліо.

Провідні педагогічні умови оцінно-рефлексійного етапу – інтеграція лінгвістичних дисциплін та дисциплін фахової спрямованості у процесі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти, позитивна мотивація студентів до формування професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності, активна самостійна та практична діяльність, спрямована на розвиток професійно спрямованого мовлення.

Для реалізації кожної із визначених педагогічних умов на формуальному етапі дослідження було розроблено зміст підготовки та методичну систему її реалізації. Зокрема, розроблено міжпредметну логіко-дидактичну систему, структурно-логічні міжпредметні схеми навчальних дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Ведення професійних документів», «Основи міжособистісного спілкування», «Професійна майстерність соціального працівника», «Етика соціальної роботи» та елективного курсу «Технології професійної комунікації», комплекси освітньо-професійних міжпредметних завдань, проблемних комунікативно-мовленнєвих ситуацій, тестів, комунікативних тренінгів тощо.

Розроблений елективний курс «Технології комунікативно-мовленнєвої діяльності» включав два модулі (модуль 1. «Спілкування – складник професійної компетентності майбутнього соціального педагога», модуль 2. «Регулювання відносин і дій між суб'єктом і об'єктом соціально-педагогічної взаємодії».

Перший модуль охоплював вивчення таких тем: «Спілкування і комунікативна культура особистості», «Формування культури спілкування як основи успішної професійної реалізації», «Особливості соціально-педагогічного спілкування», «Характеристика ділового спілкування у роботі соціального працівника», «Тренінгові технології в підвищенні професіоналізму спілкування майбут-

ніх соціальних працівників». Другий модуль включав такі теми: «Типові труднощі у спілкуванні», «Типи конфліктів та керівництво конфліктною ситуацією у спілкуванні», «Особливості консультативного спілкування у діяльності соціального працівника», «Діагностика комунікативної культури соціального працівника», «Професійно-комунікативна компетентність соціального працівника».

Особливу увагу приділено системі добору вправ та завдань, який здійснювався за такими критеріями: мета, послідовність і техніка виконання передбачуваних дій, самоконтроль ходу та результатів дій, контроль за виконанням вправ і його результатами з боку педагога. Їх виконання спрямоване на практичне оволодіння процедурою і технологією комунікації на основі відпрацювання її найважливіших елементів, що сприяє розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь, набуттю навичок управління процесом комунікації, забезпечує формування органічних і послідовних дій у публічній обстановці, сприяє техніці й логіці мовлення, його виразності та емоційності, забезпечує оволодіння процесом комунікації в заданій педагогічній ситуації, що передбачає формування дій у типових ситуаціях, розвиток педагогічної уяви, навичок імпровізації у спілкуванні. Ситуаційні вправи покликані забезпечити створення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем і студентом. В основі таких вправ лежить аналіз реальної події, прийняття рішення, погляд на дилему ізсередини, з позиції особи, яка приймає рішення, а не тільки виступає в ролі критика; вправи з використанням інноваційних форм і методів та інтерактивних технологій навчання (мозковий штурм, дискусія, пресконференція, навчальні дебати), які спрямовані на організацію продуктивної роботи в групі, співробітництво, узгодження інтересів тощо; комунікативно-організаційні вправи, спрямовані на розвиток самореалізації. Викладач підбирає студентам індивідуальні завдання, що стосуються збору інформації, аналізу різних аспектів проблеми, підготовки повідомлення, розробки проекту.

Практична реалізація моделі передбачає організацію співробітництва між кафедрою соціальної педагогіки та соціальної роботи педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, соціальними службами м. Івано-Франківська, що включає узгодження освітньо-професійних програм і методики викладання.

Висновки. Отже, моделювання дає змогу визначити загальну мету, зміст, завдання, форми, методи та технології процесу формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки. Реалізація розробленої моделі передбачає низку інноваційних змін у структурі освітнього процесу в закладах вищої освіти з використанням

інтерактивних технологій навчання на інформаційно збагачувальному, комунікативно-діяльнісному, продуктивно-творчому та оцінно-рефлексійному етапах. Результатами кожного етапу формування комунікативно-мовленнєвої компетентності є оволодіння технологією комунікації в майбутній професійній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гусинский Э.Н. Турчинова Ю.И. Введение в философию образования. Москва : Издательская корпорация «Логос», 2000. 224 с.
2. Маслов В.І. Методологія моделювання педагогічних систем. *Ресурсний підхід і управління навчальними закладами: матеріали Міжрегіональної науково-практичної конференції*. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 222 с.
3. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник : 3-є вид., переробл., доповн. Київ, Знання, 2007. 495 с.
4. Педагогічний словник / підгот. Н.Б. Копиленко та ін. ; відп. ред. М.Д. Ярмаченко ; АПН, Ін-т педагогіки. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
5. Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... докт. пед. Наук : 13.00.01 «Теория и история педагогики». Кривой Рог, 1993. 374 с.
6. Соціологія: короткий енциклопедичний словник / уклад. : В.І. Волович, В.І. Тарасенко, М.В. Захарченко та ін. ; під заг. ред. В.І. Воловича. Київ : Укр. центр духовної культури, 1998. 736 с.
7. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / уклад. О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2006. 789 с.
8. Штофф В.А. Моделирование и философия. Москва : Наука, 1966. 301 с.
9. Ягупов В.В. Моделивання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал*. Київ : МДГУ, 2003. Вип. 1. С. 28-37.

СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

THE ESSENCE OF PEDAGOGICAL MASTERY OF THE KINDERGARTEN EDUCATOR

Стаття присвячена обґрунтуванню сутності педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти. Уточнено зміст поняття «майстерність», що лежить в основі педагогічної майстерності сучасного вихователя, який повинен бути творчим, мати нове педагогічне мислення, будувати свою професійну діяльність на знанні індивідуальних особливостей кожної дитини, знаходити особливий підхід до кожного малюка та уміло співпрацювати з батьками вихованців. Проаналізовано різноманітні наукові погляди щодо визначення змісту та сутності феномену «педагогічна майстерність». Професійна діяльність вихователя багатогранна за своїми функціями і змістом, а отже, передбачає оволодіння такими професійними уміннями: гностичними, конструктивними, комунікативними, організаторськими та спеціальними. Відповідно до цього визначаються такі найважливіші професійні функції вихователя закладу дошкільної освіти: створення педагогічних умов для успішного виховання дітей, забезпечення охорони життя, зміцнення здоров'я дітей. На основі аналізу досліджуваної категорії та специфіки професійної діяльності педагогічну майстерність вихователя закладу дошкільної освіти розуміємо як вищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється в творчості, постійному удосконаленні мистецтва навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Отже, сутність досліджуваного феномену в рамках професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти має свою специфіку, пов'язану з віковими та індивідуальними особливостями дітей дошкільного віку, особливостями навчально-виховної роботи в закладах дошкільної освіти, багатоманітністю методик навчання і розвитку дітей тощо. Вважаємо, що сучасний вихователь обов'язково повинен займатися самоосвітою, підвищувати свою професійну майстерність, адже йому потрібні різноманітні знання, щоб задовольняти допитливість дитини-дошкільника, допомагати їй пізнати багатогранний навколишній світ.

Ключові слова: вихователь закладу дошкільної освіти, майстерність, педагогічна майстерність, професійна компетентність, фахова підготовка.

The article has been devoted to substantiation of the essence of pedagogical mastery of the preschool educator. It has been clarified the conception of "mastery", which underlies the pedagogical mastery of the modern educator, which should be creative, have a new pedagogical thinking, build their professional activity on the knowledge of the individual characteristics of each child, find a special approach to each child and skillfully work with their parents. The author has analyzed various scientific views to determine the content and essence of the phenomenon of "pedagogical mastery". The professional activity of the educator is multifaceted in its functions and content, and therefore implies mastering such professional skills as gnostic, constructive, communicative, organizational and special. Accordingly, the most important professional functions of the preschool educator are determined: creation of pedagogical conditions for successful parenting, ensuring of the life protection, promoting the health of children. Based on the analysis of the studied category and the specificity of professional activity, pedagogical mastery of the preschool educator is understood as a higher level of pedagogical activity, which is manifested in the creativity, continuous improvement of the art of teaching, upbringing and development of preschool children. Therefore, the essence of the phenomenon under study in the professional activity of a kindergarten educator has its own peculiarities related to the age and individual characteristics of preschool children, the peculiarities of educational work in the institutions of preschool education, the variety of teaching and development methods of children and so on. We believe that a modern educator must be self-educated, improve his professional skills, because he needs a variety of knowledge to satisfy the curiosity of the preschoolers, to help him to know the multifaceted surrounding world.

Key words: educator of the kindergarten, mastery, pedagogical mastery, professional competence, professional training.

УДК 37.091.12:373.2011.3-051
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-4>

Бобирева О.С.,
аспірант кафедри педагогіки
дошкільної та початкової освіти
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вихователь закладу дошкільної освіти – найголовніша людина для дитини, наділена авторитетом, розумом, гідністю, добротою та іншими чеснотами, яку вона наслідує і якій повністю довіряє. Вихователь відповідно до високих вимог суспільства та сучасної освіти – це педагог-новатор, який добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо, креативно ставиться до своєї професійної діяльності, характеризується позитивними якостями, вміє самостійно приймати науково обґрунтовані, своєчасні та правильні рішення, виявляючи зразки педагогічної майстерності.

Особлива увага до формування педагогічної майстерності майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти зумовлюється специфікою їхньої діяльності, зокрема тим, що фахівці цього профілю повинні враховувати сукупність психолого-педагогічних факторів, які впливають на розвиток дитини дошкільного віку і на формування особистості в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема майстерності педагогів досліджувалася такими вченими: А. Макаренком, В. Сухомлинським, І. Зязюном, В. Кан-Каліком, Н. Кузьміною, А. Щербаковим, Ф. Гоноболіним, Ю. Кулюткіним, Г. Сухобською та іншими. Окремі аспекти педагогічної майстерності обґрунтовували Ш. Амонашвілі, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, А. Луцюк, А. Маркова, Е. Савченко, Т. Симоненко, Н. Теличко, Л. Хрипункова та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На основі аналізу наукових праць з проблеми дослідження було встановлено, що у професійній діяльності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти педагогічна майстерність має стати умовою високого рівня його професіоналізму та посісти вагоме місце. Відзначимо, що педагогічна майстерність була предметом вивчення багатьох науковців, проте її сутність, пов'язана зі специфікою професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, на нашу думку, потребує більш ґрунтовного вивчення.

Мета статті – обґрунтувати сутність педагогічної майстерності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Модернізація сучасної дошкільної освіти неможлива без вихователя-професіонала, який володіє відповідним рівнем педагогічної майстерності, адже виховання дітей – це складний і трудомісткий процес, який вимагає глибоких знань, специфічних умінь і навичок, здатності втілювати свої знання і переконання в практичні дії, виховувати дитину як особистість, громадянина. Сучасний вихователь – це творчий педагог, який має нове педагогічне мислення, будує свою роботу на знанні індивідуальних особливостей кожної дитини, знаходить особливий підхід до кожного малюка та уміло співпрацює з батьками, тобто є майстром своєї справи.

Ключовим для терміна «педагогічна майстерність» є поняття «майстерність». Майстерність, як слушно зауважує Н. Теличко, є проявом якості людини, що, з одного боку, відображається в якості її праці, її діяльності, а з іншого боку, якість праці, якість творчості людини відбивається на якості людини. Завдяки взаємним переходам потенційної і реальної якості відбувається або звеличення якості людини, її професіоналізму, майстерності, або ж спостерігається зворотне явище – деградація якості, втрата потенціалу. Дослідниця визначає педагогічну майстерність як вищий рівень якості педагогічної діяльності і якості викладача, вчителя, педагога. Вона акумулює в собі не лише якість професіоналізму (функціональна якість), але й якість особистості, тобто системно-соціальну якість людини. Внутрішня зумовленість педагогічної майстерності як функціональної і системно-соціальної якості визначається внутрішнім розвитком особистості педагога, акумулюючим ефектом онтогенезу особистості, системою її ціннісних орієнтацій, системою здібностей, антропотипом людини, а зовнішня зумовленість – освітнім середовищем, соціумом, економікою, культурою, духовним простором, менталітетом, етносом. Педагогічна майстерність виявляється вкоріненою в культурі і постає як феномен культури, її відбиток. Діалектика зовнішніх і внутрішніх планів педагогічної майстерності відображає діалектику зовнішньої та внутрішньої зумовленості

педагогічної майстерності як якості. Категорія педагогічної майстерності розглядається через категорію якості як категорію, що відображає вищу, креативну форму прояву педагогічної діяльності [11, с. 30-31].

О.І. Субетто визначає категорію майстерності комплексно, стверджуючи, що ця категорія є складною смисловою конструкцією і не може визначатися одним визначенням (дефініцією), а може відображатися у системі визначень. Саме у системі тлумачень закладається протиріччя, оскільки ця система жива, вона розвивається, еволюціонує, ніколи не має закінченого виду, приймаючи ті чи інші смисли залежно від тих чи інших контекстів використання цієї категорії [8, с. 9].

Що стосується сутності поняття «педагогічна майстерність», то варто зазначити, що в його розгляді наявні різні трактування.

Актуальним сьогодні вважаємо бачення педагогічної майстерності А. Макаренка, який вважав, що педагогічна майстерність не є справою талановитих людей, що майстром може зробитися кожний, якщо йому допоможуть і він сам буде працювати. Педагог був переконаний, що майстерність завжди розвивається в діяльності, але до неї не зводиться, не обмежується лише високим рівнем розвитку соціальних узагальнених умінь. Сутність її полягає в особистості вчителя, його позиції, здатності проявляти творчу ініціативу [4, с. 78]. У рамках нашого дослідження суттєвого значення і вагомості набуває таке висловлювання видатного педагога: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, але це – спеціальність, якій потрібно навчати, як потрібно навчати лікаря його майстерності, як потрібно навчати музиканта» [5, с. 236].

Педагогічна майстерність, на думку В. Сухомлинського, формується у педагогічному колективі і передбачає наявність педагогічної ідеї. Він говорив: «Педагогічна ідея – це повітря, у якому ширяють крила педагогічної майстерності» [9, с. 19]. Видатний педагог до основних складників педагогічної майстерності відносив гуманізм (ставлення до дитини як до найвищої цінності, що виявляється гармонійним поєднанням доброти, любові, милосердя, чуйності), професіоналізм (глибоке знання вчителем навчального предмета, його методики, сучасних досягнень педагогіки і психології), педагогічні здібності (комунікабельність, інтуїцію, переконання, оптимізм, здатність до творчості), педагогічну взаємодію (професійний такт учителя, культуру мови і спілкування з учнями, врахування психофізіологічних особливостей дитини) [10, с. 95].

Попри те, що педагогічна майстерність виявляється в діяльності, вона не зводиться тільки до неї. Не можна обмежити її лише високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь. Сутність майстерності полягає в особистості педагога, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей.

Так, Г.Г. Круглікова, досліджуючи філософсько-педагогічне вчення П.Ф. Каптерєва, підсумовує його визначення педагогічної майстерності, яка осмислювалася як мистецтво, викладацький талант і творчість педагога, що ґрунтується на своєрідності його особистості, самодіяльності й мистецтві впливати на почуття дитини [2, с. 2].

Згідно з «Педагогічною енциклопедією» педагогічна майстерність – це високе мистецтво виховання і навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей. Педагог – це спеціаліст високої культури, який глибоко знає свій предмет, добре ознайомлений з відповідними галузями науки чи мистецтва, практично розбирається в питаннях загальної і дитячої психології, досконало володіє методикою навчання і виховання [6, с. 739].

Майстерність, за словами Н.В. Кузьміної, – це оволодіння професійними знаннями і вміннями, які дозволяють фахівцю успішно вирішувати професійні задачі. Педагогічну майстерність можна уявити як системну якість особистості педагога, яка здобувається у процесі його професійного становлення у вигляді педагогічних умінь. Дослідниця визначає структуру педагогічної діяльності, яка складається з проєктувальних, гностичних, конструктивних, організаторських і комунікативних умінь [3, с. 41].

Проблемам професійної майстерності присвячені наукові дослідження І. Зязюна, який є основоположником даного науково-практичного напрямку в Україні. І. Зязюн досліджував сутність педагогічної майстерності в таких аспектах: як найвищий рівень педагогічної діяльності (характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). Науковець розкриває сутність цієї педагогічної категорії: «Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [7, с. 30].

На основі досліджень вітчизняних і зарубіжних учених та власних наукових праць із проблем педагогічної діяльності І. Зязюн розробив такі критерії майстерності педагога: доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (за характером стосунків з учнями), оптимальність (у виборі засобів), творчість (за змістом діяльності). Отже, у процесі набуття майстерності виділяються такі рівні: *елементарний* (наявність окремих якостей професійної діяльності, володіння знаннями), *базовий* (володіння основами педагогічної майстерності – знаннями, методикою викладання, а також гуманістичне спрямування педагогічних дій, позитивні стосунки з учнями, вміння організувати навчально-виховний процес), *досконалий* (чітка спрямованість дій учителя, їх висока якість, діалогічна взаємодія у спілкуванні, планування власної діяльності на тривалий проміжок часу з орієнтацією

на розвиток особистості учня), *творчий рівень* (ініціативність і творчість у професійній діяльності, самостійне конструювання оригінальних, педагогічно доцільних прийомів взаємодії, застосування рефлексивного аналізу, сформованість індивідуального стилю професійної діяльності) [7, с. 37].

Нам імponує визначення С.У. Гончаренко, згідно з яким педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Погоджуємося з науковцем, що критеріями педагогічної майстерності педагога є такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) [1, с. 251].

Як вже зазначалося вище, вимоги, які ставляться до сучасного вихователя закладу дошкільної освіти, дуже високі. Він повинен бути мудрим, всезнаючим наставником і актором водночас, володіти розвивальними і виховальними методиками та вміти професійно використовувати їх у роботі з дітьми дошкільного віку. Вихователь повинен володіти такими якостями, як терплячість, доброзичливість, справедливість, толерантність, ерудованість, мати розвинене почуття емпатії, адже йому доводиться працювати не тільки з дітьми, але і з батьками.

Майстерність вихователя, на нашу думку, є завжди творчістю. Вихователь шукає і знаходить творчі рішення стосовно індивідуального підходу до кожної дитини, вибору засобів впливу на колектив вихованців. Важливим є те, що у змісті роботи, у підборі засобів і методів впливу на дітей не повинно бути шаблону і одноманітності. Похмура одноманітна робота, в якій відсутня творчість, креативність призводить до передчасного професійного виснаження, до припинення інтелектуального зростання фахівця. Творчий характер педагогічної діяльності спонукає вихователя до самоосвіти, саморозвитку, до вивчення та запозичення передового досвіду колег, робить його чутливим до інновацій в галузі дошкільної освіти. Відсутність творчості вихователя негативно позначається на розвитку його вихованців.

Беззаперечним є те, що вихователь повинен знати закономірності розвитку дитини дошкільного віку. Одна із них – залежність психічного, фізичного розвитку дитини від навколишнього середовища, неможливість її існування без дорослого. Відповідно до цього визначаються такі найважливіші професійні функції вихователя закладу дошкільної освіти: створення педагогічних умов для успішного виховання дітей, забезпечення охорони життя, зміцнення здоров'я дітей.

Професійна діяльність вихователя багатогранна за своїми функціями і змістом. Вона передбачає оволодіння такими професійними вміннями: гностичними, конструктивними, комунікативними, організаторськими та спеціальними. Розповімо коротко про кожне з цих умінь:

– гностичні уміння – це уміння, за допомогою яких педагог вивчає особистісні якості, індивідуальні та вікові особливості дитини і дитячого колективу в цілому. Вивчення дитини – основа розуміння її внутрішнього світу. Це дає вихователю можливість пояснити причини її поведінки, побачити шляхи удосконалення виховання і навчання;

– конструктивна і проєктна діяльність передбачає прогнозування подальшого розвитку дитини і дитячого колективу, визначення цілей, завдань, змісту, форм і методів роботи (планування діяльності);

– комунікативні уміння – це організація педагогічно доцільних відносин між дорослими і дітьми. Вони також передбачають опанування вихователем відповідного рівня мовленнєвої компетентності та культури мовленнєвого спілкування;

– організаторські уміння передбачають систему дій вихователя і вихованців щодо виконання різноманітних видів діяльності;

– аналітична діяльність – це аналіз результатів педагогічної діяльності з метою прогнозування та внесення змін у навчально-виховний процес;

– спеціальні уміння – це уміння співати, танцювати, виразно читати художні твори, інтонаційно розповідати, малювати тощо. Що більше таких спеціальних умінь в арсеналі вихователя, то цікавіше і змістовніше життя дітей у закладі дошкільної освіти.

Всебічно розвинений вихователь викликає захоплення і гордість вихованців, прагнення наслідувати, вчитися. Педагог повинен володіти арсеналом засобів, за допомогою яких він передає свій досвід, своє бачення. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Знання і засновані на них уміння – це основа змісту майстерності вихователя. До головних умінь вихователя належать такі: уміння правильно сприймати ті процеси, які відбуваються у світі дітей, кожної окремої дитини в різних педагогічних ситуаціях; уміння аналізувати співвідношення «мета – засоби – результат» стосовно вибору педагогічної ситуації; уміння вимагати і довіряти; уміння швидко орієнтуватися і переключати увагу; уміння гратися з дітьми; уміння серед різноманіття педагогічних фактів виділити істотні; уміння точно передавати свої настрої, почуття і думки словом, мімікою, рухами тощо.

Отже, педагогічна майстерність є найважливішою професійною якістю особистості вихователя. На основі аналізу досліджуваної категорії та специфіки професійної діяльності педагогічну майстерність вихователя закладу дошкільної освіти розуміємо як вищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється в творчості, постійному удосконаленні мистецтва навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку.

Вихователь повинен постійно удосконалювати свою майстерність, використовуючи як сучасні,

так і випробувані часом досягнення педагогічної науки і практики, засвоювати інноваційні технології, нетрадиційні методики. Кожен вихователь повинен займатися самоосвітою, підвищувати свою професійну майстерність, адже йому необхідні різноманітні знання, щоб задовольняти допитливість сучасної дитини, допомагати їй пізнавати багатогранний навколишній світ.

Висновки. Питання сутності педагогічної майстерності є предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Водночас варто зазначити, що сутність досліджуваного феномену в рамках професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти має свою специфіку, пов'язану з віковими та індивідуальними особливостями дітей дошкільного віку, особливостями навчально-виховної роботи в закладах дошкільної освіти, багатоманітністю методик навчання і розвитку дітей тощо. Отже, найважливішою професійною якістю особистості вихователя є педагогічна майстерність, яка забезпечить ефективне виконання завдань, поставлених сучасною дошкільною освітою.

У подальших дослідженнях ми зупинимося на вивченні процесу формування професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
2. Кругликова Г.Г. Философско-педагогическое учение П.Ф. Каптерева. URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.phpid=3784.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва, 1989. 166 с.
4. Макаренко А.С. Из опыта работы : пед. соч. в 8 т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. 484 с.
5. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта : пед. соч. в 8 т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. 548 с.
6. Педагогическая энциклопедия / глав. ред. И.А. Каиров. Москва : Сов. энциклопедия, 1965. Т. 2. 844 с.
7. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
8. Субетто А.И. Онтология и феноменология педагогического мастерства : книга первая. Тольятти, 1999. 208 с.
9. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т, Т. 3. Москва : Педагогика, 1981. 648 с.
10. Сухомлинский В.А. О воспитании / сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик ; 4-е изд. Москва : Политиздат, 1982. 270 с.
11. Теличко Н.В. Теоретичні і методичні засади формування основ педагогічної майстерності майбутнього учителя початкових класів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2014. 421 с.

FORMING SPEECH COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Socio-economic changes in Ukraine demands new level of professional training, particularly the preparation of economists. Competent economists must communicate successfully, creatively involve themselves in the processes of professional and interpersonal communication, navigate in a variety of communicative situations, find methods of communication, establish productive relationships with partners, effectively carry out various types of speech activities. Therefore, the problem of forming the competence of future economists is relevant. The purpose of the article is to prove the proposed methodology of teaching languages, ukrainian in particular, in higher education institutions through a pedagogical experiment. This methodology is aimed at forming the appropriate motivation on the development of coherent speech, which derives from the leading positions of text linguistics and the theory of communication, which includes the development and application of speech exercises, situational and communicative tasks related to the future professional activity, active use of interactive methods, techniques and learning tools. The following research methods were used: theoretical (analysis, synthesis, systematization, comparison, generalization of psychological and pedagogical, methodical sources), empirical (observation of educational process, questioning, analysis of speech), experimental (conducting recording and formative experiments), statistical (quantitative and qualitative processing pedagogical experiment results). The results of the conducted experiment indicate positive developments associated with the process of forming the language competence of future economists. All of this proves the effectiveness of the proposed methodology of teaching languages in higher education institutions.

Key words: *speech competence, kinds of speech activity, communicative and situational tasks, interactive teaching methods, role games, business games.*

Соціально-економічні зміни в Україні вимагають нового рівня професійної підготовки,

зокрема підготовки економістів. Компетентні економісти повинні успішно спілкуватися, творчо включатись у процеси професійного та міжособистісного спілкування, орієнтуватися у різноманітних комунікативних ситуаціях, знаходити методи спілкування, встановлювати продуктивні стосунки з партнерами, ефективно здійснювати різні види мовленнєвої діяльності. Тому проблема формування компетентності майбутніх економістів є актуальною. Мета статті – довести запропоновану методика викладання мов, зокрема української, у закладах вищої освіти шляхом педагогічного експерименту. Ця методика спрямована на формування відповідної мотивації на розвиток зв'язного мовлення, що впливає з провідних позицій текстової лінгвістики тексту та теорії спілкування, що містить розробку та застосування мовленнєвих вправ, ситуаційних та комунікативних завдань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, передбачає активне використання інтерактивних методів, прийомів та засобів навчання. Були використані такі методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення психолого-педагогічних, методичних джерел), емпіричні (спостереження за освітнім процесом, опитування, аналіз мовлення), експериментальні (проведення константувального та формувальних експериментів), статистичні (кількісна та якісна обробка результатів педагогічного експерименту). Результати проведеного експерименту свідчать про позитивні зрушення, пов'язані з процесом формування мовної компетентності майбутніх економістів. Усе це доводить ефективність запропонованої методики викладання мов у закладах вищої освіти.

Ключові слова: *мовленнєва компетентність, види мовленнєвої діяльності, комунікативні та ситуаційні завдання, інтерактивні методи навчання, рольові ігри, ділові ігри.*

УДК 37.011.3:372

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-5>

Budianska V.A.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor
of the Department of Pedagogy,
Foreign Philology and Translation
Simon Kuznets Kharkiv
National University of Economics

Marikivska H.A.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Teacher of the Department
of Social and Humanitarian Disciplines
Kharkiv National University
of Internal Affairs

Introduction. The socioeconomic transformations taking place in the socio-political and economic life of Ukraine raise new challenges in reforming the whole system of education, putting forward new requirements for increasing the level of professional training. This need for reforming the system of professional education requires radical changes in the training of specialists of any profile, in particular economists. Ways of reforming the training of future economists are reflected in the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», the State National Program «Education» (Ukraine XXI Century).

We believe that the formation and creative development economists as competent professionals is vastly depending on speech training. The need for the deliberate speech training is due to the fact that economists hold positions for which the ability to communicate is of great importance, that adhere to norma-

tive speech (rules of verbal behavior, that is, specific regulations that determine how to behave in a given situation) [5; 6; 2; 8] creatively incorporate into processes of professional and interpersonal communication, to orientate in various communication situations, to find the necessary means, methods and methods of communication depending on the purpose of communication, setting up productive relationships with partners, to defend their point of view. It is clear that all this is impossible without mastering speech abilities and skills and communicatively justified use of language means in the performance of different types of speaking (speaking, listening, writing, reading), grammatically and syntactically correct expressions in different situations of speech, correct and logical expression of thoughts, possession of the art of public speaking, the ability to debate, to convince the interlocutor, to build dialogue and monologue, etc. –

in a word, mastery of all the complex of means of language and the ability to use them in practice. That is why the problem of forming the language competence of future economists is relevant.

We put forward the hypothesis that the level of competence of future economists will increase considerably if their training includes appropriate motivation in the study of the ukrainian language in order to create speech and linguistic competencies; the corresponding motivation in the classes on the development of coherent speech, which follows from the leading positions of linguistics in the text and the theory of communication; taking into account linguodidactic and psychological factors contributing to raising the level of competence of future economists; development and application of speech exercises; active use of interactive teaching methods; a rational combination of methods, techniques and learning tools that will ensure their systematic assimilation.

Purpose of the article: to prove the effectiveness of the proposed methodology, using a pedagogical experiment.

The purpose of the study determined its task: to analyze the scientific literature on the basis of the content and essence of the concept of «speech competence» and to determine its role and place in the process of teaching the ukrainian language in higher education institutions; to investigate and analyze the state of development of this problem in psychological and pedagogical researches and practical activity of teachers; to substantiate certain criteria for the formation of the language competence of future economists; to substantiate and experimentally test the proposed methodology for forming the language competence of future economists.

Research Methods

In order to test the hypothesis, the following research methods were used: theoretical (comparative analysis – to find out the state of development of the problem, to determine the theoretical foundations of research, systematization and synthesis of the views of scientists; conceptual-terminological – to specify the conceptual field of research; systematization and generalization – to determine the results of the research and formulation of conclusions) empirical (observation of educational process; questioning; students' analysis of speech); experimental (conducting of the noteworthy and formative experiments); statistical (quantitative and qualitative processing of the results of the pedagogical experiment).

Discussion

Based on the analysis of this problem, it can be noted that the competence of the speech contains not only solidify knowledge of the norms of the literary language, which allows to correctly and accurately express thoughts, but also the ability to express clearly, differentiated, that is, to possess the tools of the literary language in full.

Speech competence is formed in the process of active speech activity (listening, reading, speaking, writing), therefore, we believe that speech competence can be defined as the ability to fluently speak and have certain speech skills, communicatively justified use of linguistic means in the process of implementing the main types of speech activity: hearing, reading, speaking, writing; fluent knowledge, skills and abilities at all levels.

Speech activity is realized in four types – listening, reading, speaking, writing, therefore we consider it expedient to consider listening, reading, speaking, and writing skills as criteria of speech competence.

Reading – «deciphering graphic signals and understanding their meanings» [2, p. 14]; «The form of speech communication of people through printed and handwritten texts, one of the forms of mediated communication» [1, p. 25]; the type of speech activity that implements written communication; reactive and receptive type of speech activity; In this type of feedback is carried out on the internal channels of mental decisions [3].

The reading process consists of two main stages: the stage of visual perception and the stage of interpretation of the reading. At the stage of visual perception important things are fixation of the eye, eye movement, field of view. At the stage of comprehension (interpretation) of the read is an understanding of the meaning of individual words, sentences, and text. In this regard, an understanding of subtext is important.

Reading can be analytic and amateur.

Analytical reading – reading, which, firstly, helps to understand the work as its author understood it; and secondly, to formulate the point of view on one or another problem. In the process of such reading, attention is paid to the details of the text, analysis and evaluation are carried out. Analytical reading is based on knowledge and experience.

Amateur reading – passive reading, that is, reading, when the reader passively reads the material and learns it passively.

An obligatory element of the professional activity of economists is analytical reading, since this method of reading studies both scientific literature and journalistic texts of complex subjects.

Consequently, the formation of analytical reading skills can be considered a criterion for speech competence.

In addition to these skills, fast reading skills are required. This method of reading is characterized by both high speed and high quality assimilation of the material.

Fast reading requires instant word recognition. Reading cannot be fast if the reader looks at the individual letters of the word, carefully reads all the words. Therefore, it is necessary for the students to develop the ability to read the word as a whole, instantly recognize it by these or other features, as well as the

ability to read the text with missed words. The ability to recognize the form of a word without analyzing all its elements (letters), to understand sentences without carefully examining all the words is one of the important features of a well-formed reading skill.

Thus, the criterion for fast reading and the criterion of speech competence can be considered as the formation of reading skills of the text with missed words and parts of words.

Analytical reading involves deep assimilation of the material and the frequent preservation of information for the purpose of repeated appeal to it. The effectiveness of this reading increases if the material is recorded on any media. Therefore, another criterion for the formation of reading skills, we consider the formation of skills for recording read information.

The most common ways of recording information are summarizing, that is, drawing up an abstract – a concise record of the contents of the read; compilation of the abstract – summary of the article or the book; compilation of the abstract – a brief presentation of the contents of the article or the book.

There are the following types of abstracts: abstract outline that contains all the factual information in summary form; abstract-summary containing only the main provisions of this topic. These types of abstracts consist of one source. In addition, one should distinguish the abstract-review, which is formed on the basis of some sources, and aims to consider and compare different points of view on this issue; abstract-report, in which, in addition to the analysis of the primary source, there is an objective assessment of the problem.

In order to determine the formation of skills for recording the information that was read, the skills of compiling the abstract outline were evaluated, since, in our opinion, this type of abstract, firstly, makes it possible to fully evaluate the skills of recording the information that is read, and, secondly, most often used in a professional the activities of economists.

Consequently, the knowledge of the compositional features of the abstract outline together with the understanding of the content of the submitted text, observance of the language norms characterizes the skills of recording the information read.

During the experiment, students' knowledge of analytical reading skills was checked; skills for reading text with missed words; skills for recording read information.

Hearing is the next type of speech activity. In methodological literature listening is called listening.

Hearing (or listening) – «is the perception of speech via acoustic signals and its understanding» [2, p. 14]; «Perception of speech by ear, transcription of acoustic signals into semantic intellectual code, understanding of perceived speech; one of the types of external speech, which is closely related to oral speech» [1, p. 23]; the type of speech activity that implements oral communication; reactive type of communication (carry out the

appropriate reactive process on the initial processes); receptive type of communication (the reception and subsequent processing of the speech message is carried out); feedback is carried out on the internal channels of mental decisions [3].

The hearing process consists of two main stages: the analysis of the sound signal and its «mechanical» processing; semantic interpretation, that is, understanding [2].

Depending on the setting of the hearing, you can distinguish the following types of listening: global perception – the perception of the whole speech; detailed perception – perception of individual blocks of speech; critical (uncritical) perception – the agreement or disagreement with those who speak [1].

Hearings in the professional activities of economists are in the lead. Hearing forms the ability to perceive by ear and understand from single listening the content of texts of different styles, types, genres of monolingual speech, as well as to perceive and understand the dialogic (polygonal) speech.

Depending on the number of participants in communication, the three ways of communication between the communicants are distinguished by three forms of speech – a monologue, a dialogue, a polygon.

Monologue speech is a special form of constructing oral or written speech, expanded statement of one person; the process of purposeful communication, the impact on people through language. Dialogue speech is a process of communication between two subjects by language; This is a process of changing the replicas and the constant change of roles. Polygraphic speech is a communicative interaction of more than two people; is a process of interconnected replicas of interlocutors, in which there is an exchange of thoughts on a topic, where each participant has its own point of view on the problem being discussed.

Hear information, as well as read, very often need to be recorded in order to be able to work with it further.

To capture heard information, an abstract is used.

An abstract of the information received is a written reproduction of a summary of the main content. The result of the annotation is a note – a record that allows you to recover the information you hear through any term.

Compilation of the abstract requires the following abilities: to orient in the general composition of the text; understand the logical system of presentation of the material; understand the development of individual thoughts; see and formulate basic ideas; distinguish primary and secondary information.

Taking into account all of the above, we consider the criteria for the formation of hearing skills of future economists as follows: the formation of listening skills for monolingual speech; the formation of listening skills in dialogical (polygonal) speech; the formation of skills for capturing the information received.

Speaking is the «sending of speech acoustic signals carrying information» [2, p. 13]; «Transfer of conceived thought into an audio form» [1, p. 25]; the type of speech activity that implements oral communication; the initial process of communication that stimulates listening and reading; a productive type of speech activity through which a person makes a speech communication; in this form, muscular feedback from the organ of the articulation device (articulation apparatus) to the brain area is performed [3].

Speaking requires the ability to create dialogical and monologue speech.

In the professional work of economists, we are primarily interested in public monologue speech and dialogical speech during business conversations.

The genres of public monologue speech are lectures, reports, speeches, announcements.

In the professional activity of economist most often used genres of public speech are: report, speech, message. The most difficult genres are the report and speech: they require careful preparation.

Report – a form of public speech, containing a statement of the issue with conclusions and proposals.

The report may be political (applies to political issues), business (concerning the production issues of a particular organization), scientific (applies to research).

Speech – public performance, dedicated to topical subject.

The speech may be agitational (the purpose is to explain something, to orientate in something), anniversary (dedicated to a certain date), a rally (dedicated to the topical socially significant subject).

During the report and speech it is necessary to outline the essence of the problem, to argue, to draw conclusions, to adhere to the logic of presentation of the material, to use speech techniques for the sake of expressiveness of speech, to observe linguistic norms. In the process of preparing the report, it is important to identify suggestions for solving the problem, and in the process of preparing a speech – to take into account students' awareness of a particular issue or specific problem (a report is always made before a prepared audience on this issue). All these features are the criteria by which we will determine the formation of the skills of speaking during the report, the formation of speaking skills.

In addition to speaking skills during a speech, an economist should be able to communicate in a business conversation.

Business conversation is the communication (exchange of views) between two or more persons in order to solve business problems, establish business relations through verbal and non-verbal means. According to the results of business conversations, official decisions are not always made, but the necessary foundation for obtaining information for reflection is created.

There are different types of business conversations. Conversations may be free (without special training), regulated (well thought out). Among the conversations there are a meeting between the supervisor and a potential employee, a conversation between supervisor with a staff member to solve a specific problem, a conversation with business partners on cooperation, a conversation with colleagues on the solution of production issues.

Business conversations form a significant part of the professional work of economists, therefore the criterion of the formation of speech competence is the formation of speaking skills during business conversations.

Consequently, the students' ability to speak at the time of the speech is checked; speaking skills during the report; speaking skills during a business conversation.

The fourth type of speech activity is writing.

Writing – «encryption of speech signals using graphic symbols» [2, p. 14]; «Speech in a graphic code intended for recording speech, having certain stylistic features» [1]; the type of speech activity characterizing written communication; is the initial process of communication (stimulates listening and reading); is a productive type of speech activity (carries out the issuance of a speech message); In this type of activity, muscular feedback from the organ of the executor (writing hand) to the brain area is performed [3].

The main form of writing in the professional work of economists is an official business document – information on the material carrier with the requisites that allows it to be identified. By their origin, official-business documents are divided into the following types: official – conducted by employees who are officially authorized persons on behalf of the institution, institution for the resolution of official issues, and personal (private) – are conducted by any person for the solution of individual, own questions.

Mandatory for writing official business documentation is the knowledge of requisites (state emblem, emblem, organization code, document code, organization name, name of document type, date, etc.). The presence of one or another requisite of a document is determined by the name of its type, purpose, content and subordination to the higher authority. The requisites are executed according to certain rules.

Knowledge of requisites of any type of official business documentation contains the presence of mandatory requisites; correct registration of requisites; logical consistency of requisites; logical sequence when registering each requisite.

Knowledge of linguistic norms when writing an official business document involves processing a document without spelling, punctuation, grammatical, lexical, stylistic errors.

In addition to the skills of compiling official business texts, a future economist must have skills in compiling articles of any type. This fact is due to the

diversity of production situations, the need to creatively solve problems.

The work is aimed at an independent, coherent presentation of thoughts and feelings.

The following types of works should be distinguished: narrative, description, reflection.

In the work-mediation talks about events that unfold in time sequence; in the description of the product signs of person are described, subject, phenomenon; in the work-mediation certain thoughts are expressed and their correctness is confirmed, the conclusions are drawn.

The works have their own peculiarities: independence (belonging to one, including the collective, the author); purposefulness (realizing a single goal, each part of the text is aimed at realizing the goal); integrity (unity of content and speech form).

We consider the criterion of the formation of writing skills to be writing works of any type.

Consequently, the formation of students' skills in the compilation of works of any type is checked as well as skills of writing official business documentation.

According to certain criteria, we compiled generalization tables of reading, listening, speaking, and student writing at the stage of the experiment.

Table 1

Hearing skills formation (recording experiment)

LEVELS	EG (98 ociб)		RG (96 ociб)	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	4	4,1	4	4,2
SUFFICIENT	16	16,3	15	15,6
MIDDLE	54	55,1	48	50,0
LOW	24	24,5	29	30,2

The results of Table 1 indicate that the skills of future economists are not sufficiently developed. Most students in both the control and experimental groups have average listening skills, the second in number – low, the third – sufficient, the fourth – high.

Table 2

The formation of reading skills (recording experiment)

LEVELS	EG (98 ociб)		RG (96 ociб)	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	4	4,1	4	4,2
SUFFICIENT	16	16,3	15	15,6
MIDDLE	54	55,1	48	50,0
LOW	24	24,5	29	30,2

The results of Table 2 indicate a lack of readability skills for future economists. In both the control and experimental groups, most students had an aver-

age level, the second in terms of the group – low, the third – sufficient, the fourth – high.

Table 3

Formation of speaking skills (recording experiment)

LEVELS	EG (98 ociб)		RG (96 ociб)	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	4	4,1	5	5,2
SUFFICIENT	13	13,2	14	14,6
MIDDLE	58	59,2	47	49,0
LOW	23	23,5	30	31,2

The results of Table 3 indicate that in the control group and in the experimental group, the first group of students had an average level, the second in number – low level, the third – sufficient, the fourth – high.

Table 4

The formation of writing skills (recording experiment)

LEVELS	EG (98 ociб)		RG (96 ociб)	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	2	2,0	6	6,2
SUFFICIENT	18	18,4	13	13,6
MIDDLE	55	56,1	52	54,2
LOW	23	23,5	25	26,0

According to the results of Table 4, it can be concluded that the majority of students in the control group as well as in the experimental group had an average level; second in number group – low; third – sufficient; fourth – high.

On the basis of tables (1-4) a generalization table for the formation of speech skills was compiled (5):

Table 5

The Formation of Speech Skills (recording experiment)

LEVELS	EG (98 ociб)		RG (96 ociб)	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	4	4,1	5	5,2
SUFFICIENT	15	15,3	14	14,6
MIDDLE	55	56,1	45	46,9
LOW	24	24,5	32	33,3

The results of Table 5 indicate that the level of language skills in the control and experimental groups was approximately the same. Most of the students had an average level of language skills, the second in terms of the number of groups – low, the third – sufficient, the fourth – high.

The results of the observation experiment indicate that most students lack language skills and skills, and they experience some difficulties in the implementation of the main types of speech activity: listening, reading, speaking, writing.

During the formative experiment, we tried to organize systematic work on mastering an orderly set of normative speech means by students, which consisted in the application of the system of speech exercises, the active use of interactive teaching methods, the rational combination of methods, techniques and teaching methods.

The effectiveness of the speech training of future economists depends on the possession of language norms (language norm is any language phenomenon, which is perceived as a sample [4]: orthoepic, morphological, syntactic, and spelling; from the assimilation of the lexical wealth of language, in particular professional terminology; from the formation of skills and abilities in the implementation of the main types of speech activity: listening, reading, speaking, writing. Therefore, the work on the language training of future economists was carried out in parallel in three directions: mastering the norms of the ukrainian literary language; enrichment of the vocabulary, in particular from the sphere of the future profession; the formation of speech skills and abilities – listening, reading, speaking, writing.

The assimilation of the norms of the ukrainian literary language was accompanied by the whole process of generalization and systematization of educational linguistic material.

Compliance with orthoepic norms is to use orthoepic norms in the implementation of reading and speaking, the ability to notice orthoepic errors and correct them; morphological – the ability to correctly use parts of speech in the implementation of speaking and writing; syntactical – ability to build phrases and sentences, to correctly coordinate words in the implementation of speaking and writing; spelling – ability to write in accordance with the learned spelling and punctuation rules.

Therefore, we proposed such tasks, through which the students improved orthoepic, morphological, syntactic, spelling norms.

Also, students were offered tasks aimed at enriching their professional vocabulary, for the same purpose various business and role games were offered.

Another area of speech training is the formation of listening skills, reading, speaking, writing.

Hearing skills were formed through listening and analysis of texts, oral and written reproduction of messages. Texts for analysis and written reproductions were specially selected by the teacher and addressed the problems of our time and future profession.

The formation of reading skills was done using reading algorithms. According to O.Y. Goyhman, «algorithm of reading – a sequence of mental actions

in the perception of the basic fragments of the text» [2, p. 56]. The author distinguishes individual and differential algorithms, which represent a sequence of rules that allow you to organize and organize the reading process, making it more effective.

The blocks of the individual algorithm are as follows: the name of the source; author; source data: year of publication, publishing house, number of periodicals; date of publication, etc.; main content: theme, idea, problem; factual data: specific facts, proper names, dates, etc.; novelty of the material, its critical assessment; possibility of use in practice [2].

Thus, an individual algorithm protects the brain from unnecessary information and is aimed at making the reading process automatic.

The essence of the differential reading algorithm is the allocation of the main meaning of the text or its passage. Many words in the text do not have a semantic load, so it is very important to be able to distinguish basic information from the secondary one. The main information is contained in the keywords that bear the main semantic load. From the keywords you can make semantic ranks, which constitute the brief content of the paragraph. With the help of keywords and semantic rows you can determine the dominant text – the main value [2].

Thus, the blocks of the differential algorithm are as follows: the selection of keywords; compilation of semantic series; determination of dominants [2].

In order to master the method of reading with the help of algorithms texts that were selected by the teacher were proposed, which concerned either the future profession, or other social problems.

Also, the students were offered exercises that develop reading skills on a differential algorithm. Such exercises include exercises to search tautological phrases; phrases in which one of the words can be omitted; phrases in which one word can not be rejected; Exercises for searching keywords and compiling semantic series; exercises on the ability to formulate their own words, etc.

In-depth (analytical) reading is a profound assimilation of read information. In-depth reading efficiency increases if the material is fixed on paper. The main ways of fixing information can be as follows: annotation (compilation of the abstract – a concise record of the contents of the read), compilation of the annotation (summary characteristics of the article, the book in terms of its purpose, content, form and other features) and essay, abstract (summary of the content of the article (book), which includes the main factual information and conclusions that are necessary for its familiarization and determination of whether it is necessary to address it, consists of one source) [2].

In order to improve the skills of the read information, the teacher selected the texts (articles), after reading which the students made abstracts and annotations. The preparation of these methods for

fixing the read information was also done using the differential reading algorithm.

Formation of speaking skills occurred in the process of performing tasks related to the preparation of monologues and speeches in front of different audiences (for example, make a speech on «Unemployment as a problem» for different groups of listeners); as well as tasks related to participation in dialogue communication (to play a dialogue based on text; to formulate a dialogue on a model; to restore missing replicas of dialogue; to independently expand replicas of dialogue; to play a well-known dialogue; to make a dialogue with a set of proposed replicas; to establish a dialogue on a certain theme; play a ready dialogue based on text).

Improving speaking skills also took place in business and role-playing games.

Formation of writing skills took place in the process of writing official business documents, as well as texts of different styles, types and genres. Among the proposed tasks were the need to independently compose texts of different types (make a work of reflection on the topic «Without friendship life is inferior», «Personality worth», «Charity in the modern world», compose a work-description of the painting by P. Gogen «The garden under the snow», P. Sezann «Landscape», etc., make a work-narrative on «My most interesting journey», «The first acquaintance with the university», etc.) and the genres (make a comment on the picture of G. Caybott «Square of Europe», K. Pissaro «Landscape with large trees»; make a review of the popular science article or a book, make thesis statements, etc.).

In order to form a positive motivation for forming the language competence of future economists, a complex of communicative and situational tasks was developed.

Approaching the learning process to the needs of communication is possible only when the material is organized with the use of language tasks, functions. The organization of such tasks is impossible without regard to the situation of communication. In order to bring the learning conditions closer to the essential conditions of communication, one needs to introduce the student into the speech situation and teach him to navigate in it, that is, to clearly imagine the interlocutor, the conditions of speech and the task of communication. Communicative and situational tasks help to bring education to the essential conditions of communication. Creation of communicative and situational tasks should take place taking into account the student as the subject of educational process, that is, should provide such an important component of cognitive activity as the motivation of study. The formation of positive motivation for studying is facilitated by the formulation and solution of the communicative and situational tasks of the professional direction, which creates

conditions close to real professional activity, to real professional communication.

As we have noted above, among the methods of stimulating interest in learning and motivation of educational and cognitive activity, a lot of attention is paid to business and role-playing games.

Role and business games are called interactive methods. Interactive methods are methods that are used during communication and business (interactive) training. The basis of such training is the activation of cognitive activity of students through active communication: a student with a student; a student with a group of students; student with a teacher; teacher with a group representative; teacher with a group of students; teacher with the whole group. The essence of such training is that the educational process is organized on the basis of constant active interaction of all students in the group. It is called co-education, mutual learning (collective, group, learning in collaboration), where the student and teacher are equal, equally important subjects of learning, understanding what they are doing, reflecting on what they know, do and exercise. The teacher acts as the organizer of the training process, the consultant. The necessary conditions for interactive learning are a clear plan of action and specific tasks for its participants. The outcomes of learning are achieved through the mutual efforts of participants in the learning process, provided that the learning process is organized clearly.

The role of interactive learning methods to intensify and optimize the educational process is indicated by various authors. These methods help to facilitate the process of mastering the program material; to intensify educational activity of students; to develop skills of analysis of educational information, to create creative approach to the learning of educational material; to formulate own opinion, to express it correctly, to add new points of view, to argue and discuss it; model different situations and enrich social experience through engagement in different life situations; learn to listen to another person, respect alternative opinion, strive for dialogue; to establish constructive relations in a group, to determine a place in it, to avoid conflicts, to seek compromises; to find rational ways of solving problems, to form skills of project activity, work independently, perform creative works. In addition, according to scientists, the use of interactive methods of teaching can realize the idea of cooperation between those who teach and those who learn, teach them to interact constructively, helps to improve the psychological climate in classes, creates a friendly atmosphere, increases motivation to study.

Role and business games are didactic, that is, these games achieve a certain educational goal. The difference between them is that in the role-playing game, the participants play any plot of life around us or imaginary, and in the business game the participants

play the plot associated with their future professional activities.

Consequently, in the process of conducting a formative experiment, we organized systematic work on mastering students in an orderly set of normative speech means through a set of speech exercises, situational-communicative tasks, role-playing and business games.

Lets analyze the data of the formative experiment.

The results of Table 6 indicate that in the control group most of the students had an average level of listening skills; in the second place – listeners with a sufficient level of formation; on the third – students with low level of formation; on the fourth – listeners with a high level. In experimental groups, the majority are listeners with a sufficient level of formation; in the second place – with high; on the third – with the average; on the fourth – low.

According to the results of Table 7, it was found that during the formative experiment there were significant changes. In the experimental group in the first place the listeners with a sufficient level were in the

first place, on the second – with high, in the third – with the average, on the fourth – with low. In the control group, the majority remained on average, the second in number – in sufficient, the third – in the low, the fourth – in the high.

The results of Table 8 indicate that in the experimental group most of the students were at an adequate level, the same number of listeners – high and average, minority – at low. In the control group, the majority remained at the middle level, the same number – at sufficient and low, the minority – at high.

According to the results of Table 9, it was found that in the experimental group after the formative experiment, the majority of students had a sufficient level of writing skills, the second in terms of the number of listeners – high, the third – the average, the fourth – low. In the control groups, the majority of respondents – the average level, the second in number – sufficient, the third – low, the fourth – high.

The results of tables 6-9 after the conducted formative experiment allowed to compile a generalization table of the formation of speech skills (10):

Table 6

Hearing skills formation (formative experiment)

LEVELS	Recording experiment				Formative experiment			
	EG		RG		EG		RG	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	4	4,1	4	4,2	26	26,5	10	10,4
SUFFICIENT	16	16,3	15	15,6	43	43,8	22	22,9
MIDDLE	54	55,1	48	50,0	23	23,4	44	45,8
LOW	24	24,5	29	30,2	6	6,1	20	20,9

Table 7

The formation of reading skills (formative experiment)

LEVELS	Recording experiment				Formative experiment			
	EG		RG		EG		RG	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	1	4,1	5	5,2	29	29,6	10	10,4
SUFFICIENT	18	18,4	15	15,6	43	43,9	24	25,0
MIDDLE	55	56,1	48	50,0	21	21,4	42	43,8
LOW	21	21,4	28	29,2	5	5,1	20	20,8

Table 8

Formation of speaking skills (formative experiment)

LEVELS	Recording experiment				Formative experiment			
	EG		RG		EG		RG	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	4	4,1	5	5,2	25	25,5	10	10,4
SUFFICIENT	13	13,2	14	14,6	42	42,9	22	22,9
MIDDLE	58	59,2	47	49,0	25	25,5	42	43,8
LOW	23	23,5	30	31,2	6	6,1	22	22,9

Table 9

The formation of writing skills (formative experiment)

LEVELS	Recording experiment				Formative experiment			
	EG		RG		EG		RG	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	2	2,0	6	6,2	30	30,6	12	12,5
SUFFICIENT	18	18,4	13	13,6	40	40,8	22	22,9
MIDDLE	55	56,1	52	54,2	23	23,5	47	49,0
LOW	23	23,5	25	26,0	5	5,1	15	15,6

Table 10

The Formation of Speech Skills (Formative Experiment)

LEVELS	Recording experiment				Formative experiment			
	EG		RG		EG		RG	
	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%	Quantity of people	%
HIGH	4	4,1	5	5,2	24	24,5	9	9,4
SUFFICIENT	15	15,3	14	14,6	43	43,9	22	22,9
MIDDLE	55	56,1	45	46,9	24	24,5	41	42,7
LOW	24	24,5	32	33,3	7	7,1	24	25

As a result of the generalization table of the formation of speech skills, it was found that after the formation of the experiment there were changes in both the control and experimental groups. The most noticeable these shifts were in the experimental group. Most of the listeners of the experimental group had a sufficient level of language skills, a high and sufficient level – the same number of listeners, low level – a minority. In the control group, after the formative experiment, there have also been positive shifts, but they are not as significant as the experimental group.

Conclusions. Future economists should have fluent oral and written language in different life situations, use different types of speech activities competently, clearly and adequately express their thoughts, as this is a prerequisite for further success of an individual in higher education, professional activity or organization of informal communication with other people All this testifies to the urgency of the problem of forming the language culture of future economists and requires improvement of their language training. There are various ways and means of implementing speech training of students in classes on various subjects. But it is the process of learning language that offers great opportunities for language skills and abilities. Successful formation of speech competence depends on many factors, in particular from the teaching methodology, from the formation of a student's attitude to educational activity. Educational process in institutions of higher education should be subordinated to the development of communicative competence of students. There is a need to use the system of speech tasks at classes, and especially the communicative-speaking

tasks of professional orientation during the execution of which conditions close to real professional activity, real professional communication are created, interactive teaching methods, which make it possible to facilitate the process of mastering the program material; to intensify educational activity of students; to develop skills of analysis of educational information, creative approach to the learning of educational material; to formulate own opinion, to express it correctly, to add points of view, to argue and discuss it; model different situations and enrich social experience through engagement in different life situations; learn to listen to another person, respect alternative opinion, strive for dialogue; to establish constructive relations in a group, to determine the place in it, to avoid conflicts, to seek compromises; to find rational ways of solving problems, to form skills of project activity, independent work, perform creative works; contribute to the improvement of the psychological climate in the classes, create a friendly atmosphere, increase motivation to study. The results of the formative experiment indicate the effectiveness of the proposed method.

REFERENCES:

1. Wenig N.N. Formation of speech competence of senior pupils (PhD thesis). Kherson, 2001. 179 p.
2. Gohman O.Y., Nadeina T.M. Fundamentals of speech communication : A textbook for university students specializing in service field. Moscow : Ed. house "IFRA-M", 1997 271 p.
3. Zimnya I.A. Psychological Aspects of Teaching Speaking in a Foreign Language : A Handbook for Teachers of the Secondary School. Moscow : Enlightenment, 1978. 159 p.

4. Pentilyuk M.I. Culture of language and stylistics : Trial textbook for gymnasia humanitarian profile. Kyiv : Tower, 1994. P. 106–229.
5. Becvar R.Y. Skills fo reffective communication. *A gide to building relationships*. New York, 1974. 120 p.
6. Clark H.H. On the process of comparing sentences against picture. New York, 1972. Vol. 3. P. 201-235.
7. Goffman E. *Intercultural Ritual*. New York, 1971. 521 p.
8. Kopeluk S.V. Forming of culture of speech of junior schoolchildren is in the process of literaryreading. Vienna, Austria, 2015. P. 50-52.

УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

IMPLEMENTATION OF INNOVATION METHODS TRAINING IN PREPARATION PRIMARY EDUCATION PROFESSIONALS

Стаття присвячена впровадженню та реалізації інноваційних методів навчання під час підготовки фахівців передвищої освіти. Метою будь-якої освітньої системи визначено навчання, виховання і розвиток особистості, а їх показником – позитивний результат, який сьогодні в професійній освіті розглядається через якісну підготовку фахівця. Система фахової передвищої освіти не є винятком, а інновації є невід’ємною її частиною. Зокрема, у статті розкривається сутність понять «інновація», «інноваційний потенціал» та «інноваційна діяльність» стосовно освітньої системи нового змісту, нових методів навчання та передбаченого в Україні Закону «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності». Обґрунтування ефективності запровадження інновацій у фахову передвищу освіту дозволить вирішити суперечності між традиційною системою і потребою в якісно новій освіті. Пропонується застосування педагогічних новацій, а також система рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів в освіті та керування ними в системі фахової передвищої освіти для сприяння реалізації основних задач соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, для підготовки людини до активної діяльності в різних сферах економічного, культурного, політичного життя. Аналізуються різні підходи до змісту цих понять та рекомендації, які, можливо, стануть допоміжними засобами для підвищення інноваційного потенціалу вітчизняної освіти під час реалізації програм підготовки майбутніх спеціалістів будівельної, аграрної та машинобудівної галузей. Висвітлюються структурні компоненти, критерії, показники (організаційно-аксіологічний, комунікативний, креативний) та рівні сформованості досліджуваного явища. Визначено вагомий інструмент підвищення якості системи фахової передвищої освіти, яким є інноваційний потенціал, реалізація якого можлива завдяки взаємодії з наукою і бізнесом. Постановлено основні завдання забезпечення системи фахової передвищої освіти інформаційними та комунікаційними технологіями, сформовано механізм реалізації інноваційного потенціалу навчальних закладів фахової передвищої освіти, запропоновано схему реалізації інновацій в освітньому процесі за допомогою впровадження нових освітніх послуг.

Ключові слова: інноваційний потенціал, інноваційні методи, інноваційна діяльність, інноваційні процедури, педагогічна інновація, фахова передвища освіта, професійна освіта, інформаційні технології, комунікаційні технології.

The article is devoted to the introduction and implementation of innovative teaching methods in the preparation of specialists in higher education. The purpose of any educational system is to determine the processes of education, upbringing and development of the individual, and their indicators – a positive result, which today is considered in professional education through qualitative specialist training. The system of professional higher education is no exception, and innovation is an integral part of it. In particular, the article reveals the essence of the concepts of “innovation”, “innovation potential” and “innovation activity” in relation to the educational system of new content, new teaching methods and the legislation in Ukraine “On Priority Areas of Innovation”. Substantiation of efficiency of introduction of innovations in professional higher education will allow resolving the contradictions between the traditional system and the needs for qualitatively new education. The use of pedagogical innovations, as well as a system of recommendations for theorists and practitioners on the knowledge of innovative educational processes in education and management in the system of professional tertiary education is offered to facilitate the realization of the basic tasks of socio-economic and cultural development of society, preparation of a person for active activity in various spheres of economic, cultural, political life. Different approaches to the content of these concepts and recommendations are analyzed, which may be an auxiliary tool for achieving the improvement of innovative potential of national education in the implementation of training programs for future specialists in the construction, agrarian and mechanical engineering sectors. Structural components, criteria, indicators (organizational-axiological, communicative, and creative) and levels of formation of the studied phenomenon are highlighted. A significant tool for improving the quality of the system of professional tertiary education, which acts as an innovative potential, introduction and realization of which as a result of interaction with science and business, defines the main tasks of providing the system of professional tertiary education with information and communication technologies, has formed a mechanism for the implementation of innovative institutional capacity of innovative power education, a scheme for the implementation of innovations in the educational process through the introduction of new educational services.

Key words: innovative potential, innovative methods, innovative activity, innovative procedures, pedagogical innovation, professional higher education, vocational education, information technologies, communication technologies.

УДК 330.332.21
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-6>

Ваніна Н.М.,
канд. екон. наук, доцент,
ст. науковий співробітник лабораторії
науково-методичного супроводу
підготовки фахівців у коледжах
і технікумах
Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії
педагогічних наук України
Пащенко Т.М.,
кандидат педагогічних наук
старший науковий співробітник
лабораторії науково-методичного
супроводу підготовки фахівців
у коледжах і технікумах
Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії
педагогічних наук України

Постановка проблеми. Вступ України на шлях інноваційного розвитку економіки зумовив модернізацію всіх галузей, в тому числі і освітньої сфери. Бізнес-структури, котрі впроваджують в свою діяль-

ність інноваційні розробки, активно використовують досягнення науки, що є рушійною силою для просування інноваційного розвитку та необхідних сутнісних перетворень в системі професійної освіти.

Постановка завдання. Стаття присвячена впровадженню та реалізації інноваційних методів навчання під час підготовки фахівців передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Мета будь-якої освітньої системи – навчання, виховання і розвиток особистості, а її показником є позитивний результат, який сьогодні в професійній освіті розглядається через якісну підготовку фахівця. Система фахової передвищої освіти не є винятком, а інновації є невід'ємною її частиною.

Інноваційна діяльність у сфері фахової передвищої освіти – це діяльність закладу фахової передвищої освіти, спрямована на створення або вдосконалення конкурентоздатних технологій, у тому числі й інформаційних, продукції або послуг; трансформація наукових досліджень і розробок у практичну діяльність, новий підхід до надання освітніх послуг, їх адаптація до потреб ринку праці та суспільства; застосування рішень організаційно-технічного, виробничого, адміністративного або іншого характеру, що істотно поліпшують якість виробництва та/або якість соціальної сфери [1].

Поняття «інноваційна діяльність» стосовно освітньої системи – це розробка нового змісту і нових методів навчання. Інноваційна діяльність в Україні передбачена Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», Державною програмою прогнозування науково-технологічного та інноваційного розвитку. Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребою в якісно новій освіті [3].

Інновацію в освіті розглядають як реалізоване нововведення у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (як методики, технології), у змісті і формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання та виховання і в підходах до соціальних послуг в освіті. Це суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу [2].

Тому педагогічна інноватика відповідно до особливостей інноваційних процесів в освіті повинна охоплювати такі теоретичні блоки понять і принципів: створення нового в системі освіти та педагогічної науки, сприйняття нового соціально-педагогічним співтовариством, застосування педагогічних новацій, система рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів в освіті та керування ними.

Активні методи навчання спонукають студентів до практичної і розумової діяльності, без яких немає руху вперед в оволодінні сучасними зна-

ннями. Система фахової передвищої освіти повинна сьогодні сприяти реалізації основних задач соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, готувати людину до активної діяльності в різних сферах економічного, культурного, політичного життя.

Інноваційні підходи потребують постійної діагностики досягнень та пошуку ефективних методів і форм діяльності майбутнього фахівця. Для досягнення високого професійного рівня і якості випускників коледжів і технікумів інновації мають активно впроваджуватися на різних етапах підготовки фахівців, зокрема і в змісті освіти, технологіях, організації та системі управління.

Сьогодні в системі української освіти в рамках розробок, впровадженнь та реалізації інноваційних процедур існує низка проблем, які пов'язані з певними умовами системи професійної освіти та які своєчасно необхідно вирішувати для підвищення якості освітніх послуг і якості навчання в цілому.

Так, для вирішення зазначених проблем нами пропонуються деякі рекомендації, які, можливо, стануть допоміжним засобом для підвищення інноваційного потенціалу вітчизняної освіти під час реалізації програм підготовки майбутніх спеціалістів будівельної, аграрної та машинобудівної галузей.

Одним з інструментів підвищення якості системи фахової передвищої освіти є інноваційний потенціал, реалізація якого можлива завдяки взаємодії з наукою і бізнесом (як з потенційними роботодавцями). Це дозволить підвищити активність в рамках інноваційних розробок основних компонентів національного інноваційного середовища, які зі свого боку забезпечать конкурентоспроможність вітчизняної економіки на світовій арені.

Аналіз різних підходів до змісту поняття «інноваційний потенціал» дозволив дійти висновку, що інноваційний потенціал розглядається так:

а) як характеристика сукупності ресурсів, здібностей і можливостей;

б) як система, елементами якої є ресурси, здатності і можливості, засновані на такій системній властивості, як трансформація системи в новий якісний стан (рисунк 1).

Як було зазначено вище, в умовах реформування вітчизняної системи професійної освіти все більшого значення набувають різні інноваційні процеси.

Інноваційна діяльність в широкому сенсі включає низку взаємозв'язаних видів робіт, комплекс яких гарантує виникнення дійсних інновацій. Прикладом є такі аспекти:

– науково-дослідницька діяльність (результатом є реалізація дійсних інновацій, тобто розробка нововведень, різних винаходів тощо);

– проектна діяльність (розробка на базі наукових знань інноваційних проектів);



Рис. 1. Механізм реалізації інноваційного потенціалу навчальних закладів фахової передвищої освіти

– освітня діяльність (напрямок розвитку професійних навичок і досвіду з метою реалізації інноваційних проєктів).

Отже, можна дійти висновку, що інноваційна освіта на сучасному етапі – це утворення, здатне до саморозвитку, що призводить до вдосконалення всієї системи освіти, що розвинута та розвивається.

За таких обставин до інноваційних методів організації навчання в системі фахової передвищої освіти можна віднести такі:

– метод проєктів. Цей метод дозволить студентам розвивати і зміцнювати свої теоретичні знання під час практичних розробок, напрацьовувати досвід;

– метод співпраці і кооперування. Цей метод дозволяє напрацьовувати і зміцнювати дослідний, пошуковий спосіб розвитку, застосовувати мозкову атаку, проводити збір і обробку даних, аналіз джерел, експеримент тощо, дозволяє підвищувати рівень теоретичних і практичних знань дослідним шляхом, що сприяє накопиченню досвіду.

Для підвищення ефективності навчання і зацікавленості студентів в отриманні професійних знань в системі фахової передвищої освіти нами пропонується введення таких компонентів протягом усього періоду навчання. З першого курсу студентам пропонується вести щоденник досягнень, так зване портфоліо досягнень. Цей спосіб дозволяє аналізувати діяльність студента протягом всього періоду навчання.

Звісно, базовим є традиційне навчання, однак застосовуються комп'ютерні технології (тестування, різні тренажери тощо), що дозволяють моделювати різні практичні аспекти професійної діяльності. Природно, що наприкінці навчання відбувається комплексна демонстрація студентом отриманих умінь і навичок на робочому місці.

Також необхідно відзначити такий інноваційний метод навчання, як метод Case-study. Метод Case-study може бути названий методом аналізу і вирішення конкретних ситуацій. Суть методу дуже проста: учням пропонується опис конкретної ситу-

ації, яку вони повинні осмислити. Такий опис відображає певну теоретичну і практичну проблему й акумулює певний комплекс отриманих студентами знань під час навчання [4].

Відзначимо, що сама проблема не має однозначних рішень, це змушує студентів шукати більш витончені шляхи вирішення завдання, застосовуючи всі свої набуті знання і вміння. Тому під час вирішення Case-study кілька правильних варіантів виходу з проблемної ситуації можуть позмагатися один з одним.

Відзначимо ще один важливий метод інновації, необхідний для впровадження програми підготовки студентів фахової передвищої освіти. Таким методом є інформатизація навчального закладу. На рисунку 2 відображено основні завдання оснащення освітнього закладу інформаційними технологіями. Цей метод дозволяє не тільки модернізувати інформаційне середовище системи коледжів і технікумів, а й тримати студентів в курсі останніх інформаційних розробок в галузі досліджуваної професії.

Застосування в процесі навчання основних інтерактивних методів навчання сприяє розвитку потенціалу учнів, розширенню їх кругозору як в загальнокультурній, так і в професійній сфері.

Відзначимо етапи, які проходять коледжі і технікуми в рамках переходу до режиму інноваційних реформ:

- усвідомлення важливості, необхідності та обов'язковості інноваційних перетворень;
- формування команди;
- наявність мотивації та готовності викладацького складу до здійснення інноваційної діяльності;
- проблемний аналіз навчального закладу;
- розробка проєктної ідеї вдосконалення навчального закладу, що розуміється як вибір об'єкту модернізації, який повинен обґрунтовуватися відповідно до необхідності конкретного навчального закладу і бути зрозумілим для всіх учасників навчального процесу;

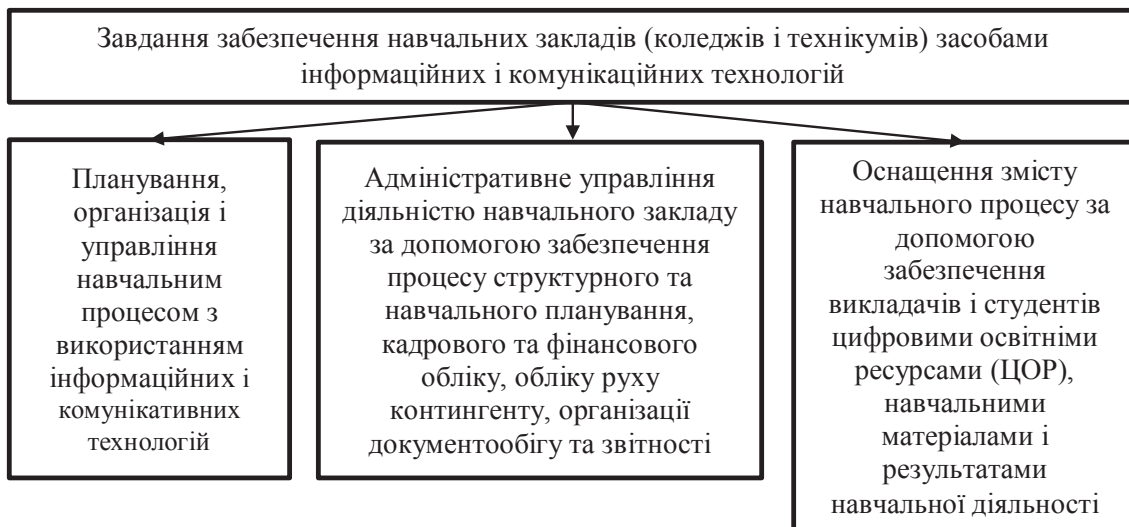


Рис. 2. Основні завдання забезпечення системи фахової передвищої освіти інформаційними та комунікаційними технологіями

- визначення конкретних управлінських процедур стосовно реалізації розробленої ідеї;
- моніторинг перших кроків з реалізації ідеї для управління та корекції (у разі необхідності) наступних координуючих дій.

Відзначимо, що основними методами впровадження та реалізації інноваційних перетворень в навчальному закладі під час підготовки майбутніх фахівців передвищої освіти є такі:

- розробка та реалізація інноваційних освітніх програм;

- вдосконалення педагогічних технологій;
- сукупність методів, прийомів і засобів навчання;
- технологічне і організаційне забезпечення.

Під час проведення досліджень ми систематизували процес впровадження інновацій у фахову передвищу освіту. Цей процес представлений на рисунку 3.

Так, основними показниками оцінювання нововведень в навчальному закладі можна назвати такі:

- суспільна значущість (вплив інновації на розвиток системи освіти в цілому);



Рис. 3. Схема реалізації інновацій в освітньому процесі за допомогою впровадження нових освітніх послуг

- корисність (практична значущість інноваційних процесів);
- реалізація (реалістичність інновації і керуваність інноваційних процесів);
- методична розробленість (експеримент, перевірена, обґрунтована практика);
- можливість засвоєння інновацій потенційними учасниками (складність і доступність технології, нововведення).

Також відзначимо, що впровадження інновацій в освітній процес під час реалізації програми підготовки фахівців передвищої освіти досі ще не має системного характеру.

Існує низка факторів, що перешкоджають активізації інноваційних процесів у вітчизняній освіті. Ними є такі:

- відсутність або дуже мала частка кваліфікованих фахівців у галузі розробки навчально-методичного забезпечення системи фахової передвищої освіти, у галузі розробок інновацій для впровадження в освітній процес;
- відсутність єдиної інформаційної бази, а також механізму поширення розробок у галузі освітніх інновацій на всіх рівнях (слабка система підготовки керівників органів освіти, здатних кваліфіковано впроваджувати інноваційні процедури в освітній процес).

ліфіковано впроваджувати інноваційні процедури в освітній процес).

Висновки. Отже, застосування інноваційних методів навчання в системі фахової передвищої освіти є сьогодні актуальним і перспективним напрямом, особливо в умовах постійного вдосконалення і розвитку системи української освіти..

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>.
2. Вакуленко В.М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4.
3. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
4. Покушалова Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов. *Молодой ученый*. 2011. № 5. Т. 2. С. 155-157. URL: <https://moluch.ru/archive/28/3073/>.

ДО ПРОБЛЕМИ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ОСОБИСТОЇ БЕЗПЕКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРИКОРДОННОГО ВІДОМСТВА УКРАЇНИ

ON THE PROBLEM OF EFFICIENCY AND EFFECTIVENESS OF FIRE TRAINING AND PERSONAL SAFETY OF FUTURE OFFICERS OF THE BORDER GUARD OF UKRAINE

Сфера правоохоронної діяльності є надзвичайно важливою для нормального функціонування суспільства, зокрема українського. Прикордонна служба України виконує суттєві функції щодо охорони кордону держави. Якість такої діяльності залежить від рівня підготовки відповідних фахівців. У системі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників виділяють декілька видів підготовки, а саме: спеціальну, фізичну, особисту, гуманітарну тощо. Представлена стаття присвячена аналізу особливостей формування умінь і навичок у вогневій та особистій підготовці (сфера особистої безпеки). Зміст зазначених видів підготовки потребує його постійного оновлення, вдосконалення. У статті актуалізовано проблему підготовки майбутніх українських фахівців правоохоронної сфери. Подано аналіз системи моніторингу у дидактиці, а також аналіз наукових праць відомих вітчизняних та зарубіжних науковців. Розкрито зміст поняття «моніторинг» та його значення у сучасній науці. Виділено суттєві ознаки у дефініції «моніторинг» та адаптовано їх до проблеми діагностики рівня сформованості вмінь у процесі вогневої та особистої підготовки. Проаналізовано моніторингові (діагностичні) процедури щодо визначення рівня сформованості знань та вмінь. Здійснено аналіз понять «критерій», «показник». Відповідно до особливостей формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю і забезпечувати особисту безпеку майбутніми офіцерами-прикордонниками виділено критерій сформованості зазначених умінь. Уточнено зміст критеріїв з показниками для проведення моніторингу рівня вогневої та особистої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. Сформульовано узагальнений висновок щодо реалізації моніторингу рівня вогневої та особистої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Ключові слова: моніторинг, знання, вміння, вогнева підготовка, особиста без-

пека, офіцери-прикордонники, критерії, показники.

Ukrainian Border Agency performs its functions in the context of updating the issues of combating crime in the border regions, numerous illegal migrants, carrying out smuggling activities on the Ukrainian border and other phenomena of a negative nature, which threaten the independence of Ukraine, integrity and lack of integrity, pertaining to the life and health of border guards who carry out an operational and operational function for the protection of the state border. Given the above, it is precisely the level of professional readiness of the frontier officer to protect (defend) the borders of the state that is an important condition for solving all problems. The article actualizes the problem of training of future Ukrainian law enforcement professionals. The analysis of the monitoring system in didactics is presented, as well as the analysis of scientific works of famous domestic and foreign scientists. The contents of the concept of "monitoring" and its meaning in modern science are revealed. Monitoring procedures for determining the level of knowledge and skills development are analysed. The analysis of the notions of "criterion", "indicator" is carried out. In accordance with the peculiarities of the formation of skills to use special weapons and weapons and provide personal security for future border guards, the criteria for the formation of these skills are allocated. The content of the criteria with indicators has been clarified. The efficiency and effectiveness of the educational process in higher education depends on the level of skills development. Skill is a systemic formation that includes knowledge, techniques, skills, willingness to perform certain activities and elements of individual experience. Any ability is based on a person's knowledge and skills. Future professionals should have different types of specific and generalized skills.

Key words: monitoring, knowledge, skills, fire training, personal safety, border guards, criteria, indicators.

УДК 378.147:799.31:355

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-7>

Волошин В.Д.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри фізичної підготовки та особистої безпеки

Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми у загальному вигляді. Українське прикордонне відомство сьогодні виконує свої функції в умовах актуалізації питань боротьби зі злочинністю в прикордонних регіонах, збільшення кількості незаконних мігрантів, здійснення контрабандної діяльності на українському кордоні. Такі негативні явища становлять загрозу для незалежності України, цілісності та недоторканності її кордонів, а також проблем, що стосуються життя та здоров'я військовослужбовців-прикордонників, які здійснюють оперативно-службову функцію щодо охорони кордону держави. З огляду на зазначене саме рівень професійної готовності офіцера-прикордонника до

захисту (оборони) кордонів держави є важливою умовою вирішення усіх проблем.

Актуальними питаннями підготовки військовослужбовців-прикордонників до майбутньої професійної сфери є вогнева підготовка та особиста безпека курсантів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ретельний аналіз педагогічних та військових наукових праць засвідчив, що ефективність певного процесу розуміють як його результат. Беручи до уваги подане вище, вважаємо, що результатом педагогічного процесу є якість особистості інтегративного характеру, якій притаманні обсяг та зміст отриманих знань, умінь та сформованих вмінь та

навичок, що реалізуються у майбутній професійній діяльності [2; 3].

Результати аналізу літератури з проблеми освітнього моніторингу продемонстрували, що він був предметом дослідження багатьох вчених. Такі вчені, як В. Беспалько, С. Шишов, В. Кальней присвятили свої праці дослідженню моніторингу якості шкільної освіти. А. Дахін досліджував успішність та ефективність навчальної роботи, С. Подмазін – загальні питання педагогічного моніторингу [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Категорії ефективності та результативності педагогічного процесу є надзвичайно складними за своїм змістом та обсягом. Реалізація контролю за рівнем ефективності або результативності є однією з головних в управлінні конкретними педагогічними процесами.

Використання спеціальних інструментів та єдиної методики контролю дає можливість здійснити об'єктивну оцінку засвоєних знань, умінь, відпрацьованих навичок як об'єкта, так і суб'єкта навчального процесу.

Мета статті – аналіз показників ефективності вогневої та особистої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Виклад основного матеріалу. Теоретичним фундаментом забезпечення контролю та оцінки будь-якого процесу у педагогічній науці прийнято вважати систему моніторингу. Ця система уможлиблює виміри, оцінки результатів процесу, зокрема кількісних та якісних трансформацій певної діяльності та її виконавців.

У категорії моніторингу відображено постійну фіксацію за відповідним явищем, об'єктом з метою подальшого порівняння його із наявним (розробленим) ідеалом (стандартом).

Проблема об'єктивності оцінки рівня отриманих знань або сформованих умінь стосується систематизації та уточнення критеріїв (мірил), за якими формулюється остаточне (узагальнене) оцінне твердження та використовується рейтингування або шкалювання.

Слід наголосити на тому, що сьогодні існує велика кількість представлених наукових доробок щодо проблем моніторингу у педагогіці, використовуються різноманітні варіанти розкриття змісту цієї дефініції. На нашу думку, суттєвими особливостями педагогічного моніторингу є такі: існування інформаційної системи, для якої необхідним є постійне оновлення інформації; зміст конкретних процедур, що потребують регулярного зіставлення аналогу зі стандартом; розробка зразків з метою порівняння, а також критерії, їх прояв у показниках та рівні їх оцінювання.

Вчена Г. Єльнікова запропонувала прийнятне визначення поняття «моніторинг». Так, за її словами, моніторинг – це супровідне оцінювання та поточна регуляція будь-якого процесу в освіті [4].

Отже, моніторингом у запропонованому дослідженні можна вважати систему, що представляє критерії, показники, рівні, що відображають певний стандарт.

Узагальнений аналіз психолого-педагогічної літератури доводить, що педагогічним моніторингом є процес здійснення таких процедур, як діагностика, прогнозування та проектування педагогічних явищ та процесів.

Виокремлюють такі типи моніторингу в освіті: *продлонгований*, що передбачає багаторазовий збір необхідної інформації протягом тривалого часу; *констатуючий*, що вимагає здійснення обстеження з метою виявлення та пояснення змісту знань тих, кого навчають; *діагностуючий* – це дослідження, що має на меті виявлення причин відповідного стану проблемного питання; *прогностуючий* – дослідження, для якого характерні формулювання прогнозу ефективності або результативності явища або процесу.

Пріоритетна мета моніторингу у вищій школі – доступ до наукової інформації щодо певного компонента чи складової частини педагогічного явища чи процесу. Сучасна педагогіка та психологія активно застосовує різноманітні методи та форми моніторингу, оскільки усі вони мають відповідні переваги та недоліки. Як свідчить практична сторона професійно-педагогічної діяльності, ключовими у системі моніторингу є його достовірність та валідність.

Психолого-педагогічний моніторинг має на меті забезпечити ретельне вивчення освітнього процесу, визначити його передумови, головні умови та наслідки з метою його інтенсифікації та пояснення його результатів.

Слід зазначити, що відмінною особливістю моніторингу у педагогічній сфері є специфічність об'єкта, що підданий діагностиці – педагогічного процесу та його складників.

Діагностування рівня вогневої та особистої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників варто здійснювати на основі спроектованих моніторингових засобів, зокрема анкет, тестів, усних опитувань, тренінгів. Усі перераховані засоби уможливають оцінку відповідної якості, що впливає на формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю і забезпечувати особисту безпеку конкретного фахівця.

Аналіз наукової літератури дозволив визначити основні функції педагогічної діагностики. Ними є такі: оцінка результативності/ефективності педагогічної діяльності; оцінка наявності зворотного зв'язку; визначення індивідуально-типологічних особливостей об'єктів і суб'єктів навчального процесу у процесі їх взаємодії; включення у процес діяльності суб'єктів навчання; визначення перспектив розвитку об'єкта, який діагностують [5].

Ключовим поняттям системи моніторингу є поняття «критерій» – залежна змінна характеристика,

яка є найбільш адекватною для розв'язання практичних проблем [6], а також є ознакою для встановлення оцінки, визначення або класифікації чого-небудь [7].

Наступною важливою характеристикою у системі моніторингу є показник – засіб вимірювання критерію. Показники існують якісні та кількісні. Якісні відображають суттєві, стійкі якості об'єкта, кількісні можна опрацювати статистичними методами [8].

У представленому дослідженні критерієм є відповідне мірило, зразок, а також ознака, яка характеризує педагогічний об'єкт і дозволяє дати йому певну оцінку.

Отже, критеріями сформованості умінь застосовувати спецзасоби та зброю й забезпечувати особисту безпеку є такі: фізична готовність, що передбачає рівень силової витривалості, вестибулярної стійкості, вміння розслаблятися та напружуватися за окремими групами м'язів, вміння вільного керування диханням; психологічний критерій, що означає мотиваційну систему щодо професійної освіти, емоційну реакцію на дії зі зброєю та спецзасобами, витримку оцінки оточення, рівень оволодіння вольовими якостями (працелюбність, цілеспрямованість, наполегливість тощо); знання критерій, що означає отримання певного обсягу знань щодо застосування спецзасобів та зброї й забезпечення особистої безпеки майбутніми офіцерами прикордонної служби; самоаналіз, який полягає у свідомому сприйнятті своєї майбутньої професійної діяльності, здійсненні оцінки та самооцінки щодо застосування спецзасобів та зброї й забезпечення особистої безпеки.

Результативність та ефективність освітнього процесу у закладах вищої освіти, зокрема військових, залежить від рівня сформованості тих чи інших вмінь та навичок. Вміння за своїм походженням є системними утвореннями, що містять знання, засоби, прийоми, готовність реалізувати конкретну діяльність та елементи індивідуально-професійного досвіду. Вміння ґрунтуються на знаннях особистості. Майбутній фахівець (зокрема, фахівець прикордонного відомства) повинен володіти всіма видами специфічних та узагальнених умінь.

Процес формування в майбутніх офіцерів-прикордонників умінь застосовувати спеціальні засоби та зброю й забезпечувати особисту безпеку належить до специфіки певних вмінь завдяки глибині усвідомлення ними сутності, категорій, особливостей та об'єктивних зв'язків. Варто зазначити, що найважливішим завданням у формуванні згаданих умінь є не лише отримання практичного досвіду щодо опанування прийомів та способів застосування спецзасобів та зброї й забезпечення особистої безпеки у професійній діяльності май-

бутніх прикордонників, але й здатність оцінити рівень складності ситуації, зміну тактичного оточення, формулювання адекватних рішень [9].

Процес формування в майбутніх офіцерів-прикордонників умінь застосовувати спецзасоби й зброю та забезпечувати особисту безпеку передбачає усвідомлення усіх прийомів, операцій та теоретичних положень, на яких ґрунтується використання спецзасобів і зброї та забезпечення особистої безпеки. Формування поданих вище умінь полягає у їх удосконаленні, проте остаточно про сформованість умінь можна стверджувати за умови свідомого використання способу розв'язання старих завдань по-новому [10].

Висновки. Ефективність та результативність навчально-виховного процесу у вищій школі залежить від рівня сформованості умінь. Уміння є системним утворенням, що включає знання, прийоми, навички, готовність виконувати певний вид діяльності та використовувати елементи індивідуального досвіду. Будь-яке уміння ґрунтується на знаннях та навичках людини. Майбутні фахівці повинні володіти різними видами специфічних та узагальнених умінь.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блинов В.М. Эффективность обучения. Москва : Педагогика, 1976. 191 с.
2. Бунимович Е.А. Нужна концепция образования детей с ограниченными возможностями здоровья. *Вестник Российского общественного совета по развитию образования*. 2006. Вып. 15. С. 28-31.
3. Іщенко Д.В. Курс лекцій з військової педагогіки. Хмельницький : Вид-во АПВУ, 1998. 158 с.
4. Єльнікова Г.В. Освітній моніторинг в управлінні загальною середньою освітою. *Наша школа : науково-методичний журнал*. Одеса : Астропринт. 2000. № 4. С. 33-37.
5. Єльнікова Г.В., Борова Т.А., Касьянова О.М., Полякова Г.А. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : кол. Монографія / за загальною редакцією Г.В. Єльнікової. Чернівці : Технодрук, 2009. 572 с.
6. Ингекамп К. Педагогическая диагностика / пер. с нем. Москва : Педагогика, 1999. 240 с.
7. Луначек В.Е. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ. 2002. 304 с.
8. Полякова Г.А. Адаптивне управління навчальним процесом в умовах загальноосвітнього комплексу : дис. ... канд. пед. наук : 20.02.02. Київ. 2002. 255 с.
9. Потапчук Є.М. Військова психологія : навчальний посібник. Хмельницький : Вид-во Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2003. 150 с.
10. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1958, 147 с.

ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ У ВИЩИХ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

SUBSTANTIATION OF THE SYSTEM OF CONTINUOUS PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE NAVIGATORS IN HIGHER MARITIME EDUCATION INSTITUTIONS

Метою статті є обґрунтування системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах. З'ясовано, що ця система є послідовним динамічним функціональним комплексом діалектично пов'язаних між собою компонентів та елементів (курсантів, студентів, науково-педагогічних працівників, керівників плавальної практики), що спільно забезпечують функціонування умов для досягнення мети й розв'язання завдань підготовки майбутніх фахівців з навігації та управління суднами на першому (бакалаврському) і другому (магістерському) рівнях вищої освіти відповідно до вимог міжнародних нормативно-правових документів. Систему неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах можна подати як поєднання трьох основних компонентів, зокрема цільового, змістово-діяльнісного, аналітико-результативного. Зміст цільового компонента зумовлений соціальним замовленням на підготовку фахівців за спеціальністю «Річковий та морський транспорт». Змістово-діяльнісний компонент передбачає, що формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності доцільно реалізовувати впродовж чотирьох етапів: першого (початкового), другого (етапу поглибленої підготовки), третього (етапу інтеграції теоретичної і практичної підготовки) та четвертого (етапу професійного становлення). На кожному етапі необхідно забезпечити реалізацію визначених педагогічних умов, а також упровадити педагогічні умови, які мають наскрізний вплив, тобто передбачають реалізацію впродовж усіх чотирьох етапів. Аналітико-результативний компонент передбачає регулярний моніторинг якості формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності, а також корисування цього процесу. Функціонування цієї системи забезпечують структурні компоненти, що мають акцент на формуванні готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Спроектвана система є складною, цілісною й відкритою, її характеризують такі властивості, що притаманні цьому типу систем, зокрема синергетичність, функціональність та ієрархічність.

Ключові слова: майбутні судноводії, готовність до професійної діяльності, система,

фахівці з навігації й управління морськими суднами, неперервна професійна підготовка.

The purpose of the article is to substantiate the system of continuous professional training of future navigators in higher maritime education institutions. It is found out that this system is a consistent dynamic functional complex of dialectically connected components and elements (cadets, students, scientific and pedagogical staff, heads of maritime practice, heads of maritime practice bases), which together provide functioning of the conditions for achieving the purposes and decisions of problems of the preparation of future navigation and ships handling specialists at the first (bachelor's) and the second (master's) levels of higher education in accordance with international regulatory documents. The system of continuous professional training of future navigators in higher maritime educational institutions can be presented as a combination of three main components (blocks, subsystems), namely target-oriented, content-related and action-oriented, analytical and result-oriented. The content of the target-oriented component is determined by the social contract for the training of specialists in the specialty "River and Sea Transport". The content-related and action-oriented component provides that the formation of readiness of future navigators for professional activities is reasonable to implement during four stages: the first (initial), the second (stage of advanced training), the third (stage of integration of practical and theoretical training) and the fourth (stage of professional development). At each stage, it is necessary to ensure the implementation of certain pedagogical conditions, as well as the introduction of pedagogical conditions that have a cross-cutting impact, i.e., they are to be implemented in all four stages. The analytical and result-oriented component implies regular monitoring of the quality of formation of readiness of future navigators for professional activities, as well as the adjustment of this process.

Functioning of this system is provided by structural components with emphasis on the formation of readiness of future navigators for professional activity. The designed system is complex, holistic and open; it is characterized by the properties inherent in this type of system, in particular its synergistic, functional and hierarchical nature. **Key words:** future navigators, readiness for professional activity, system, specialists in navigation and ship handling, continuous professional training.

УДК 378.147:629.5.072.8(043.3)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-8>

Даниленко О.Б.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри навігації
і управління судном
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Важлива роль водного транспорту в умовах світової глобалізації, зростання вимог до безпеки судноплавства та міжнародного ринку праці, вимоги міжнародних нормативно-правових документів щодо стандартів підготовки членів екіпажів суден, якості засвоєння ними знань, навичок і компетент-

ності, а також вимоги освітньо-професійних програм підготовки фахівців морського й річкового флоту (зокрема майбутніх штурманів і помічників капітанів) зумовлюють потребу в обґрунтуванні системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема вдосконалення підготовки майбутніх фахівців річкового та морського транспорту неодноразово привертала увагу науковців. У публікаціях М. Бабишеної [1], А. Дулі [2], С. Єгорова [3], Д. Осадчука [4] розкрито особливості застосування положень компетентнісного підходу в підготовці фахівців морського транспорту. Дослідник С. Волошинов [5] представляє особливості застосування системного підходу до алгоритмічної підготовки судноводіїв в умовах інформаційно-комунікаційного середовища, Л. Герганов [6] обґрунтовує концептуальні засади професійного навчання кваліфікованих робітників морського профілю на виробництві, О. Дягилева [7] розкриває ідеї підготовки науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів морського профілю в контексті розвитку науково-дослідницького середовища. Особливості розвитку інформаційних технологій у системі морської освіти України розкрито в публікаціях Н. Слюсаренко й О. Задорожньої [8], К. Ткаченко [9] представляє дослідження проблем системи підготовки фахівців водного та морського транспорту.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак у працях науковців, які досліджували проблему вдосконалення підготовки майбутніх фахівців річкового та морського транспорту, немає згадки про необхідність комплексного обґрунтування сучасної системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах. Потребують аналізу результати підготовки здобувачів освітнього ступеня бакалавра й магістра спеціальності «Річковий та морський транспорт» у сучасних умовах, визначення методологічних і теоретичних засад їх підготовки з урахуванням вимог Міжнародної конвенції про підготовку, дипломування моряків і несення вахти (далі – Міжнародна конвенція ПДМНВ 78/95) [13], обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності та проектування технології їх упровадження в освітній процес вищих морських навчальних закладів (далі – ВМНЗ).

Метою статті є обґрунтування системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ.

Виклад основного матеріалу. Для визначення сутності поняття «система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах» доцільно скористатися методом дедукції, який дає змогу зробити часткові висновки на основі знання загальних положень. Таким загальним положенням може бути визначення поняття «система», яку можна тлумачити як «множинність елементів, пов'язаних відносинами і зв'язками один з одним, що утво-

рюють певну цілісність, єдність» [10]. Основними ознаками системи є певна множинність елементів; наявність головної мети для всіх елементів; зв'язки між елементами; цілісність і єдність елементів; структурованість та ієрархічність, відносна самостійність; чітко виражене управління [11].

Професійну підготовку майбутніх судноводіїв доцільно розглядати як *педагогічну систему*, оскільки йдеться про процес, що відбувається у ВМНЗ і має на меті формування знань, умінь, навичок і професійно значимих властивостей. З урахуванням узагальнення результатів наукових праць педагогічну систему потрібно розуміти як «динамічний функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів та елементів, що створюють оптимальні умови для розв'язання завдань навчання, освіти й виховання майбутніх фахівців» [12].

З огляду на це, система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ – це послідовний динамічний функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів (цільового, змістово-діяльнісного, аналітико-результативного) й елементів (курсантів, студентів, науково-педагогічних працівників, керівників плавальної практики, керівників баз плавальної практики), що спільно забезпечують функціонування умов для досягнення мети й розв'язання завдань підготовки майбутніх фахівців з навігації й управління суднами на першому (бакалаврському) і другому (магістерському) рівнях вищої освіти відповідно до вимог міжнародних нормативно-правових документів (Міжнародної конвенції ПДМНВ 78/95) [13].

З урахуванням концепції дослідження, обґрунтованих педагогічних умов і технології формування готовності майбутніх фахівців з навігації й управління суднами до професійної діяльності, систему неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ можна подати як поєднання трьох основних компонентів (блоків, підсистем), зокрема цільового, змістово-діяльнісного, аналітико-результативного.

Зміст цільового компонента зумовлений соціальним замовленням на підготовку фахівців за спеціальністю «Річковий та морський транспорт», відповідно до якого метою є формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності в системі неперервної професійної підготовки. Оскільки цей процес передбачає два рівні освіти – перший (бакалаврський) і другий (магістерський), то, відповідно, на кожному рівні вищої освіти в системі неперервної підготовки необхідно вирішувати окремі завдання. Зокрема, перший (бакалаврський) рівень освіти передбачає підготовку майбутніх судноводіїв до отримання звання штурмана та зайняття посад вахтового помічника капітана морських суден відповідно до Міжнародної Конвенції ПДМНВ і національних вимог.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти серед основних завдань передбачає здобуття курсантами (студентами) знань, умінь, навичок і досвіду, що стосується управління експлуатацією складних інформаційно-зв'язаних комплексів і систем, які забезпечують нормальне функціонування суден та інших об'єктів морської (річкової) інфраструктури. Крім цього, магістерський рівень вищої освіти передбачає набуття курсантами (студентами) знань, умінь, навичок і досвіду педагогічної діяльності в закладах вищої освіти, а також науково-дослідної діяльності в установах та організаціях морського й річкового транспорту.

Цільовий компонент, відповідно до авторської концепції, передбачає, що формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності необхідно здійснювати з урахуванням положень і принципів системного, діяльнісного, компетентнісного, контекстного, аксіологічного, акмеологічного, технологічного та середовищного підходів. У комплексному поєднанні ці підходи забезпечують формування в курсантів (студентів) компонентів готовності до професійної діяльності, зокрема мотиваційного (професійні мотиви, інтереси і потреби), ціннісного (професійно-ціннісні орієнтації), інформаційного (сукупність загальних і спеціальних знань), психологічного (морально-психологічні та професійно-важливі властивості) й операційного (фахові практичні уміння та навички).

Змістово-діяльнісний компонент системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ взаємозумовлений цільовим компонентом і взаємопов'язаний із ним, оскільки формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності реалізується поетапно. З урахуванням рівня і змісту вищої освіти, особливостей індивідуально-психологічного і професійного розвитку курсантів (студентів), рівнів та особливостей їхньої практичної підготовки на різних курсах навчання, а також особливостей освітнього процесу у ВМНЗ формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності доцільно реалізовувати впродовж чотирьох етапів – першого (початкового), другого (етапу поглибленої підготовки), третього (етапу інтеграції теоретичної і практичної підготовки) та четвертого (етапу професійного становлення).

На кожному етапі необхідно забезпечити реалізацію певних педагогічних умов, а також упровадити педагогічні умови, які мають наскрізний вплив, тобто передбачають реалізацію впродовж усіх чотирьох етапів. Педагогічні умови ми розглядаємо як спеціально спроектовані системні чинники, що впливають на освітній процес ВМНЗ, особистісні параметри його учасників (насамперед курсантів і студентів). Важливою системною характеристикою педагогічних умов є те, що вони здійснюють вплив на ресурсне забезпечення неперервної про-

фесійної підготовки майбутніх судноводіїв (методичне, інформаційне, комунікаційне, програмне, наочне тощо), зміст, форми, методи й технології навчання, ставлення курсантів (студентів) і науково-педагогічних працівників до освітнього процесу (мотивація, зацікавленість, прагнення, рівень включеності в навчання тощо). Загалом педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців з навігації й управління суднами до професійної діяльності в системі неперервної професійної підготовки спрямовані на особистість курсанта (студента) як основний компонент цього процесу.

Система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ є відкритою системою, оскільки вона перебуває в стані постійної взаємодії з навколишнім середовищем, у якому функціонує ВМНЗ, охоплюючи природні (морські й річкові водні) ресурси, людей, річковий і морський флот, судноплавні компанії, соціально-демографічні, економічні та політичні умови і явища, міністерства й установи, бази практики, а також взаємозв'язки між цими елементами.

Ще одним важливим компонентом (підсистемою) системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ є аналітико-результативний компонент формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Оскільки будь-яку систему характеризує певний стан – сукупність значень її параметрів (властивостей) у певний момент часу, то для володіння об'єктивною інформацією про реальну характеристику і стан системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв вагоме значення має регулярний моніторинг якості формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Такий моніторинг стає можливим завдяки системі критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Оскільки результат неперервної професійної підготовки може через певні причини відрізнятись від запланованого (система є відкритою), то передбачено коригування процесу формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Таке коригування відбувається на основі глибокого аналізу стану підготовки майбутніх судноводіїв, пошуку причин, що мають вплив на якість формування в них професійних знань, умінь і навичок, а також професійно-значущих властивостей.

Системі неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ притаманні певні *властивості*.

По-перше, *ефект синергії* або *сумарний ефект*. Він полягає в тому, що під час взаємодії двох або більше чинників їх дія суттєво переважає ефект кожного окремого компонента у вигляді простої їх суми [14]. Ідеться про односпрямованість (або цілеспрямованість) дій компонентів, що

посилює ефективність функціонування системи. Такими чинниками в системі неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ є педагогічні умови, що впроваджуються на кожному етапі формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. При цьому ефект від комплексу цих педагогічних умов, алгоритму й послідовності їх упровадження суттєво переважає ефект від кожної окремої педагогічної умови у вигляді простої їх суми. Саме тому можемо вести мову не про просту сукупність умов, а певну технологію, яка має набагато кращий ефект від науково обґрунтованої послідовності впровадження змісту, форм, методів, прийомів і засобів на кожному з етапів формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності.

По-друге, системі неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ притаманна *цілісність*. Вона полягає в тому, що зміна змісту будь-якого компонента цієї системи впливає на інші компоненти і зміну системи загалом. Сутність цієї властивості полягає також і в тому, що зміна системи позначається на всіх або деяких її підсистемах.

Наприклад, інше формулювання мети системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв неодмінно вплине на змістово-діяльнісний компонент (підсистему) формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності.

По-третє, система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ характеризується *ієрархічністю*, оскільки вона є елементом системи вищого порядку – системи вищої освіти України, а кожен її елемент, у свою чергу, є системою більш низького рівня, бо є частиною (підсистемою) цієї системи.

По-четверте, важливою властивістю системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ є *функціональність*. Ця властивість полягає в тому, що всі її елементи діють і взаємодіють у межах свого функціонального призначення. Цілісне функціонування системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв є результатом взаємодії всіх її підсистем. Кожний компонент (підсистема) системи посилює інтеграцію, яка постає як необхідність об'єднання диференційованих компонентів в єдине ціле, що, зрештою, дає можливість обирати методи управління цим процесом і його реалізації, які забезпечують досягнення поставленої мети.

Важливою характеристикою системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ є характер зв'язків між її компонентами (підсистемами). У дослідженні ми виходимо з того, що спроектовану систему характеризує *універсальний закономірний зв'язок*, який забезпечує взаємодію всіх її елементів. З урахуванням концепції формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності можемо

стверджувати, що таким універсальним закономірним зв'язком є зв'язок положень педагогічної та психологічної науки, закономірностей і принципів розвитку особистості майбутнього судноводія, що взаємопов'язані між собою і структуруються на методологічному, теоретичному й технологічному рівнях.

Крім цього, мають місце *ієрархічні зв'язки*, які характеризують послідовність і значущість окремих елементів системи. Так, наприклад, технологічний рівень концепції формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності, яку покладено в основу системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ, розкриває етапи, технологію й послідовність упровадження педагогічних умов, а також інноваційного змісту, форм, методів, особливостей використання засобів формування, розвитку та діагностики готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Цей рівень концепції розкриває також особливості моніторингу ефективності цього процесу на різних етапах формування готовності майбутніх судноводіїв, що зумовлені особливостями їхньої неперервної професійної підготовки, а також порядок (правила) коригування цільового (мета й завдання), змістового (зміст неперервної професійної підготовки), методико-технологічного (форми, методи, засоби, прийоми та педагогічні технології), діагностувального (критерії, показники, методи діагностики) й результативного компонентів, якщо виникає така потреба в разі відхилення від запланованих результатів навчання. Формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності доцільно реалізувати поетапно, з урахуванням рівня і змісту освіти, особливостей індивідуально-психологічного та професійного розвитку курсантів (студентів), рівнів та особливостей їхньої практичної підготовки на різних курсах навчання, а також особливостей освітнього процесу у ВМНЗ.

Оскільки система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ є керованою, то їй притаманні *зв'язки управління*. Вони виявляються в адміністративній, освітній, науковій, виховній сферах. Наприклад, адміністративна сфера передбачає функціонування такого ланцюжка: ректор ВМНЗ – керівництво інститутів – керівництво факультетів – керівництво навчального підрозділу – курсанти (студенти). В освітній сфері можна прослідкувати зв'язок: ректор ВМНЗ – проректор з науково-педагогічної роботи – керівництво інститутів – керівництво факультетів – керівництво навчального підрозділу – курсанти (студенти).

Висновки. Отже, система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у ВМНЗ є підсистемою (компонентом) системи вищої освіти України й системи підготовки фахівців для

річкового та морського транспорту. Це послідовний динамічний функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів (цільового, змістово-діяльнісного, аналітико-результативного) й елементів (курсантів, студентів, науково-педагогічних працівників, керівників плавальної практики, керівників баз плавальної практики), що спільно забезпечують функціонування умов для досягнення мети та розв'язання завдань підготовки майбутніх фахівців з навігації й управління судами на першому (бакалаврському) і другому (магістерському) рівнях вищої освіти відповідно до вимог міжнародних нормативно-правових документів (Міжнародної конвенції ПДМНВ 78/95). Функціонування цієї системи забезпечують структурні компоненти, що притаманні й іншим педагогічним системам, але кожен із них має акцент на формуванні готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності. Спроектвана система є складною, цілісною й відкритою, її характеризують такі властивості, що притаманні цьому типу систем, зокрема синергетичність, функціональність та ієрархічність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабишена М.І. Особливості формування комунікативної компетентності майбутніх суднових офіцерів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2014. Вип. 22. С. 123-127.
2. Дуля А. Підготовка майбутнього фахівця морської галузі у контексті компетентнісного підходу. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка». Дрогобич, 2015. Вип. 31. С. 146-155.
3. Єгорова С.М. Особливості впровадження засад компетентнісного підходу у вищу професійну освіту фахівців морського транспорту. URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer35/664.pdf>.
4. Осадчук Д. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький, 2016. Вип. 21. С. 133-136.
5. Волошинов С.А. Алгоритмічна підготовка майбутніх судноводіїв з системою візуальної підтримки в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсонський держ. ун-т. Херсон, 2012. 20 с.
6. Герганов Л.Д. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників морського транспорту на виробництві : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 485 с.
7. Дягилева О. Підготовка науково-педагогічних працівників ВНЗ морського профілю в контексті розвитку науково-дослідницького середовища. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. Вип. 131. С. 94-98.
8. Слюсаренко Н.В., Задорожня О.І. Розвиток інформаційних технологій в системі морської освіти України: історія та сьогодення. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ – Вінниця, 2018. Вип. 50. С. 368-373.
9. Ткаченко К. Дослідження проблем системи підготовки фахівців водного та морського транспорту. *Економічний аналіз*. Київ, 2012. Вип. 10. Ч. 2. С. 71-75.
10. Волкова В.Н., Денисов А.А. Теорія систем: учебное пособие. Москва : Высшая школа, 2006. 511 с.
11. Кориков А.М., Павлов С.Н. Теорія систем и системный анализ: учебное пособие. Томск : Томск. гос. ун-т систем управления и радиоэлектроники, 2008. 264 с.
12. Жижко Т.А. Педагогічна система один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11 «Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління»*. 2005. Серія 11. Вип. 3. С. 144-151.
13. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 г., измененная конференцией 1995 г. Санкт-Петербург : ЗАО ЦНИИМФ, 1996. 551 с.
14. Ходаківський Є.І., Данилко В.К., Цаль-Цалко Ю.С. Методологія наукових досліджень в парадигмі синергетики : монографія. Житомир : Житомирський держ. технол. ун-т, 2009. 340 с.

ІННОВАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ В МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ

INNOVATION AND TECHNOLOGICAL PROCESSES IN VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE JUNIOR SPECIALISTS IN NURSING IN MEDICAL COLLEGES

У статті аргументовано, що забезпечення медичної галузі компетентними фахівцями зумовлене світовою тенденцією зростання дефіциту медичних кадрів. Підкреслено, що проблема реформування медичної галузі дотична як до системи охорони здоров'я, так і до освітньої сфери. Наведено статистичні дані Центру медичної статистики Міністерства охорони здоров'я України, де підкреслюється потреба у кваліфікованих фахівцях сестринської справи. На основі теоретичного аналізу наукової літератури узагальнено, що науковці приділяють особливу увагу проблемі вдосконалення професійної підготовки майбутніх медичних сестер різних кваліфікаційних рівнів шляхом використання інноваційних педагогічних технологій у медичних коледжах. З метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи в медичних коледжах використовуються комп'ютерні технології, дистанційне навчання та багато інших педагогічних інновацій, які спрямовані на оптимізацію навчання студентів. Припускаємо, що дієвість таких педагогічних технологій зростатиме лише за умови їх адаптації до професійної діяльності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи. Тому викладачі медичних коледжів мають не лише кількісно насичувати методіку навчання студентів медичних коледжів педагогічними інноваціями, а й цілеспрямовано використовувати конкретні методи й технології для формування професійних властивостей і якостей майбутніх фахівців медсестринства. Узагальнено, що означена проблема не може бути вирішена на рівні окремих досліджень, присвячених використанню конкретних педагогічних технологій у медичних закладах освіти. Виникає потреба інтеграції дієвих педагогічних інновацій, що може бути предметом нових наукових розвідок.

Ключові слова: майбутні фахівці сестринської справи, медичний коледж, професійна

освіта, педагогічні технології, інновації, навчання, студенти.

The article argues that the provision of the medical industry by competent specialists is caused by a worldwide tendency of growing shortage of medical staff. It has been underlined that the problem of medical sphere reform is relevant to both the health care system and the education sector. Statistical data of the Center of Medical Statistics of the Ministry of Health of Ukraine have been shown, where the necessity in skilled nursing professionals is emphasized. On the basis of theoretical analysis of scientific literature it has been generalized that scholars pay special attention to the problem of improving vocational training of future nurses of different qualification levels by means of using innovative pedagogical technologies in medical colleges. In order to improve vocational training of future specialists in nursing in medical colleges the computer technologies, distance learning and many other pedagogical innovations, which are directed to the optimization of students' study can be used. We assume that the effectiveness of such pedagogical technologies will increase just if they adapt to the professional activity of future junior specialists in nursing. Therefore teachers of medical colleges should not only quantitatively saturate the teaching methods of medical college students with pedagogical innovations, but also purposefully use concrete methods and technologies for the formation of professional properties and qualities of future specialists in nursing. It has been generalized that the defined problem cannot be decided at the level of separate studies, devoted to the use of concrete pedagogical technologies in medical institutions of education. There is a need of integration of effective pedagogical innovations that may be the subject of new scientific investigations.

Key words: future specialists in nursing, medical college, vocational education, pedagogical technologies, innovations, study, students.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-9>

Демянчук М.Р.,

канд. пед. наук,

викладач терапевтичних дисциплін
Комунального закладу вищої освіти
«Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Проблема реформування медичної галузі дотична як до системи охорони здоров'я, так і до освітньої сфери, адже підготовка кваліфікованих лікарів, фармацевтів, стоматологів, медичних сестер базується на інтеграції медичного та педагогічного аспектів вирішення цієї проблеми. Забезпечення медичної галузі компетентними фахівцями зумовлене світовою тенденцією зростання дефіциту медичних кадрів. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), у світі нині не вистачає близько 7 млн. медичних працівників. За прогнозами учасників сесії Генеральної Асамблеї ООН (вересень 2016 р.), вже у 2030 році дефіцит медичних кадрів становитиме 18 млн. фахівців

медицини. У сучасній Україні, за різними даними, не вистачає понад 42 тис. лікарів і близько 100 тис. медичних сестер [10].

Отже, проблему забезпечення закладів охорони здоров'я кваліфікованими кадрами медсестринського персоналу визначено як особливо актуальну. Такий стан зумовлюється не лише певними соціальними проблемами (низький рівень заробітної плати, важка праця, відсутність перспектив професійного зростання тощо). Значна кількість випускників медичних коледжів, де здобувають професійну освіту майбутні медичні сестри, не володіє певною мірою тим рівнем готовності до роботи за фахом, який вимагається від кваліфікованих медичних сестер на робочому місці. Часто таке становище

зумовлене певними недоліками професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи різних кваліфікаційних рівнів, що потребує вдосконалення системи освіти в медичних коледжах, інститутах медсестринства та медичних академіях, де готують медсестер, у напрямі формування практичної готовності студентів до професійної діяльності, адже від кваліфікованих професійних дій медичної сестри часто залежить тривалість і результативність лікування пацієнтів.

Оскільки сестринський контингент розглядається як важливий складник кадрового ресурсу сучасної системи охорони здоров'я в Україні, актуалізується проблема вдосконалення професійної підготовки молодших спеціалістів у медичних коледжах шляхом використання інноваційних педагогічних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковці приділяють особливу увагу проблемі вдосконалення професійної підготовки майбутніх медичних сестер різних кваліфікаційних рівнів (молодших спеціалістів, бакалаврів, магістрів). Дослідники, спираючись на науково-методологічну базу наукових розвідок і власні уявлення про професіоналізм медичної сестри, визначають його характерні ознаки. Так, Т. Закусилова визначає інтегративні ознаки професіоналізму фахівців сестринської справи, що поєднує високий рівень: професійної компетентності й техніки проведення медсестринських процедур і маніпуляцій у всіх напрямках медицини, культури спілкування, відповідальності, надійності, толерантності, емпатійності; медсестринську майстерність; здатність орієнтуватися та приймати рішення в екстремальних клінічних ситуаціях [4, с. 100].

У монографії О. Семеног та О. Кравченко розкрито етичні основи професійної діяльності медичних сестер, зміст і компоненти професійної етики майбутніх медичних сестер, окреслено методологічні підходи до формування професійної етики медичних сестер у вимірах педагогічної дії; обґрунтовано педагогічні умови формування професійної етики майбутніх медичних сестер у навчально-виховному процесі медичного коледжу, охарактеризовано специфіку формування професійної етики майбутніх медичних сестер у процесі вивчення різних дисциплін, науково-дослідної, виховної діяльності й виробничої практики [9]. Дослідники аргументують необхідність формування професійно значущих якостей медичних сестер у процесі фахової підготовки [11] і виховання гуманності в студентів медичного коледжу [2]; визначають роль інноваційних технологій у професійній підготовці медичних сестер в інших країнах [12]; використовують інноваційні педагогічні технології з метою вдосконалення професійної підготовки сестринського персоналу в умовах дистанційного навчання [7], для комп'ютерного

оцінювання професійних знань у структурі підготовки медичних сестер [3] тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Науковці стверджують, що спрямованість медичної реформи в Україні в основному торкається роботи лікарів і меншою мірою професійної діяльності середнього медичного персоналу, хоча в кількісному співвідношенні когорта фахівців сестринської справи більш чисельна, ніж лікарських кадрів. Окрім цього, більше часу пацієнтам приділяють саме медичні сестри, які здатні краще зануритися в проблеми пацієнта, вивчити його хворобу, вчасно помітити найменші зміни в стані пацієнта і сприяти процесу одужання. Проте роль фахівців сестринської справи в сучасному медичному середовищі залишається другорядною. Змінити цю ситуацію можна не лише шляхом розроблення нової моделі фахівця медсестринства, що окреслено в медичній реформі, а й на засадах удосконалення професійної підготовки студентів медичних коледжів. Одним зі шляхів оновлення та осучаснення професійної підготовки медичних сестер є використання інноваційно-технологічних процесів у медичних закладах освіти, де здобувають освіту майбутні молодші спеціалісти сестринської справи. Так, представники Міністерства охорони здоров'я наголошують, що в інституті медсестринства приховано великий потенціал для позитивних змін у медицині. Новації в медицині мають мультивекторне спрямування. Розширення повноважень медичної сестри в Україні до рівня її закордонних колег дасть змогу покращити рівень медичних послуг [5].

Метою статті є аналіз досвіду застосування інноваційно-технологічних підходів, які використовуються дослідниками в професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи.

Виклад основного матеріалу. Потреба у кваліфікованих фахівцях сестринської справи підкреслюється в матеріалах Центру медичної статистики Міністерства охорони здоров'я України, де зазначається, що в 2018 році у вищих медичних закладах освіти I-II рівнів акредитації навчалося 56,8 тис. осіб (у 2017 році – 61,2 тис.). Випущено молодших спеціалістів з медичною освітою у 2018 році – 17,7 тис. осіб (2017 рік – 19,0 тис.). Водночас показник забезпеченості молодшими спеціалістами з медичною освітою в Україні становить 74,7 на 10 тисяч населення (2017 рік – 78,3) [6, с. 4]. Отже, незважаючи на потребу держави у кваліфікованих фахівцях сестринської справи, кількість випускників, які мають освіту медичної сестри, щороку зменшується, що зумовлено різними причинами (наприклад, зменшення випускників загальноосвітніх шкіл). Для оптимізації професійної підготовки сестринського персоналу необхідно осучаснити систему професійної підготовки майбутніх молодших спеціалістів

сестринської справи, які б відповідали вимогам на державному та міжнародному ринках праці.

Значний обсяг нових та апробованих педагогічних технологій і психодіагностичних методик дослідники презентують як результат наукових розвідок у дисертаціях. Так, Є. Алексєєва аргументовано доводить дієвість цілого пакету таких методичних матеріалів, як тепінг-тест та експертний аналіз властивостей нервової системи, адекватних визначеним цілям і завданням, що актуалізує їх використання в професійній діяльності менеджера сестринської справи. Дослідниця переконливо обґрунтовує доцільність застосування опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки» (ЗСПМ) В. Моросанова; опитувальника професійних переваг Дж. Холланда; багатфакторного особистісного опитувальника FPI; опитувальника Б. Федоришина для діагностики комунікативних та організаторських схильностей; тесту «Смисловитеві орієнтації» Д. Леонтьєва; опитувальника «Якір кар'єри»; опитувальника «Профіль мислення» (В. Ганзен, К. Малишев, Л. Огінець). Проведене автором комплексне порівняльне дослідження уможливило уточнення важливих індивідуальних, особистісних, суб'єктно-діяльсних характеристик клінічної медичної сестри, які забезпечують успіх процесу становлення менеджера сестринської справи [1, с. 5-6]. Разом із тим дослідницею не конкретизовано специфіку використання представлених інноваційних технологій і методів у підготовці медичних сестер різних кваліфікаційних рівнів, зокрема молодших спеціалістів сестринської справи.

Сучасним науковим підходом в освітньому процесі медичних коледжів Л. Артемчук визначає комп'ютерне оцінювання професійних знань у структурі підготовки медичних сестер. Дослідниця довела, що побудована форма стандартизованого моніторингу якості професійної підготовки фахівців для освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст», що базується на даних стандартизованого тестового контролю, забезпечує вимірювання й порівняння об'єктивних показників якості навчання. Представлена в дисертації Л. Артемчук форма моніторингу реалізує такі функції:

- одержання всебічної, об'єктивної та валідної інформації про стан системи навчання та її підсистем;
- забезпечення надійного зворотного зв'язку між потоками переданої й засвоєної інформації;
- визначення результативності навчального процесу;
- прогнозування й керування розвитком навчальних систем;
- визначення рейтингу студента, викладача, навчального закладу, регіону на основі порівняльності результатів масового тестування;
- виявлення прогалин у навчанні конкретного студента, індивідуалізація навчання;

– створення умов для дослідження навчального процесу;

– формування інформаційних систем самопідготовки й самоконтролю.

Дослідниця використовувала стандартизовані тести, що поєднують процедуру вимірювання та процедуру оцінювання, а також чітку регламентацію у вигляді інструкцій до характеристик усіх категорій процесу [3, с. 7]. Однак, на нашу думку, доречно було б акцентувати увагу на стимулювальній функції контролю, що в умовах збільшення обсягу матеріалу для самостійної роботи студентів набуває особливої актуальності, позаяк зорієнтовує і спонукає майбутніх фахівців сестринської справи на активізацію самоосвітньої діяльності.

Оновлення процесу професійної підготовки майбутніх медичних сестер торкається не лише навчання, а й виховання майбутніх фахівців сестринської справи. Так, у дисертації Л. Примачок предметом дослідження визначено педагогічні умови виховання в студентів медичного коледжу розради як духовної цінності [8, с. 3]. Автор аргументує дієвість таких інноваційно-технологічних засобів виховання в студентів духовної цінності розради, як «Соціально-психологічний тренінг для медичних сестер» і тренінг «Розрада як духовна цінність», під час яких студенти відпрацьовували вміння й навички використовувати набуті знання для розради пацієнтів. На цьому етапі дослідницею використовувалися такі форми та методи: дискусійні (обговорення й аналіз змодельованих або випадків з практики, проблеми морального вибору, групова дискусія); ігрові (рольові ігри, ігрова психотерапія, психодраматична корекція, творчі ігри); сенситивний тренінг (тренування міжособистісної чуттєвості й сприйняття себе як психофізичної єдності) тощо [8, с. 14]. Методичні рекомендації та розробки дослідниці можна адаптувати до підготовки медсестер конкретної кваліфікації – майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи.

Державні вимоги до майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи, які здобувають неповну вищу освіту в медичних коледжах, окреслюють соціально-особистісні, інструментальні, загальнонаукові та професійні компетенції медичних сестер. Динамічні трансформації, що спостерігаються в суспільстві загалом і в медичній галузі зокрема, потребують оновлення професійної підготовки молодших спеціалістів цієї спеціальності.

Так, для підтримки й підвищення інтелектуального рівня студентів доцільно використовувати технології розвитку креативного мислення, технології проблемного навчання. З метою формування в майбутніх медичних сестер комунікативних здібностей, толерантного ставлення до пацієнтів і їхніх родичів, розуміння і сприйняття етичних норм ділового спілкування доречно використовувати ситуативні завдання, інтерактивні технології,

ділові й дидактичні ігри, навчальні тренінги. Для розуміння, дотримання та формування в пацієнтів норм здорового способу життя в студентів медичних коледжів необхідно формувати вміння й навички використовувати здоров'язбережувальні технології тощо.

Проте дієвість таких педагогічних технологій зростатиме лише за умови їх адаптації до професійної діяльності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи. Тому викладачі медичних коледжів повинні не лише кількісно насичувати методику навчання студентів медичних коледжів педагогічними інноваціями, а й цілеспрямовано використовувати конкретні методи й технології для формування конкретних властивостей і якостей майбутніх фахівців медсестринства.

Висновки. Теоретичний аналіз наукових публікацій сучасних дослідників свідчить про те, що проблема оновлення медсестринської освіти набуває особливої актуальності. З метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи в медичних коледжах використовуються комп'ютерні технології, дистанційне навчання та багато інших педагогічних інновацій, що спрямовані на оптимізацію навчання студентів. Означена проблема не може бути вирішена на рівні окремих досліджень, на прикладі використання конкретних педагогічних технологій у медичних закладах освіти. Виникає потреба інтеграції дієвих педагогічних інновацій, що може бути предметом нових наукових розвідок.

Подальші перспективи в цьому напрямі вбачаємо в розробленні методичного забезпечення для комплексного використання інтерактивних, тренінгових, ігрових технологій у професійній підготовці майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексеева Е.Б. Субъектно-личностные детерминанты становления менеджера сестринского дела : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Краснодар, 2007. 168 с.

2. Андрійчук О.Я. Виховання гуманності у студентів медичного коледжу в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2003. 21 с.

3. Артемчук Л.М. Комп'ютерне оцінювання професійних знань в структурі підготовки медичних сестер : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 254 с.

4. Закусилова Т.О. Формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 318 с.

5. Медична реформа для медсестер: умови роботи, навички та оплата праці. URL : https://www.medsprava.com.ua/article/1696-medreforma-dlya-medsester?from=PW_Time_Auth_Desktop&ustp=W.

6. Медичні кадри та мережа закладів охорони здоров'я системи МОЗ України за 2017–2018 роки. Київ : Центр медичної статистики МОЗ України, 2019. 26 с.

7. Мельничук І.М., Ястремська С.О. Переваги самоосвітньої діяльності майбутніх магістрів медсестринства в умовах дистанційного навчання. *Медична освіта*. 2019. № 1. С. 96–101.

8. Примачок Л.Л. Виховання студентів медичного коледжу розради як духовної цінності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2011. 22 с.

9. Семенов О.М., Кравченко О. Формування професійної етики майбутньої медичної сестри у вимірах педагогічної дії : монографія. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2014. 304 с.

10. Скрипник О. Тримайте лікаря! *Дзеркало тижня*. 2018. Вип. № 7 (24 лютого – 2 березня). URL : https://dt.ua/HEALTH/trimayte-likarya-270296_.html.

11. Степанюк А., Данюк М. Формування професійно значущих якостей медичних сестер у процесі фахової підготовки : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2017. 224 с.

12. Харлашина Е.В. Роль инновационных технологий в процессе профессиональной подготовки среднего медицинского персонала во Франции. *Воспитание и обучение: теория, методика и практика* : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (г. Чебоксары, 16 окт. 2015 г.). Чебоксары, 2015. С. 86-89.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ І СЛУХАЧІВ У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НАДПСУ

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SOCIO-ECONOMIC TRAINING CADETS AND STUDENTS IN THE PROCESS OF CONTINUOUS EDUCATION IN THE NASBGSU

У статті здійснено спробу виокремлення організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в Національній академії Державної прикордонної служби України (НАДПСУ). Підсумовано, що результативність соціально-економічної підготовки майбутніх прикордонників є недостатньою для ефективного вирішення професійних завдань на сучасному етапі розвитку суспільства. Установлено, що важливим чинником вирішення окресленого завдання є підготовка висококваліфікованих фахівців Державної прикордонної служби України нового типу, готових до комплексного вирішення складних і різнопланових соціально-економічних і професійних проблем. Для визначення ефективних організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ здійснено науковий дискурс у напрямі аналізу й конкретизації змісту поняття «умови». Відображено результати теоретичного аналізу дисертаційних досліджень, що стосуються проблеми виокремлення організаційно-педагогічних умов підготовки курсантів і слухачів у НАДПСУ. Детальний аналіз наукової літератури дає змогу припустити, що ефективний вплив на процес соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ матимуть такі організаційно-педагогічні умови: орієнтація освітнього процесу НАДПСУ на активне програмно-мотивоване оволодіння курсантами та слухачами системою соціально-економічних компетенцій; створення інтегрованого освітнього простору, ґрунтованого на мережевій взаємодії НАДПСУ й Державної прикордонної служби України; використання технологій модульного і проектного навчання для збагачення досвіду прийняття курсантами та слухачами оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту; організація педагогічного супроводу безперервної самоосвітньої діяльності курсантів і слухачів у напрямі опанування соціально-економічною компетентністю.

Ключові слова: умови, організаційно-педагогічні умови, професійна підготовка, майбутні

працівники прикордонної служби, освіта, соціально-економічна компетентність.

The article attempted separation of organizational and pedagogical conditions of socio-economic training cadets and students in the process of continuous education in the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine (NASBGSU). It has been summarized that the efficacy of socio-economic training future border guards is insufficient for effective solving professional problems at the stage of society development. It has been determined that an important factor in solving the outlined problem is training highly skillful specialists of the State Border Guard Service of Ukraine of a new type, who are ready for the correct, synthesized solution of complex and diverse socio-economic professional problems. A scientific discourse in the direction of analysis and concretization of the essence of concept of "conditions" has been done for identifying effective organizational and pedagogical conditions of socio-economic training cadets and students in the process of continuous education in the NASBGSU. The results of theoretical analysis of dissertation studies, concerning the problem of separation of organizational and pedagogical conditions of training cadets and students of the NASBGSU have been showed. A detailed analysis of scientific literature gives an opportunity to assume that an effective influence on the process of socio-economic training cadets and students in the process of continuous education in the NASBGSU will have such organizational and pedagogical conditions: orientation of educational process in the NASBGSU on active program-motivated mastering by cadets and students of the system of socio-economic competences; creation of integrated educational space, base on the network interaction of the NASBGSU and the State Border Guard Service of Ukraine; use of technologies of module and project study for enriching the experience of making optimal decisions for cadets and students in simulated socio-economic situations of professional context; organization of pedagogical support of continuous self-educational activity of cadets and students in the direction of mastering socio-economic competence.

Key words: conditions, organizational and pedagogical conditions, vocational training, future border guard officers, education, socio-economic competence.

УДК 378:356:005.336.2:001.5.(043)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-10>

Дяк В.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді. Переділ сфер політичного й економічного впливу, розшарування сучасного суспільства, явища сепаратизму та націоналізму, нестійкість ідеологічних установок, дискредитація багатьох моральних ідеалів та орієнтирів, маніпулювання свідомістю людини через засоби масової інформації викликають стан невизначеності й підсилюють протиріччя розвитку і становлення молодого покоління.

У системі вищої освіти сучасна ситуація стимулює організацію таких освітніх процесів, які, з огляду на зміни, що відбуваються в суспільстві, сприяють саморозвитку особистості майбутнього фахівця. Концептуальним підґрунтям окреслених процесів нині є ідеї безперервної освіти, адже рівень інтелектуального потенціалу будь-якої країни є найважливішим чинником економічного, соціального та політичного розвитку.

Вища школа розглядається як важливий інститут соціалізації особистості, де й навчання, і виховання відтворюють єдиний процес, спрямований на підготовку високоосвічених, ерудованих, творчих фахівців, у тому числі й персоналу Державної прикордонної служби України. Цьому сприяє особливий устрій освітнього життя Національної академії Державної прикордонної служби України (далі – НАДПСУ), де суттєвою рисою є заохочення творчості, ініціативи й самодіяльності курсантів у пошуку оптимальних форм і методів самостійного здобуття знань [2, с. 4], що створює підґрунтя для безперервної освіти. У цих умовах важливим чинником вирішення окресленого завдання вважаємо підготовку висококваліфікованих фахівців Державної прикордонної служби України нового типу, готових до правильного, синтезованого вирішення складних і різнопланових соціально-економічних професійних проблем. Тому в умовах переходу нашої країни від планової до ринкової економіки виникла необхідність формування в майбутніх фахівців нового світогляду, який передбачає високий рівень соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів НАДПСУ. Соціально-економічна освіта курсантів має на меті сформувати чітке й науково обґрунтоване уявлення майбутнього персоналу Державної прикордонної служби України про економіку, соціальні процеси в сучасному суспільстві, сприяти формуванню цілісного розуміння системи ринкових і соціальних відносин. Вирішення такого питання актуалізує проблему вдосконалення соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ шляхом розроблення та реалізації спеціальних організаційно-педагогічних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розроблення педагогічних (організаційних, організаційно-педагогічних) умов підготовки майбутніх прикордонників перманентно порушується у сфері наукових досліджень. Так, науковцями виокремлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування в майбутніх офіцерів-прикордонників економічної культури (Ю. Балашова [1]), економічної компетентності (К. Тушко [11]), інформаційної культури (А. Білорус [2]); розвиток військово-спеціальної компетентності в процесі магістерської підготовки (В. Веретільник [3], О. Діденко [3]); удосконалення професійної підготовки прикордонників в умовах службової діяльності (А. Кучеренко [5]); удосконалення виховання курсантів НАДПСУ (Д. Коцеруба [4]); формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики (О. Маслій [8]); використання контролю навчальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів (В. Полюк [10]) тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак резюмування нау-

кових доробків сучасних авторів засвідчило відсутність цілеспрямованих пошуків у напрямі виокремлення організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ. Водночас анонсоване дослідження базується на наявних теоретико-методологічних засадах військової освіти.

Метою статті є виокремлення організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ.

Виклад основного матеріалу. У сучасних педагогічних дослідженнях, пов'язаних із проблемами вдосконалення функціонування педагогічних систем, підвищення ефективності освітнього процесу, одним із аспектів, що викликає найбільший інтерес, є виокремлення, обґрунтування й перевірка педагогічних умов, які забезпечать успішність експериментальної діяльності. Здебільшого вирішення цього завдання викликає певні труднощі в дослідників, що зумовлено такими причинами:

1) однобічне уявлення про феномен ключового поняття «умови»;

2) нечітке розуміння спрямованості реалізації визначених умов у контексті конкретного дослідження;

3) слабка обґрунтованість і методика вибору конкретних педагогічних (організаційно-педагогічних) умов тощо.

З метою запобігання виникненню подібних труднощів у контексті дослідження наукова розвідка для визначення дієвих організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ здійснювалася в кількох напрямках:

– аналіз і конкретизація змісту понять «умови», «педагогічні умови», «організаційно-педагогічні умови»;

– уточнення класифікаційних груп педагогічних умов;

– аналіз дисертаційних досліджень, що стосуються проблеми виокремлення організаційно-педагогічних умов підготовки курсантів і слухачів у НАДПСУ;

– генерування низки вірогідно дієвих організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ;

– залучення експертної групи до процедури виокремлення оптимальних умов з переліку запропонованих;

– теоретичне обґрунтування обраних організаційно-педагогічних умов.

Звернемося до різнобічного теоретичного аналізу категорії «умова». У словниково-довідковій літературі така дефініція трактується так:

1) обставина, від якої що-небудь залежить;

2) сукупність правил, установлених у певній сфері життя, діяльності;

3) середовище, в якому відбувається певний процес [12, с. 188].

Резюмувавши результати теоретичного аналізу філософської літератури, встановили, що тлумачення дослідниками терміна «умова» пов'язується з установленням низки взаємозв'язків предмета з оточуючими явищами навколишньої дійсності, без яких перший існувати не може. У філософському словнику згадане поняття визначається, як «те, від чого залежить щось інше; вагомий складник об'єктів, станів, взаємодій (освітньої, професійної тощо), наявність якого детермінує існування самого явища» [9, с. 707]. Отже, низка конкретних умов того чи іншого явища створює середовище його виникнення, існування та розвитку.

У психологічній науці термін «умова» зазвичай застосовується в контексті пояснення специфіки розвитку певного психічного стану й розкривається за допомогою комплексу внутрішніх і зовнішніх детермінант [12, с. 35], які прискорюють або уповільнюють особистісний розвиток людини, визначають динаміку та кінцеві результати такого розвитку [7, с. 170-171].

У педагогічній сфері спостерігається дотримання схожої позиції щодо трактування досліджуваної дефініції. В узагальненому розумінні під педагогічними умовами розглядається сукупність взаємопов'язаних чинників, необхідних для створення цілеспрямованого освітнього процесу з використанням сучасних педагогічних інновацій, що забезпечують формування професійної компетентності майбутнього фахівця. В освітній практиці створення специфічних умов пов'язано з урахуванням психологічного та педагогічного аспектів розвитку досліджуваних феноменів. Психологічний аспект передбачає вивчення внутрішніх характеристик досліджуваного явища у внутрішніх структурах особистості з метою спрямованого впливу на них. Педагогічний аспект пов'язує психологічний зміст із чинниками й механізмами, що забезпечують бажаний розвиток процесів, явищ, властивостей; передбачає виявлення і створення обставин, які забезпечують результативність освітніх впливів. Урахування педагогічного аспекту зумовлено необхідністю визначення таких чинників, що сприяють реалізації найважливіших цільових установок застосування багатьох сучасних педагогічних технологій як засобу науково-дослідницької діяльності.

Здійснений порівняльно-синтезуючий теоретичний аналіз дефініції «умова» засвідчив, що означений термін є загальнонауковим, а його зміст у педагогічному розумінні характеризується сукупністю таких положень:

– умова – це низка взаємопов'язаних чинників, обставин, об'єктів тощо;

– певна сукупність обраних умов впливає на динаміку формування педагогічних феноменів;

– перетворювальний вплив, отриманий у результаті реалізації умов, прискорює або сповільнює процес розвитку певних явищ.

Нині термін «умова» широко використовується в наукових дослідженнях для характеристики педагогічних систем, створення структурно-функціональних моделей, де процесуальним складником є реалізація низки визначених умов. Однак загальноприйнятої класифікації умов організації освітнього процесу немає. Тому науковці виокремлюють різноманітні групи умов (педагогічні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні, дидактичні, організаційно-методичні тощо), опираючись на їх значущі ознаки.

Так, Н. Левчук [6] виокремила й обґрунтувала педагогічні умови розвитку економічної компетентності офіцерів-магістрантів Державної прикордонної служби України в процесі професійної підготовки. У визначених педагогічних умовах дослідниця враховувала доцільність використання міждисциплінарного підходу до формування в офіцерів-магістрантів навичок здійснення фінансово-економічної діяльності; застосування освітніх технологій імітаційного моделювання, можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та індивідуалізацію підготовки офіцерів-магістрантів до фінансово-економічної діяльності. Своєю чергою, К. Тушко [11] дійшла висновку, що процес формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників буде ефективним, якщо в педагогічних умовах враховуватиметься формування позитивної мотивації до засвоєння економічних навчальних дисциплін; визначення основних понять загальноекономічних знань для професійної діяльності офіцерів-прикордонників; використання міжпредметних зв'язків; організація цілеспрямованої самостійної роботи курсантів. Погоджуємося з позицією авторки, однак вважаємо, що проблема формування соціально-економічної компетентності потребує забезпечення безперервності освіти курсантів і слухачів у процесі навчання в НАДПСУ, адже нині в суспільстві склалася ситуація, за якої кожному фахівцеві, в тому числі персоналу Державної прикордонної служби України, протягом усього періоду здобуття професійної освіти потрібно систематично не лише збагачувати зміст фахових знань, умінь, навичок, а й розширювати соціально-економічну компетентність. Отже, в процесі навчання в закладах вищої освіти курсанти повинні оволодіти вміннями критичного мислення та використання теоретичних знань на практиці, навичками міжособистісного спілкування, сприйняття й адаптації в умовах швидкого оновлення соціально-економічних чинників професійної діяльності.

Нині в науковій літературі спостерігається жвавий полілог дослідників щодо проблем неперервної

освіти, в тому числі й військової. У контексті неперервності освіти інколи розглядають як доповнення базової освіти, процес використання різноманітних інноваційних форм навчання, підвищення кваліфікації, перепідготовку. Проте принцип неперервності має значно глибше значення й передбачає якісно інший тип взаємодії особистості і суспільства протягом усього професійного життя людини.

Висновки. Отже, соціально-економічні зміни, що нині відбуваються в українському суспільстві, розроблення державних освітніх стандартів нового покоління вимагають активного впровадження інноваційних технологій безперервної освіти в освітній процес вищої школи. При цьому головним орієнтиром в освіті майбутніх фахівців є підготовка компетентного професіонала. Детальний аналіз наукової літератури та власний педагогічний досвід дають змогу припустити, що дієвий вплив на процес соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ матимуть такі організаційно-педагогічні умови: орієнтація освітнього процесу НАДПСУ на активне програмно-мотивоване оволодіння курсантами та слухачами системою соціально-економічних компетенцій; створення інтегрованого освітнього простору, ґрунтованого на мережевій взаємодії НАДПСУ й Державної прикордонної служби України; використання технологій модульного і проектного навчання для збагачення досвіду прийняття курсантами та слухачами оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту; організація педагогічного супроводу безперервної самоосвітньої діяльності курсантів і слухачів у напрямі опанування соціально-економічною компетентністю.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі вбачаємо в розробленні структурно-функціональної моделі соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ й апробації методичного забезпечення реалізації визначених організаційно-педагогічних умов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балашова Ю.В. Педагогічні умови формування економічної культури у майбутніх офіцерів-

прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 20.02.02. Хмельницький, 2002. 20 с.

2. Білорус А.М. Педагогічні умови формування інформаційної культури у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2007. 21 с.

3. Веретільник В.В., Діденко О.В. Обґрунтування педагогічних умов розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у процесі магістерської підготовки. *Science Rise*. 2017. № 2 (10). С. 46–50.

4. Коцеруба Д.М. Шляхи та умови удосконалення виховання курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2000. 220 с.

5. Кучеренко А.А. Педагогічні основи вдосконалення професійної підготовки прикордонників в умовах службової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2005. 250 с.

6. Левчук Н.П. Педагогічні умови розвитку економічної компетентності у слухачів Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. *Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти)* : збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22-23 вересня 2017 р.). Львів, 2017. С. 112-113.

7. Максимюк С.П. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 670 с.

8. Маслій О.М. Організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики: результати експерименту. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2010. № 2. С. 79-84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2010_2_17.

9. Новейший философский словарь / сост. и глав. ред. А.А. Грицанов. 3-е изд., исправл. Минск : Книжный Дом, 2003. 1280 с.

10. Полюк В.С. Організаційно-педагогічні умови контролю навчальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2004. 220 с.

11. Тушко К.Ю. Педагогічні умови формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2009. 320 с.

12. Ягупов В.В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2003. 560 с.

ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

TRAINING OF THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS EDUCATORS FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY: THEORETICAL ASPECT

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної педагогічної діяльності як складника фахового вдосконалення. Зокрема, розкривається сутність такого поняття, як «готовність до інноваційної педагогічної діяльності». Модернізація освіти в Україні в рідні світових тенденцій глобалізації й інтеграції та зміни світоглядної парадигми вимагають висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога. Відповідно, зростають вимоги до професійної діяльності й вихователів дошкільних навчальних закладів задля забезпечення гармонійного розвитку дітей. Результати дослідження дають змогу узагальнити, що актуальним у її подальшому вивченні є питання щодо оновлення технологічного змісту фахової підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів; переосмислення післядипломної фахової підготовки вихователів в умовах модернізації освіти в Україні в рідні світових тенденцій глобалізації й інтеграції та змін світоглядної парадигми. Підготовка вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності має різноаспектний підхід, що вказує на складність його комплексного характеру. Оскільки її особливості залежить від рівня впровадження, змісту, етапів перебігу, відповідної специфіки діяльності суб'єктів, залучених до реалізації педагогічних інновацій, механізмів управління й організації, доцільним є розроблення структурної моделі інноваційного процесу. Розроблення методики підготовки педагогів до впровадження інноваційних технологій передбачає поетапне вирішення освітніх завдань. Окреслено загальні підходи алгоритму впровадження інноваційних технологій. Метою інноваційної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти є моделювання й упровадження найбільш актуальних та оптимальних умов розвитку закладу освіти й учасників навчального процесу через створення ситуації успіху; професійне самовизначення, самовдосконалення та самореалізацію; забезпечення умов для творчої співпраці; формування комунікативного середовища в системі «педагог – дитина».

Ключові слова: інноваційна діяльність, модель інноваційного процесу, педагог-вихователі, експериментальні заклади, інноваційний процес, готовність, самоосвіта, компетентність, професійна діяльність.

The article is devoted to one of the actual problems of training of the educational institutions teachers in innovative pedagogical activity as a component of professional improvement. In particular, the essence of such concepts as "readiness for innovative pedagogical activity" is revealed. Modernization of education in Ukraine in the face of the global trends of globalization and integration and change of the worldview paradigm require a highly qualified, competitive teacher. Accordingly, the requirements for professional activity and the educators of the preschool educational institutions in order to ensure the harmonious development of children are increasing. The results of the research allow us to summarize that we consider the issue of updating technological content of professional training of the preschool educators actual for its further study; rethinking of postgraduate professional training of the educators in the conditions of modernization of education in Ukraine in the face of the global trends of globalization and integration and the changes of the worldview paradigm. Preparing the preschool educators for innovative activity has a multifaceted approach, which indicates the complexity of its complex nature. Since its peculiarities depend on the level of implementation, content, the stages of progress, corresponding specific activity of the subjects involved into implementation of the pedagogical innovations, the management and organization mechanisms, it is advisable to develop a structural model of the innovative process. Development of the methods of preparing the teachers for implementation of the innovative technologies involves the step by step solution of the educational tasks. The general approaches of the algorithm of the innovative technologies implementation are outlined. The purpose of innovative activity of the preschool educators is to simulate and implement the most relevant and optimal conditions for development of an educational institution and the participants of the educational process through: creation of a success situation; professional self-determination, self-improvement and self-realization; providing the conditions for creative collaboration; formation of communicative environment in the system of "teacher – child".

Key words: innovative activity, model of innovative process, educators, experimental institutions, innovative process, readiness, self-education, competence, professional activity.

УДК 373.2:377.36:371.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-11>

Дубровіна І.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
і психології вищої школи
Національного
педагогічного університету
імені Михайла Драгоманова
Куравська Я.Р.,
магістрант освітньої програми
«Педагогічне дорадництво»
Національного
педагогічного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах модернізації вітчизняної освіти вагомим значенням набуває усвідомлення педагогами сутності інноваційної освіти, її переорієнтація на проблемно-пошукову та рефлексивно-аналітичну діяльність. Такий підхід вимагає від вихователів «нової генерації» глибоких знань у науково-пред-

метній психолого-педагогічній галузі, володіння інноваційною стратегією професійної діяльності, здатності до створення інноваційного освітнього середовища, що сприяє становленню особистості, її готовності до впровадження інновацій у сферу професійної діяльності. Досвід розвинених країн свідчить, що інновації в освіті – надзвичайно

тривалий, складний процес. Нормативною базою сучасної інноваційної педагогічної діяльності в Україні є Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затверджене Наказом Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2017 року № 994, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 22 вересня 2017 року за № 1171/31039 [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Педагогічна інноватика була й залишається до сьогодні предметом дослідження зарубіжних учених: Дж. Бассета, Д. Гамільтона, Н. Гросса, Р. Едема, Е. Роджерса, А. Хабермана та ін. Вагомі наукові результати отримано в царині вітчизняного дослідження професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, зокрема, А. Богуш, І. Дичківською, Н. Гавриш, Н. Карпенко, К. Крутій, Н. Лисенком, Л. Машкіною, Н. Мельник та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ураховуючи суспільну потребу у вихователях, здатних до створення й упровадження освітніх інновацій, пов'язану із цим необхідність якісної підготовки вихователів до інноваційної професійної діяльності, виявлено необхідність розгляду теоретичної розробленості проблеми.

Мета статті – розгляд процесу підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У психології та педагогіці визначення категорії «готовність» залежить від наукових підходів дослідників і сфери діяльності, готовність до якої вивчається, що вплинуло на різницю в трактуванні цього терміна. Сутність поняття готовності виражається в єдності різноманітних властивостей і відносин. Цьому найповніше відповідає розуміння готовності як інтегрованого системою утворення особистості, що характеризує її вибіркочку прогноуючу активність у процесі підготовки та включення до діяльності.

У наукових дослідженнях М. Дьяченко розрізняє готовність загальну (тривалу, стійку) і ситуативну (короткочасну, тимчасову). Головною метою педагогічного закладу є формування саме загальної психологічної готовності, оскільки це суттєвий складник діяльності, вона діє постійно [4, с. 72].

Готовність до педагогічної діяльності, за Л. Кондрашовою, – це складне сполучення психічних особливостей і моральних якостей особистості, які становлять основу установки вихователя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей із подоланням труднощів [5]. Цей феномен становить складну систему, що включає в себе такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінний.

Феномен «готовність до інноваційної педагогічної діяльності» в науковій літературі визначається

як інтегративна якість особистості, що, являючи собою єдність особистісних та операційних компонентів, забезпечує ефективність цієї діяльності (Л. Подимова, В. Сластьонін); особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії (І. Дичківська); позитивне, емоційне ставлення до педагогічних інновацій, гуманістичних ціннісних орієнтацій, зацікавленість інноваційною роботою педагога й систематичне ознайомлення з нововведеннями в галузі освіти (Т. Демиденко).

Водночас додамо власне бачення сутності цього поняття. Результати професійної освіти пов'язують із компетенціями людини, а компетентнісний підхід відповідає прийнятій у більшості країн загальній концепції освітнього стандарту. Як інтегральну професійно-особистісну характеристику розглядають професійно-педагогічну компетентність Д. Чернілевський, В. Моїсєєв, А. Шаповалов. Вона визначається готовністю і здатністю виконувати професійно-педагогічні функції відповідно до прийнятих у соціумі на цей момент норм і стандартів. Сутність компетентнісного підходу учені розглядають у розширені освітнього простору за межі формальної освіти в паралельні структури системи неперервного навчання та формування навичок діяльності в конкретних умовах. Також вони наголошують на необхідності змін навчального процесу, так як формування компетентностей потребує створення певних навчальних ситуацій.

Р. Баскаєв визначає, що зміст сучасної освіти зорієнтований нині на практичне знання, яке можна одержати, якщо об'єднати знання технічні й методичні, котрі вказують, що і як потрібно робити для вирішення конкретного практичного завдання, та гуманітарні, які вказують на соціокультурний контекст дій і джерела наших власних чи запозичених цілей і засобів [1, с. 13]. Разом із тим компетенції повинні гнучко й оперативно пристосовуватися під потреби практики. Інноваційну компетентність педагога І. Дичківська визначає як систему мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми [2].

Оскільки *інновація* – це новоутворення або нововведення (лат. *innovatio* – оновлення, зміна), то освітніми інноваціями є вперше створені, вдосконалені або застосовані навчальні, виховні, методичні й управлінські системи. Реалізоване нововведення в освіті проявляється в змісті, формах, методах, прийомах навчально-виховної діяльності загалом та особистості зокрема. Практична педагогічна діяльність свідчить про те, що педагог-новатор здійснює комплекс потенційних змін: удосконалення, реалізацію, оптимізацію, комбінаторику, конструктивізм.

Для осмисленої участі педагога в інноваційній діяльності важливо те, аби він був учасником (експериментатором), експертом, аналітиком. Ці триєдині складники сприятимуть реалізації особистого потенціалу, підвищенню загальноосвітньої культури, здійсненню індивідуальної колекційної діяльності й, найважливіше, ролі самооцінки.

Варто зазначити роль особистості вихователя закладу дошкільної освіти, його професійної компетентності. Інноваційна компетентність вихователя сучасного закладу освіти визначається такими чинниками: рівнем інформаційної компетентності; концепцією власної діяльності; умінням створити колектив односторонців; опануванням методами раціональної роботи.

Отже, підготовка вихователів до інноваційної діяльності є необхідною нагальною потребою сьогодення. Це вимагає модернізації самоосвітніх функцій в інноваційній діяльності: бачення стратегії розвитку навчального закладу; моніторинг освітнього процесу; впровадження інноваційних технологій у структуру навчального процесу, управління власною самоосвітою; внутрішньої та зовнішньої комунікації. Метою інноваційної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти є моделювання й впровадження найбільш актуальних та оптимальних умов розвитку закладу освіти й учасників навчального процесу через створення ситуації успіху; професійне самовизначення, самовдосконалення та самореалізацію; забезпечення умов для творчої співпраці; формування комунікативного середовища в системі «педагог – дитина».

Інновація здатна вносити суттєві зміни в кінцевий результат діяльності. Тому, вносячи зміни в модель керівної діяльності, необхідно визначити чітко сформовану структуру управління; інформаційне забезпечення; формування організаційної культури та психологічного клімату педагогічного колективу; створення позитивного іміджу навчального закладу.

Найважливіше спрямування інноваційної діяльності – діти, яких ми виховуємо соціально адаптованими, суспільно активними, з власною позицією в житті та справжніми фахівцями в обраній професії. А це можливо лише за умови відповідної науково-педагогічної підготовки педагога.

Отже, основні завдання підготовки педагогів до впровадження інноваційних технологій у системі освіти полягають у такому: надати педагогу можливість усвідомити методологію вирішення професійно-педагогічних проблем, яка ґрунтується на гуманістичній парадигмі; розкрити перед викладачем способи побудови конкретних концепцій роботи навчального закладу й самого педагога, враховуючи своєрідність умов їхньої діяльності; віднайти разом із викладачем способи реалізації концептуальних схем у досвіді діяльності, особливо в організації дослідно-експериментальної

роботи; орієнтувати педагога на осмислення ним результатів педагогічних нововведень, сприяти виробленню критеріїв їхньої оцінки й самооцінки.

Більшість науковців (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутий) стверджують, що існують загальні підходи алгоритму впровадження інноваційних технологій. Пропонуємо алгоритм упровадження інноваційних технологій (загальні підходи):

1. *Організація попередньої підготовки (моральної, теоретичної, функціональної) педагогів:* уточнення нововведення; здійснення порівняльного аналізу педагогічної практики; оволодіння прийомами та методами роботи; планування й розроблення методичних рекомендацій.

2. *Визначення й постановка цілей і завдань на основі аналізу наявної практики та стратегічних завдань, упровадження педагогічних технологій:* аналіз педагогічної практики; виявлення наявних суперечностей; визначення мети впровадження педагогічного нововведення; конкретизація завдань реалізації мети.

3. *Планування процесу впровадження педагогічних технологій:* розроблення проекту, схеми, алгоритму; конкретизація змісту окремих станів; визначення термінологічного апарату; розподіл обов'язків; визначення змісту конкретних заходів із упровадження педагогічного нововведення.

Елементи механізму реалізації інноваційних технологій на рівні навчального закладу можуть включати в себе організаційно-правове забезпечення діяльності педагогічних інновацій; роботу щодо забезпечення єдиного підходу до визначення інновацій, моніторинг експериментів.

Розроблення методики підготовки педагогів до впровадження інноваційних технологій передбачає поетапне вирішення таких завдань:

1) визначення й обґрунтування передумов інноваційних процесів;

2) ознайомлення з наявними моделями змісту і структури інноваційної діяльності педагога;

3) вивчення стану готовності конкретних категорій/груп педагогів до інноваційної діяльності;

4) розроблення й обґрунтування моделі підготовки педагога до інноваційної діяльності в системі педагогічної освіти;

5) відпрацювання дидактичного забезпечення викладача для інноваційної діяльності;

6) уточнення навчальних програм, планів, коригування технології організації та проведення підготовки педагогів до освоєння інновацій;

7) діагностику досягнутого рівня сформованості готовності педагогів до інноваційної діяльності за результатами навчання;

9) стимулювання та організаційно-методичне забезпечення інноваційної діяльності окремих педагогів-новаторів і педагогічних колективів.

Отже, інноваційна педагогічна діяльність є основою оновлення методичної роботи освітніх закладів,

чинником розвитку освітніх систем. Її результат визначають структурні та змістові зміни в роботі закладу, освітньої системи, а за певних умов створення якісно нової педагогічної практики – «експериментального» опорного закладу освіти.

На наш погляд, підготовка до інновацій потребує дотримання **основних напрямів інноваційної діяльності** дошкільних навчальних закладів: апробації вітчизняних і світових освітніх і педагогічних інновацій; апробації інновацій, розроблених у ході експериментальної роботи регіонального рівня; розроблення й експериментальної перевірки продуктивності й можливості застосування освітніх і педагогічних інновацій; застосування освітніх і педагогічних інновацій.

Пріоритетними завданнями вихователів-новаторів закладів дошкільних навчальних закладів, які здійснюють інноваційну діяльність, є вивчення освітніх інновацій, визнаних ефективними вітчизняною та світовою педагогічною наукою, а також ефективність їх впровадження в інших дошкільних навчальних закладах; моніторинг ефективності впровадження інновацій.

Діагностичний етап – аналіз стану освітнього процесу з проблеми, виявлення протиріч, які необхідно подолати, вивчення джерельної бази. На цьому етапі з'ясовується проблема й обґрунтовується її актуальність.

Прогностичний етап – здійснюється розроблення інноваційного освітнього проекту. Цей етап охоплює висунування мети, формулювання завдань інноваційної діяльності, гіпотези, прогнозування очікуваних результатів, а також можливих негативних наслідків, побудови структурної моделі нової технології, продумування компенсаційних механізмів.

Організаційний етап передбачає створення умов для реалізації інноваційного освітнього проекту. Треба подбати про добір необхідних дидактичних та інших матеріалів, експериментальних і контрольних об'єктів, залучення наукового керівника або консультанта, моральне й матеріальне заохочення учасників інноваційного процесу.

Практичний етап – проведення вхідного діагностування, реалізація нової технології, аналіз обстеження й поточних результатів, корекція досліджуваної проблеми.

Узагальнювальний етап – оброблення та аналіз даних, порівняння, зіставлення результатів інноваційної діяльності з висунутою метою, коректування гіпотези, структурної моделі нової технології, оформлення й опис функціонування інновації.

Упроваджувальний етап – упровадження нової технології в педагогічну практику дошкільних навчальних закладів.

Науковці (Р. Баскаєв, В. Володько) дійшли висновку, що кожну педагогічну інновацію можна розглядати й оцінювати за трьома аспектами, а саме: **мотиваційним, змістовим та операційним**, кожен із означених аспектів має свої параметри. Урахування результатів нових наукових досліджень педагогів дає змогу експертам вивести такі показники ефективності підготовки вихователів до інноваційної діяльності: наявність технологій, розроблених фахівцем дошкільного навчального закладу; наявність наступності, перспективності та спадкоємності між дошкільною й початковою ланками освіти щодо здійснення інноваційної діяльності; вивчення, узагальнення, впровадження та розповсюдження передового педагогічного досвіду й участь педагогів у професійних конкурсах; активна й систематична участь педагогів дошкільного закладу в роботі методичних об'єднань, творчих груп, семінарів, майстер-класу районного (міського) чи обласного масштабу, інших методичних заходів, наявність у дошкільному закладі майданчика молодого педагога-стажиста.

Висновки. Отже, підготовка вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності має різноаспектний підхід, що вказує на складність його комплексного характеру й дає можливість унести необхідні корективи в інноваційний процес. Оскільки її особливості залежить від рівня впровадження, змісту, етапів перебігу, відповідної специфіки діяльності суб'єктів, залучених до реалізації педагогічних інновацій, механізмів управління та організації, доцільним є розроблення структурної моделі інноваційного процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баскаєв Р. О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу. *Инновации в образовании*. 2007. № 1. С. 10-15.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 № 40-IV. *Відомості ВР України*. 2002. № 36. Ст. 266. С. 882-892.
4. Інноваційна діяльність ЗНЗ / упоряд. Л. Галіцина. Київ : Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2005. 128 с.
5. Кондрашова Л. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 55 с.
6. Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : Наказ від 11.07.2017 № 994. URL: <https://xn--80aagahqwiyibe8an.com/ukrajini-mon/nakaz-vid-11072017-994-pro-vnesennya-zmin-2017-51207.html>

КОНЦЕПЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

CONCEPT OF PREPARING FUTURE NAVIGATORS TO PROFESSIONAL COMMUNICATIVE INTERACTION

У статті теоретично обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії. Проаналізовано поняття «концепція», запропоновано авторське тлумачення цього поняття. Розроблено авторську концепцію підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії. Підґрунтям для розроблення концептуальних засад підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії послугували такі концепти: методологічний – для з'ясування методологічних підходів і принципів авторської концепції; теоретичний – для визначення сутності ключових понять, змісту і структури підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії; для виокремлення критеріїв, показників і рівнів її сформованості, для обґрунтування педагогічних умов; практичний – для впровадження моделі педагогічної системи підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії. У процесі розроблення авторської концепції з'ясовано, які основні принципи відбору змісту навчання потрібно враховувати на сучасному етапі підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії, які компоненти освітнього процесу вищих морських навчальних закладів потрібно модернізувати з метою результативного формування готовності майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії, у якій послідовності й за яким алгоритмом, як узгодити індивідуальний підхід до розвитку особистості студента з вимогами міжнародних стандартів і стандартів вищої освіти щодо змісту навчання, рівня знань, умінь і навичок майбутніх судноводів, які засоби моніторингу навчального процесу потрібно застосовувати для з'ясування стану сформованості професійної комунікативної взаємодії майбутніх судноводів.

Ключові слова: концепція, підготовка, майбутні судноводі, професійна комунікативна взаємодія.

In the article the concept of training of future navigators for professional communication interaction is theoretically grounded. The author's interpretation of the concept is proposed. The author's concept of training future navigators for professional communication interaction is developed. The following concepts were used as the basis for the development of the conceptual framework for the training of future navigators for professional communication interaction: methodological – to find out the methodological approaches and principles of the author's concept; theoretical – to determine the essence of key concepts, content and structure of future navigators' training for professional communication interaction; for the selection of criteria, indicators and levels of its formation; for implementation of pedagogical conditions; practical – for implementation of the pedagogical model of the training of future navigators for professional communication interaction. In the process of development of the author's concept, it was determined which basic principles of the content of training should be taken into account at the present stage of preparation of future navigators for professional communication interaction; which components of the educational process of higher marine educational establishments need to be modernized in order to effectively form the readiness of future navigators for professional communication interaction, in which sequence and algorithm; how to coordinate an individual approach to the development of the student's personality with the requirements of international standards and higher education standards as to the content of training, the level of knowledge, skills and abilities of future navigators; which means of monitoring the educational process should be used to determine the state of formation of professional communication interaction of future navigators.

Key words: concept, preparation, future navigators, professional communication interaction.

УДК 378.6:355

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-12>

Желясков В.Я.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри
гуманітарних дисциплін
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Ґрунтовне теоретичне й науково-методологічне узагальнення актуальних проблем формування готовності майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії у вищих морських навчальних закладах (далі – ВМНЗ) України шляхом обґрунтування теоретичних засад підготовки до професійної комунікативної взаємодії, а також аналіз результатів діагностики стану сформованості професійної комунікативної взаємодії майбутніх судноводів дали змогу зробити висновок, що у вітчизняній системі підготовки майбутніх судноводів існують певні недоліки та суперечності:

– між постійним підвищенням міжнародних мовних вимог і стандартів до майбутніх судноводів і їх реальною готовністю до професійної комунікативної взаємодії;

– між потенціалом інноваційних технологій навчання й консервативними підходами до організації та змісту комунікативної підготовки майбутніх судноводів;

– між тенденцією до інтернаціоналізації морських екіпажів і недостатньою готовністю майбутніх судноводів продуктивно співпрацювати в етнічно неоднорідному крос-культурному середовищі;

– між сучасними вимогами щодо якості професійної підготовки у ВМНЗ та реальною професійно-педагогічною й методичною готовністю викладачів до здійснення цієї підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відправною точкою для розгляду основних концептів підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії слугує саме

поняття «концепція», яке трактується по-різному в теорії і практиці педагогіки.

У загальному розумінні «концепція» – це система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище; тлумачення явищ [1, с. 571]; комплекс ключових положень, які досить повно й усебічно розкривають сутність, зміст та особливості досліджуваного явища, його існування в дійсності або практичної діяльності людини [4, с. 366].

У словнику з педагогіки «концепцію» трактують як «систему поглядів, певний спосіб розуміння, трактування явищ, процесів, точку зору на сукупність явищ, керівну ідею для їхнього систематичного висвітлення, ключовий задум у структурі теорії» [3, с. 144].

За Є. Яковлевим, педагогічна концепція – це «складна, цілеспрямована, динамічна система фундаментальних знань про педагогічний феномен, які повно й усебічно розкривають його сутність, зміст, особливості, а також технологію оперування ним в умовах сучасної освіти» [5, с. 196].

У розумінні Н. Волкової на результативність навчання впливають організація цього процесу, структура, зміст, форми, методи. Цим зумовлене існування різних концепцій навчання, які, на думку науковця, є «системою поглядів на процес навчання». Свідоме орієнтування на психологічну й дидактичну концепції визначає вибір виду навчання або їх обґрунтованого поєднання [2, с. 293].

Учений П. Гальперін висунув ідею розроблення «концепції поетапного формування розумових дій», яка ґрунтується на утворенні складних різнопланових змін, пов'язаних із формуванням у людини нових дій, образів і понять. Науковець виокремлює шість етапів, у процесі яких відбуваються ці зміни:

1 етап – формування мотиваційної основи дії, впродовж якого в суб'єкта формується ставлення до цілей, завдань і змісту матеріалу навчання;

2 етап – складання схеми орієнтовної основи дій, на цьому етапі виокремлюються системи орієнтирів, які треба врахувати для виконання дії;

3 етап – формування дій у матеріальній формі, суб'єкт виконує потрібні дії, опираючись на схему орієнтовної основи дії;

4 етап – систематичне правильне виконання та багаторазове повторення дії, в результаті чого зникає потреба у використанні орієнтовної схеми; її зміст відображається в мовленні, яке є опорою для дії;

5 етап – відбувається поступове зникнення звукової частини дії;

6 етап – мовленнєвий процес уходить з підсвідомості, залишаючи тільки змістове наповнення дії [3, с. 145].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на вищезазначені недоліки та суперечності, є суттєві резерви й можливості для покращення ефективності під-

готовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії. Необхідність удосконалення освітнього процесу майбутніх судноводіїв спрямовує нас до наукового обґрунтування концепції підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії. Ідеться про те, що потрібно з'ясувати, які основні принципи відбору змісту навчання потрібно враховувати на сучасному етапі підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, які компоненти освітнього процесу вищих морських навчальних закладів потрібно модернізувати з метою результативного формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, у якій послідовності й за яким алгоритмом, як узгодити індивідуальний підхід до розвитку особистості студента з вимогами міжнародних стандартів і стандартів вищої освіти щодо змісту навчання, рівня знань, умінь і навичок майбутніх судноводіїв.

Мета статті – теоретико-методологічне обґрунтування концепції підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. У статті науковий інтерес становлять концепції професійної підготовки, що відображають сучасні тенденції модернізації вітчизняного професійної освіти. Тому, виходячи з визначень, ми будемо розуміти концепцію підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії як сукупність авторських ідей щодо сутності педагогічного процесу, спрямованого на формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, яка ґрунтується на теоретико-методологічних положеннях, принципах і підходах.

Виходячи з наведених позицій, ми розробили авторську концепцію підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії. Підґрунтям для розроблення концептуальних засад підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії послуговували такі концепти:

– методологічний – для з'ясування методологічних підходів і принципів авторської концепції;

– теоретичний – для визначення сутності ключових понять, змісту і структури підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, для виокремлення критеріїв, показників і рівнів її сформованості, для обґрунтування педагогічних умов;

– практичний – для впровадження моделі педагогічної системи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії.

Методологічний концепт постає фундаментом побудови авторської концепції, оскільки філософія не тільки породжує найбільш загальні уявлення про побудову світу, його пізнання, сенс життя, а й формує найбільш загальні принципи пізнання навколишнього світу, є методологією різних наук,

у тому числі педагогіки, психології, лінгвістики, методики навчання іноземних мов. Стрижнем методологічного концепту є цілісна сукупність методологічних підходів – системного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, диференційованого, культурологічного, комунікативного, діяльнісного, професійно орієнтованого, контекстного, аксіологічного і принципів підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії – загальнодидактичних (принцип активності, наочності, свідомості, доступності й посиленості, індивідуалізації навчання) та методичних (принцип професійної спрямованості, комунікативності, взаємодії основних видів мовленнєвої діяльності, інтерактивності, проблемності, автентичності навчальних матеріалів, міжпредметних зв'язків).

Упровадження в процес підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії сукупності зазначених підходів зумовлено таким:

- системний підхід забезпечує функціонування всіх елементів цілісної системи професійної підготовки в узгодженому порядку;

- компетентнісний підхід ґрунтується на об'єднанні професійних теоретичних знань і практичних умінь у сфері професійної морської діяльності як цілісного інтегративного, багаторівневого утворення, яке є результатом здобуття неперервної освіти морських фахівців;

- особистісно орієнтований підхід передбачає трансформацію змісту освіти шляхом створення умов для цілісного розвитку особистісних якостей студентів, активізації їхніх внутрішніх резервів;

- диференційований підхід сприяє розподілу навчального матеріалу й уможлиблює забезпечення комфортності навчального процесу для кожного студента й за рахунок цього підвищення якості освіти загалом;

- культурологічний підхід сприяє підготовці майбутнього судноводія в крос-культурному контексті морської діяльності;

- комунікативний підхід скеровує навчальний процес на розвиток здатності студентів застосовувати теоретичні знання на практиці, усвідомлювати себе як реального учасника професійних комунікативних ситуацій, долати комунікативні бар'єри в професійній комунікативній взаємодії;

- діяльнісний підхід детермінує якісно нові підходи до формування практичних навичок спілкування, що визначають характер професійної комунікативної взаємодії судноводіїв та зорієнтовують заняття на оволодіння спілкуванням;

- професійно орієнтований підхід скеровує професійну підготовку на розв'язання конкретних навчальних завдань у межах читання, перекладу, слухання та говоріння, пов'язаних із морською професією;

- контекстний підхід уможлиблює відпрацювання теоретичних знань і практичних навичок

у площині професійних контекстів, у яких за допомогою дидактичних засобів моделюються дисциплінарний (предметний) і соціальний (професійний) зміст професійної діяльності судноводія;

- аксіологічний підхід сприяє організації мовної підготовки, в межах якої здійснюється розвиток ціннісного ставлення до професії, комплексу життєво важливих цінностей, усвідомлення культурно значущих характеристик навколишнього світу.

Теоретичний концепт передбачає обґрунтування й уточнення основних понять дослідження – «взаємодія», «професійна взаємодія», «комунікація», «комунікативні вміння», «професійна комунікативна взаємодія майбутніх судноводіїв», «підготовка до професійної комунікативної взаємодії майбутніх судноводіїв», ґрунтовний аналіз яких дає змогу окреслити проблемне поле й обґрунтувати сутність дослідження, схарактеризувати структуру і зміст підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, визначити критерії, показники та рівні її готовності, теоретично визначити й обґрунтувати педагогічні умови, упровадження яких в освітній процес ВМНЗ сприятиме результативному формуванню готовності майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії.

Теоретичний концепт дослідження має дати відповідь на такі запитання: що таке «професійна комунікативна взаємодія», яке її місце в структурі готовності майбутнього судноводія до професійної діяльності, які вимоги висуваються до рівня мовної підготовки майбутнього фахівця морської галузі, які професійні комунікативні вміння повинен мати випускник ВМНЗ, які загальнокультурні та професійні знання забезпечують практичне застосування цих умінь, якими мають бути професійно-особистісні якості майбутнього судноводія для виконання своїх професійних обов'язків на високому рівні.

Концептуальне положення теоретичного концепту полягає в розумінні підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії як цілісної педагогічної системи, в якій:

- мета спрямована на формування готовності майбутнього судноводія до професійної комунікативної взаємодії;

- основним завданням є опанування майбутніми судноводіями професійних комунікативних знань, набуття необхідних умінь і навичок для здійснення професійної комунікативної взаємодії;

- зміст системи підготовки майбутніх судноводіїв відображає комплекс теоретичних і практичних положень, які забезпечують навчання професійної комунікативної взаємодії через насичення мовних дисциплін професійним контентом;

- за предметним змістом педагогічна система охоплює навчання мовних, гуманітарних, професійно орієнтованих дисциплін, науково-дослідну роботу, навчальну практику, факультативні заняття;

– організація підготовка майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії відбувається з урахуванням специфіки фахової підготовки у ВМНЗ та передбачає поєднання аудиторної й самостійної роботи, інтеграцію індивідуальних, міжособистісних і кооперативних форм навчання, а також координацію роботи викладачів фахових, мовних і суспільно-гуманітарних дисциплін, кураторів, інструкторів тренажерного навчання, керівників НДР тощо.

Практичний концепт провідної ідеї дослідження об'єднує основні положення методологічного й теоретичного концептів і розкриває послідовність її впровадження в методичному плані, яку доцільно визначити як технологію формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії. Вона передбачає поетапне впровадження педагогічних умов, оновленого змісту мовних дисциплін, інноваційних форм і методів навчання, діагностику досліджуваної властивості, моніторинг ефективності навчального процесу на різних етапах підготовки.

Висновки. Отже, запропонована концепція педагогічної системи складається з трьох концеп-

тів – методологічного, теоретичного та практичного, які перебувають у взаємозв'язку і створюють підґрунтя для її практичного впровадження в процес навчання – моделі педагогічної системи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, що буде обґрунтована в наступних наукових працях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / упоряд. і голов. ред. В.Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка : навчальний посібник. 2-ге вид., доп. і переробл. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону : Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
4. Социальный менеджмент : учебник / под ред. Д.В. Валового. Москва : ЗАО «Бизнес школа «Интел-Синтез», Академия труда и социальных отношений, 1999. 384 с.
5. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 239 с.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО СКЛАДНИКА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ

FORMATION OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF THE RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE NAVY OFFICERS

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки майбутніх офіцерів військово-морських сил – формуванню мотиваційного складника дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил. Основними рушійними силами розвитку мотивації до дослідницької діяльності є освітнє середовище та сформовані в курсантів пізнавальні мотиви. У навчальному процесі важливо здійснювати акценти на проблемах самовизначення й професійного самоутвердження майбутніх офіцерів військово-морських сил, розвитку їхнього бажання в самореалізації.

Під час проведення експериментального дослідження нами використано систему мотиваційних стимулів, у якій представлено заохочувальні заходи стосовно творчої діяльності, зокрема виділення курсантам вільного часу на самоосвітню діяльність; створення системи додаткових заохочень засобами оцінювання за підсумками модульних контролів або навчальних семестрових сесій; допомога курсантам у дотрочковому складанні екзаменаційної сесії.

З метою стимулювання пізнавальних інтересів майбутніх офіцерів військово-морських сил нами загострено значну увагу на підтриманні допитливості й створенні емоційно-психологічного клімату в навчальних групах. Викладачі намагалися заохотити тих курсантів, які змогли передати значно більший обсяг інформації, ніж зазначено в робочих програмах навчальних дисциплін, ознайолювали одногрупників із новими інформаційними джерелами з конкретної теми. Нами також використано додаткові мотиваційні стимули, зокрема ідеали-прикладні офіцерів, професійні зразкові дії, ситуації довіри до особистості, вивчення громадської думки з актуальних питань сьогодення, визначення особистих пізнавальних перспектив. Практичний досвід свідчить про те, що за умови комплексного використання перерахованих вище чинників можна вплинути на ставлення курсантів до дослідницької діяльності і сприяти формуванню їхньої дослідницької компетентності.

Ключові слова: мотивація, дослідницька компетентність, майбутні офіцери військово-морських сил, професійна підготовка.

The article is devoted to one of the pressing problems of training future Navy officers – the formation of the motivational component of the research competence of future Navy officers. The main driving forces for the development of motivation for research activities are the educational environment and cognitive motives formed by cadets. In the educational process, it is important to focus on the problems of self-determination and professional self-assertion of future Navy officers, their development of desire for self-realization.

In the course of the experimental study, we used a system of motivational incentives, which presented incentives for creative activity, in particular, the allocation of free time for self-educational activities; creation of a system of additional incentives by means of assessment on the basis of modular controls or training semester sessions; assisting cadets in the early preparation of the exam session.

In order to stimulate the cognitive interests of future Navy officers, we have focused considerable attention on maintaining curiosity and creating an emotional and psychological climate in the training groups. Teachers tried to encourage those cadets who were able to convey a much larger amount of information than indicated in the work programs of the educational disciplines, to acquaint classmates with new information sources on a specific topic. We have also used additional motivational incentives, such as: ideals – examples of officers, professional model actions, situations of trust in the individual, public opinion research on current issues of the day, identification of personal cognitive perspectives. Practical experience shows that, given the complex use of the above factors, it is possible to influence the attitude of cadets to research activities and to contribute to the formation of their research competence.

Key words: motivation, research competence, future Navy officers, professional training.

УДК 378.147.88
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-13>

Завгородній Д.С.,
викладач кафедри кораблеводіння та штурманського озброєння Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Реалізація стратегічних завдань розвитку України в багатьох галузях господарювання в найближчий період залежить від професійної підготовленості компетентних фахівців військової галузі, офіцерів нової генерації, здатних мислити й діяти системно в умовах кризового (військового) стану суспільства, приймати рішення в усіх сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси, зокрема інформаційні. Відповідно, в умовах сьогодення відбувається постановка такого завдання перед закладами вищої освіти, як забезпечити необхідний рівень професійної компетентності фахівців,

здатних до ефективної професійної діяльності, які володіють сучасними технологіями своєї спеціальності, умінями використовувати отримані знання й навички в процесі вирішення швидкозмінних професійних завдань.

Відповідно до вимог керівних документів, у яких містяться вимоги до професійних якостей офіцерів військово-морських сил, останні повинні орієнтуватися в потоці інформації, що швидко змінюється, вміти порівнювати, аналізувати, узагальнювати, знаходити найкращі варіанти рішень, тобто досліджувати конкретні професійні ситуації. Крім того, для майбутніх офіцерів актуальними є

такі якості особистості, як готовність до постійної самоосвіти, креативність, здатність здійснювати пошукову діяльність, отримувати нові знання, бачити перспективи власної самоосвітньої траєкторії та планувати стратегію її розвитку. Тому особлива роль у процесі фахової підготовки майбутнього офіцера військово-морських сил відводиться формуванню дослідницької компетентності, що забезпечує підготовку високопрофесійної творчої особистості, здатної до ефективної дослідної та професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування й розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів була предметом дослідження таких науковців, як В. Баратюк, В. Бутенко, О. Ставицький, Ю. Царьов та ін. Окремі складники професійної компетентності вивчали В. Назаренко, М. Тарнавський та ін., особливості формування професійної компетентності в системі професійної підготовки – О. Балагур, О. Луцький, Р. Мішенюк, В. Собко й ін. Пріоритетні для розв'язання проблеми дослідження, підходи до підвищення ефективності професійної підготовки офіцерів у закладах вищої освіти вивчалися в наукових дослідженнях І. Грязнова, О. Діденка, Д. Іщенко, О. Тогочинського, О. Торічного, В. Ягупова й ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Фундаментальність дослідницької компетентності полягає в інтегральній характеристиці особистості майбутнього офіцера та спрямована на вміння аналізувати інформацію з метою використання в професійній діяльності, на розв'язання навчальних і професійних завдань методом аналізу в умовах неповної поінформованості, на вміння аналізувати власну професійну діяльність з метою підвищення її ефективності, на розуміння й усвідомлення відповідних питань професійної діяльності через дослідницьку діяльність, на здатність розробляти та реалізувати аналітичну діяльність. У цьому полягає актуальність формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил.

При цьому для формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил важливу роль відіграють саме потреби, мотиви, спонуки, що детермінують виникнення дії чи діяльності, зокрема дослідницької, а також цілі особистості, що впливають на регуляцію пізнавальних процесів, професійну дослідницьку поведінку і знаходяться в єдності з мотивами професійної дослідницької діяльності.

Проте практично відсутні спеціальні дослідження щодо формування мотивації до дослідницької діяльності в майбутніх офіцерів військово-морських сил. Аналіз змісту освітньо-професійних програм показав, що вони не забезпечують формування мотиваційного складника дослідницької компетентності.

Мета статті – представити засоби підготовки майбутніх офіцерів військово-морських сил до дослідницької професійної діяльності, що сприяють формуванню мотиваційного складника дослідницької компетентності.

Виклад основного матеріалу. У забезпеченні формуванні мотивації курсантів щодо дослідницької діяльності вагомим значення набувають такі педагогічні впливи, які сприяють розвитку в них умінь і навичок отримання інформації, її опрацювання, вирішення різних проблем і завдань щодо самооцінки та самоперевірки результатів дослідницької діяльності. Варто також зауважити, що головною відмінністю дослідницької діяльності є внутрішні мотиви до реалізації цієї роботи, прагнення самої особистості до самовдосконалення.

Цінною для представленого дослідження є думка С. Генкал, що пізнавальна діяльність індивіда перетворюється в необхідну сферу його існування лише тоді, коли потреба в такій діяльності є внутрішньою силою, мотиватором, що спонукає його збільшувати активність. Це стає можливим, підкреслює дослідниця, за умови однозначного усвідомлення індивідом цієї потреби. З-поміж сукупності соціальних мотиваторів учена виокремлює високу суспільну потребу в компетентних кадрах відповідно до темпів інформатизації соціуму, зацікавленість у конкурентоспроможних спеціалістах, а з-поміж особистісних мотиваторів виділяє групи творчо-професійних (високий рівень самоусвідомлення індивідом невідповідності інтелектуальних можливостей наявним знанням), статусно-престижних (прагнення індивіда вдосконалювати свій професіоналізм і підвищувати соціально-статусне становище), матеріальних (бажання професійно зростати задля покращення власного матеріального становища), соціальних (потреба у визнанні своїх життєво-професійних досягнень іншими членами суспільства) та морально-етичних (система цінностей, життєвих перспектив молодого фахівця) [4].

Представниками педагогічного діяльнісного підходу визначено, що мотивація до пізнавальної активності варта особливої уваги, оскільки мотиваційна сфера має вагоме значення для розвитку пізнавальних сил і формування мотивів і навичок дослідницької діяльності особистості. Очевидним є той факт, що сформована позитивна мотивація курсантів щодо дослідницької діяльності сприяє не тільки прискоренню формування їхньої дослідницької компетентності, а й становленню їх як майбутніх фахівців, формуванню їхніх загальних і професійних знань. У контексті проблеми забезпечення мотивації науковий огляд літератури (Б. Ананьєв [1], В. Беспалько [2], В. Давидов [5], О. Леонтьєв [7], А. Маркова [8] та ін.) дає змогу тлумачити мотивацію як систему процесів, методів, засобів, потреб і мотивів розвитку в курсантів

пізнавальної активності. Дослідники В. Беспалько [2], Ю. Жук [6] та ін. наголошують на важливості підтримки внутрішньої мотивації до пізнавальної діяльності.

На думку О. Матюшкіна, формування пізнавальної мотивації в освіті є одним із психологічних джерел професійного розвитку суб'єктів та об'єктів освіти. Зазначений розвиток формує в курсантів високий ступінь суб'єктивної значущості майбутньої професійної діяльності, забезпечує інтеріоризацію власних пізнавальних і професійних можливостей у її професійному виконанні. Конкретне вираження мотивації відбувається в загальному ставленні особистості до професії, до представників науково-педагогічного складу, навчальної групи, освітньої діяльності [9].

З метою формування мотивації до навчання та самоосвіти О. Савченко стверджує про важливість збагачення змісту навчання особистісно зорієнтованими навчальними одиницями, забезпечення емоційності змісту освітньої діяльності, використання різноманітних способів педагогічної підтримки й позитивного оцінювання, стимулювання інтелектуальних можливостей, розвитку пізнавальних інтересів і потреб, формування бажання щодо самоосвітньої та саморозвивальної діяльності, виховання відповідального ставлення до навчальної діяльності [3].

Дослідники Л. Подоляк, В. Юрченко [11] уважають, що з метою підвищення пізнавального інтересу варто сприяти розвитку й підтримці бажань курсантів виявляти і стверджувати себе через освітню діяльність. З цієї метою необхідно:

- насичувати зміст навчання особистісно орієнтованим матеріалом;
- ознайомлювати зі змістом майбутньої професійної діяльності та його суспільним значенням, з вимогами, що вона спрямовує до знань, умінь і навичок фахівця;
- формувати систему уявлень про майбутнє життя в суспільстві, про різні цілі навчання;
- формувати ціннісну систему, що пов'язана з майбутнім існуванням у соціумі;
- підтримувати пізнавальний інтерес у навчальній групі;
- виховувати відповідальне ставлення до освітньої діяльності.

З метою забезпечення інтересу до знань відомий український педагог В. Сухомлинський пропонував використовувати потенціал звичайної книги. У науковій праці «Сто порад учителю» відомий педагог стверджує, що «інтерес до знань не має сенсу, якщо відсутнє постійне прочитування різних видів літератури. Стійкого інтересу до знань не існуватиме, якщо людина не виходитиме за межі підручника. Розвиток сучасної наукової сфери надзвичайно стрімкий, але в навчальних програмах не завжди можна відтворити всі нові поняття

і твердження. Тому процес знайомства з літературою стає в сучасній освіті одним із ключових складників навчального процесу» [12, с. 505].

Отже, аналіз наукової літератури свідчить про однаковість думок учених щодо того, що основними рушійними силами розвитку мотивації до дослідницької діяльності є освітнє середовище та сформовані в курсантів пізнавальні мотиви. Дослідники зазначають, що процес навчання повинен перетворитися для курсантів в особистісний і повний життєвого сенсу процес. У навчальному процесі важливо здійснювати акценти на проблемах самовизначення і професійного самоутвердження майбутніх офіцерів військово-морських сил, розвитку їхнього бажання в самореалізації [10].

Під час проведення експериментального дослідження нами використано систему мотиваційних стимулів, у якій представлено:

- заохочувальні заходи стосовно творчої діяльності, зокрема виділення курсантам вільного часу на самоосвітню діяльність;
- створення системи додаткових заохочень засобами оцінювання за підсумками модульних контролів або навчальних семестрових сесій;
- допомога курсантам у достроковому складанні екзаменаційної сесії [10].

З метою стимулювання пізнавальних інтересів майбутніх офіцерів військово-морських сил нами загострено значну увагу на підтримці допитливості й створенні емоційно-психологічного клімату в навчальних групах [10]. Викладачі намагалися заохотити тих курсантів, які змогли передати значно більший обсяг інформації, ніж зазначено в робочих програмах навчальних дисциплін, ознайомлювали одногрупників із новими інформаційними джерелами з конкретної теми. Нами також використано додаткові мотиваційні стимули, а саме: ідеали-прикладні офіцерів, професійні зразкові дії, ситуації довіри до особистості, вивчення громадської думки з актуальних питань сьогодення, визначення особистих пізнавальних перспектив.

Висновки. Отже, з метою забезпечення мотивації курсантів до дослідницької діяльності ми звертали увагу на проблеми життєвого самовизначення та професійного самоствердження майбутніх офіцерів військово-морських сил, розвитку їхньої потреби в самовдосконаленні. Нами застосовано систему мотиваційних факторів, з-поміж них – внутрішніх (підвищення інтересу до навчальних дисциплін, сприяння самоосвітній діяльності) й зовнішніх (контроль результатів як навчальної, так і самоосвітньої діяльності курсантів тощо). Практичний досвід свідчить про те, що за умови комплексного використання перерахованих вище чинників можна вплинути на ставлення курсантів до дослідницької діяльності і сприяти формуванню їхньої дослідницької компетентності.

Подальшу діяльність із розроблення окресленої проблеми доцільно здійснювати в напрямі конструювання методичного забезпечення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 288 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 190 с.
3. Величко Н.О., Майборода Л.А., Савченко І.М. Индикатори ефективної діяльності професійно-технічних навчальних закладів як інструментарій моніторингу якості і доступності освітніх послуг. Київ : Прінт, ВІАЦ, 2009. 37 с.
4. Генкал С.Е. Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проектів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2008. 24 с.
5. Давыдов В.В. Деятельность: теория, методология, проблемы. Москва : Просвещение, 1990. 215 с.
6. Жук Ю.О., Соколюк О.М. Характерні ознаки структури комп'ютерно орієнтованого навчального середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ : Атіка, 2005. С. 100-109.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Смысл ; Академия, 2004. 346 с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Просвещение, 1996. 312 с.
9. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. 720 с.
10. Мельничук Ю. Методика формування проектно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Швидкодрук, 2018. № 3 (158). С. 106-110.
11. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
12. Сухомлинский В.О. Избранные произведения : в 5 т. / редкол.: А.Г. Дзевеин (пред.) и др. Киев : Рад. школа, 1979. Т. 2. 718 с.

РОЗВИТОК ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
ІДЕЙ ГУМАНІСТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИDEVELOPMENT OF HIGHER TECHNICAL EDUCATION
IN THE CONTEXT OF THE HUMANISTIC EDUCATIONAL PARADIGM

Автор статті здійснив спробу проаналізувати гуманістичний складник вищої технічної освіти. В умовах, коли змінено акцент освітньої діяльності навчальних закладів, актуальним видається розвиток гуманізованого освітнього середовища з єдиними навчально-виховними, теоретико-прикладними елементами формування висококваліфікованого фахівця. Гуманістичний складник фахової підготовки майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти розглянуто за його структурними компонентами: 1) цілі, спрямованість, цінності; 2) змістова наповненість професійної підготовки; 3) дисциплінарна матриця, форми й методи професійної підготовки майбутніх фахівців інженерної сфери; 4) результативність процесу навчання. Реалізація гуманістичної освітньої парадигми в закладах вищої освіти потребує інновацій, спрямованих на формування особистості професіонала; конкретної мотивації студентів у здобутті знань, уміння відповідати високим професійним вимогам; оновлення змісту освітнього процесу, професійно-викладацької діяльності; співробітництва студентів і викладачів; оптимізації змісту навчальних курсів, індивідуальної творчої роботи й індивідуалізації освітніх траєкторій студентів; забезпечення гнучкості програм навчальних дисциплін. Викладач спостерігає еволюцію гуманістичної парадигми закладів вищої освіти для руху компетентності. Відправною точкою її розвитку вважаємо технократичний підхід до передачі готових знань, трансльованих пасивному об'єкту – студенту, їх репродуктивне відтворення й досягнення чітко фіксованих еталонів засвоєних знань і досвіду. Нині ж орієнтир – формування майбутнього фахівця з акцентом уваги на його інтелектуальну спроможність, особисті якості, соціально-емоційний розвиток, прагнення реалізуватися в сучасних умовах. Оскільки професійна підготовка майбутніх інженерів у Німеччині, Франції, США тощо здійснюється з урахуванням економічних запитів виробничої сфери, пріоритетними напрямами гуманістичної освітньої стратегії вищих навчальних закладів цих країн розглядаємо підтримку дослідницького складника навчальних курсів; заохочення ініціатив викладачів з питань викладацьких інновацій; активізацію стимулювального освітнього середовища; наукову зорієнтованість навчальних програм; пріоритетність навчання студентів у малих групах; тісний зв'язок викладачів із дослідниками; наявність сертифікатних програм для вивчення іноземних мов.

Ключові слова: вища технічна освіта, цінності вищої освіти, гуманістична парадигма.

The author of the article made an attempt to analyze the humanistic component of higher technical education. In conditions when the emphasis of educational activity of educational institutions is changed, the development of a humanized educational environment with unique educational and applied, theoretical and applied elements of formation of a highly qualified specialist seems relevant. The humanistic component of the professional training of future engineers in institutions of higher technical education is considered by its structural components: 1) goals, focus, values; 2) content of vocational training; 3) disciplinary matrix, forms and methods of professional training of future specialists in the engineering field; 4) the effectiveness of the learning process. The implementation of the humanistic educational paradigm in higher education institutions requires innovations aimed at shaping the personality of the professional; specific motivation of students in acquiring knowledge, meet high professional requirements; updating the content of the educational process, teaching activities; cooperation between students and teachers; optimization of the content of training courses, individual creative work and individualization of students' educational trajectories; ensuring the flexibility of the curriculum. The teacher observes the evolution of the humanistic paradigm of higher education institutions for the competence movement. We consider the starting point of its development to be a technocratic approach to the transfer of ready knowledge transmitted to a passive object – the student, their reproductive reproduction and the achievement of clearly fixed standards of acquired knowledge and experience. Now, the benchmark is the formation of a future specialist with an emphasis on his intellectual capacity, personal qualities, social and emotional development, the desire to be realized in modern conditions. Because the professional training of future engineers in Germany, France, USA and others. carried out taking into account the economic demands of the industrial sphere, the priority areas of the humanistic educational strategy of higher education institutions of these countries consider: support of the research component of educational courses; encouraging teachers' initiatives on teaching innovation; activation of stimulating educational environment; scientific orientation of educational programs; the priority of teaching students in small groups; close connection of teachers with researchers; availability of certification programs for learning foreign languages.

Key words: higher education, values of higher education, humanistic paradigm.

УДК 378.147:[378.4:62](045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-14>

Кокарева А.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
та психології професійної освіти
Національного авіаційного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасна епоха характеризується системними перетвореннями й змінами, що спричинили низку суспільно-політичних і соціально-економічних нововведень в Україні. В. Андрущенко зауважує:

«Україна, як власне і весь світ, перебуває в очікуванні нової епохи і одночасно намагається відшукати соціальну, економічну та науково-технологічну платформу виживання, нову парадигму підготовки людини до життя, яка б забезпечила

не лише адаптивне ставлення до дійсності, але й розвиток самої дійсності у відповідності до людських вимірів життя, продиктованих ідеалами XXI ст.» [1, с. 6].

З 1990 років освітня практика багатьох вищих навчальних закладів (далі – ЗВО) світового рівня поступово переорієнтовувалася на своєрідний універсалізм у якості підготовки майбутнього працівника, то ж у 2020-х роках має набути системного змісту і своєрідного ідеалу для української освіти. Орієнтиром у процесі становлення сучасної філософії освіти вищої школи є загальна тенденція навчальних закладів III-IV рівня акредитації в напрямі «приведення вимог щодо професійності фахівців різних галузей у відповідність з міжнародними стандартами, тим самим забезпечивши конкурентоспроможність та вільне продукування особистих можливостей працівника в умовах глобалізації та демократизації, надання ним якісних послуг, демонстрування високого рівня мобільності, вміння активно реагувати на виклики сьогодення» [11].

В умовах переходу суспільства від індустріального виробництва до розвиненого, технологічного науково-інформаційного змінився акцент освітньої діяльності навчальних закладів – розвиток гуманізованого освітнього середовища з єдиними навчально-виховними, теоретико-прикладними елементами формування висококваліфікованого фахівця.

Освіта XXI століття зорієнтована на створення нової інтегральної парадигми – гуманістичної з відповідними характеристиками, що відповідають вимогам глобалізованого суспільства. Водночас спостерігаємо зміну освітніх пріоритетів навчальних закладів різного рівня – спрямованість на формування «особистості, яка розуміє життя як найвищу цінність, може свідомо оцінювати та розв'язувати проблеми, які постають перед конкретним індивідумом, його оточенням і людством взагалі» [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті порушеної проблеми варто відзначити праці науковців, присвячені розкриттю понять «парадигма» (Г. Бергман, Т. Кун, Д. Бом, К. Поппер, Дж. Холтон та ін.; Ш. Амонашвілі, О. Асмолов, А. Валицька, Ф. Михайлов, Г. Щедровицький, Є. Ямбург та ін.), «освітня парадигма» (М. Олешків, Б. Бітінас, Н. Шмирьова, З. Крецан, І. Колесникова, Н. Дем'яненко, І. Романенко та ін.). Розуміння дослідниками поняття «освітня парадигма» визначається як «основа, ідея, підхід до проектування освітніх систем, базова модель, стратегія освіти», «що прийняті педагогічним співтовариством як істина»; «спосіб діяльності освітянської спільноти», «модель, зразок постановки освітніх завдань» (М. Овчинникова, В. Безрукова, Є. Пінчук).

Гуманістичну освітню парадигму виокремлюють як одну з моделей, що «пояснює систему

освіти і як соціальний інститут (К. Яресько, Х. Тханпосоєва, І. Сергєєв, Л. Горбунова, І. Павленко, Т. Попова та ін.), і як сферу духовного виробництва» (А. Фурман, 2001), що має чітко визначену структуру: «1) цілі, настановлення, цінності; 2) коло проблем і методів їх розв'язання; 3) набори передумов; 4) дисциплінарну матрицю».

Концептуальні засади підготовки сучасних інженерних кадрів різного профілю досліджували О. Григор'єва, Ю. Зіньковський, М. Згуровський, О. Каверіна, М. Канівець, Г. Козлакова, В. Кулешова, В. Олексенко, О. Романовський, Л. Товажнянський та ін. [11].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте гуманістична основа вищої технічної освіти в розглянутих нами наукових працях не досліджується.

Мета статті – проаналізувати загальні тенденції розвитку вищої технічної освіти в контексті ідей гуманістичної освітньої парадигми.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта є суспільно значимою з позиції передачі накопичених людством наукових знань, культурно-історичного досвіду.

Гуманістичний складник освіти започатковано ще в епоху Відродження, трактується багатьма дослідниками (Ю. Чорний, У-А. Сміт, В. Мудрак та ін.), узагальнення думок яких висловимо розумінням Ю. Чорного: це «еклектичний набір установок, що ґрунтуються на вірі у вищу цінність людини та можливості її самовдосконалення». За Н. Бордовською й А. Реаном, гуманістична педагогічна парадигма визначає людину вищою цінністю, орієнтує на зміни способу мислення людини, ґрунтується на гуманістичних моральних нормах, співпереживанні, співучасті й співпраці) [4, с. 30-31].

Парадигмальні характеристики вищої технічної освіти визначаються соціально-економічними та суспільно-політичними умовами. Суспільству відповідної країни притаманні загальні світові тенденції, що мають безпосередній вплив на освітню систему й визначають її спрямованість на світовому та регіональному рівнях. У межах власного світоглядного філософського бачення змісту технологічної освіти видається цілком логічним процес формування гуманістичної освітньої парадигми, що набула статусу державної політики та водночас поступово здійснює переорієнтацію в бік гуманних, загальнолюдських цінностей, переорієнтовуючись на розвиток особистості людини як пріоритетної цілі професійної підготовки. У межах філософсько-гуманістичної парадигми цілком природним є перетворення сфери освіти на основу сферу життєдіяльності людини й суспільства, навчання впродовж життя. Із цієї позиції переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку та самореалізації особистості, гармонізацію її взаємин у суспільстві зумовлює

подальший успішний розвиток людства і створення умов для його виживання. Саме цей аспект простежується в освітній доктрині багатьох країн.

Зазначимо, досвід функціонування системи вищої технічної освіти в багатьох зарубіжних країнах (Великобританія, Німеччина, США, Франція, Польща й ін.) та Україні характеризується низкою особливостей – багаторівневістю, розгалуженістю, наступністю (А. Кокарева, 2019). Основною та спільною рисою для вищих технічних закладів окреслених країн є гармонійне поєднання усталених традицій навчання й сучасних наукових досягнень, а також забезпечення якості професійної підготовки згідно з єдиними вимогами Європейського співтовариства щодо входження до єдиної системи безперервної освіти. Посилення єдиної стандартизованості щодо фахової підготовки студентів відбувається ще й за рахунок таких чинників:

- переорієнтування країн від елітної освіти на загальнодоступну високоякісну освіту;
- поглиблення міждержавної співпраці в галузі освіти;
- прагнення сформувати демократичну систему освіти, доступну всьому населенню;
- надання самостійності навчальним закладам в істотному реформатуванні навчально-методичного забезпечення інженерно-технічного навчання;
- забезпечення наступності рівнів інженерно-технічної освіти.

Освітня доктрина України демонструє готовність «входження» та прагнення відповідати логіці й діалектиці «європейського та світового досвіду», оскільки проєвропейський курс зобов'язує чітко слідувати міжнародним рекомендаціям щодо створення «єдиного освітнього простору» та досягнення загальної освітньої цілі – формування фахівця, конкурентоспроможного у світових виробничих сферах. Проте набули зміни змістові компоненти освіти й технології їх використання в навчальному процесі. На тлі широкого застосування інформаційних технологій і дистанційного навчання запроваджується методологія «основного ядра знань» – своєрідного базового мінімуму компетентностей, цілісного сприйняття світу, засвоєння яких відбувається на оновлених за змістом традиційних дисциплінах і запроваджених у ЗВО власних професійно зорієнтованих дисциплін. Із цього приводу В. Андрущенко відзначив, що «зміст суспільних та природничих наук (дисциплін) сьогодні спрямований, насамперед, на збереження оточуючого середовища, формування культури миру, вирішення етнічних та міжконфесійних конфліктів, полікультурності та толерантності, гуманістичних цінностей, громадянських якостей людини, її демократичного світогляду. Важливим компонентом змісту освіти в економічно розвинених країнах є цінності, стиль і культура життєді-

яльності європейського суспільства, ринок праці в цьому регіоні» [1, с. 8].

Загальний огляд змістового наповнення навчальних планів провідних вітчизняних і зарубіжних університетів дає підстави стверджувати, що процес гуманізації освітнього процесу у вищій школі технічного профілю неоднорідний за своєю. Проте формування особистісних якостей та інформаційної культури майбутнього фахівця інженерної галузі є основою навчально-виховної роботи викладачів вищого навчального закладу. Ідеться про осмислення нових змін в організації освітнього середовища, психологічного клімату, інноваційності змістового наповнення й діяльності, забезпечення яких уможливить конкурентоспроможність ВНЗ та його випускників.

Окреслимо гуманістичний складник фахової підготовки майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти за її структурними компонентами: 1) цілі, спрямованість, цінності; 2) змістова наповненість професійної підготовки; 3) дисциплінарна матриця, форми й методи професійної підготовки майбутніх фахівців інженерної сфери; 4) результативність процесу навчання.

1. Цілі, спрямованість, цінності вищої технічної освіти в контексті гуманістичної парадигми. Виходимо з того, що філософські проблеми гуманізації освітнього процесу І. Зязюн радить вирішувати на етапі визначення цілей навчання: «... по-перше, забезпечення творчого характеру майбутньої діяльності спеціаліста, його здатності до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних інститутів, орієнтованого, перш за все, на людські цінності. І по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її суто професійні характеристики, але й духовність, стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний розвиток» [9].

Гуманістична парадигма ХХІ століття зорієнтована на збереження й розвиток творчого потенціалу особистості, формування інакомислення, відповідальності за свої дії. Зорієнтованість зарубіжних ЗВО на «культуротворчу спрямованість» сприяє опануванню й відтворенню студентами загальнолюдських цінностей і якостей, що визнаються в студентських наукових, а також професійних осередках; опосередковують їх ставлення до світу та до себе зокрема. Саме крізь призму європейської раціоналізаторської гуманістичної парадигми формується концепт вільної й відповідальної особистості, ставлення до своїх обов'язків і соціуму, що є результатом освіти, освітньої діяльності установи, в якій навчається студент.

«Національна доктрина розвитку освіти» (2002) визначає «систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію і основні напрями розвитку освіти в Україні у першій чверті ХХІ століття». Документ актуалізує необхідність «особистісної орієнтації

освіти», «формування національних і загальнолюдських цінностей», «підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу», «інтеграцію вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів». На державу покладено обов'язок «збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови», «підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці» [6].

Першочергове значення для створення європейського простору вищої освіти й поширення європейської системи вищої освіти у світі має «сприяння мобільності через усунення перешкод на шляху ефективного використання права на вільне пересування з безпосередньою метою:

- забезпечення студентам доступу до навчальних можливостей, а також до відповідних послуг;
- сприяння європейському співробітництву щодо забезпечення якості освіти з метою вироблення порівняльних критеріїв і методологій;

- просування необхідних європейських стандартів у галузі вищої освіти, зокрема щодо розробки навчальних планів, співробітництва між освітніми закладами, схем мобільності й інтегрованих навчальних, дослідних і виховних програм» [3].

«Гуманістична рефлексія», притаманна сучасним закладам вищої технічної освіти й конкретизована в загальному спрямуванні їхньої діяльності, ґрунтується на таких елементах:

- суб'єктивній моделі саморозвитку студента, його свободи у виборі змісту, форм й режиму освіти;
- застосуванні креативності, здатності учасників освітнього процесу активно керуватися цінностями, інтересами, привносити перетворення у сфери своєї життєдіяльності;
- спрямованості на використання викладачем і його учнями суб'єктивного досвіду.

Основною цінністю вищої освіти є особистість студента з його можливостями й здібностями, інтересами, які спрямовуються на задоволення професійних та особистісних амбіцій; усвідомлення власної значимості в соціумі; реалізацію культурно-ціннісних пріоритетів.

Атмосфера, в якій навчаються студенти інженерного профілю (наукові й навчальні лабораторії, якісне технологічне оснащення, бібліотеки) у провідних зарубіжних країнах – Великобританії, Німеччині, Франції, Польщі тощо, сприяє якісній підготовці фахівців, «які вміють самоутверджуватися і розкриватися, приймати рішення у складних умовах, таких, які прагнуть вивчати питання управління, підготовлених до неперервного навчання, а також поєднання особистих інтересів із суспільними» [8, с. 34; 18, с. 108-113].

Цілком справедливим є твердження О. Хоружого (2012), що підвищення якості викладання й навчання, інноваційного розвитку зростання конкурентоспроможності потребує мобілізації практично всіх ресурсів – духовних, моральних, інтелектуальних, фінансових, матеріальних та управлінських. При цьому дослідник цінностями у вищій освіті визначає академічну мобільність викладачів і студентів, інформаційну насиченість навчального процесу. Сюди додамо освіченість (здатність пізнавати світ ірраціонально за допомогою інтуїції та глибинного світовідчуття, бути носієм цілісних знань, які за допомогою розуму організовані в єдину систему уявлень про світ), інтелектуальність (уміння вести справи, дар переконувати оточуючих, кмітливості (Дж. Ньюмен, 2006)); духовні й загальнолюдські цінності.

2. Змістова наповненість професійної підготовки майбутніх інженерів. Основу вищої технічної освіти становлять університети – найстаріші державні заклади навчальні заклади з усталеними академічними й демократичними традиціями, що забезпечують тісний зв'язок освіти та науково-дослідної роботи. У багатьох зарубіжних країнах – Великобританії, Німеччині, Франції, Польщі тощо – професійна підготовка майбутніх інженерів охоплює спеціальну й психолого-педагогічну підготовку.

Важливу роль у забезпеченні конкурентоспроможності працівників відіграють програми т. зв. інтернаціональної вищої освіти, реалізовані багатьма зарубіжними вишами. Так, за даними ЮНЕСКО, рейтинг країн-лідерів із надання послуг у сфері інтернаціональної вищої освіти становлять країни: США (18,7%), Великобританія (10%), Німеччина (7,3%), Франція (7,3%), Канада (5,5%), які охоплюють студентів з усього світу. Країнами – регіональними лідерами з надання послуг вищої освіти студентам – із країн Азії є Австралія (6,9%); колишнього СРСР та азіатських країн – Росія (4,3%); азіатських країн – Японія (3,8%), Корея (1,2%), Киргизстан (0,8%), Малайзія (0,9%); африканських країн – Південна Африка (1,9%).

Згідно з QS World University Rankings, протягом останніх кількох років університетами-лідерами за академічними характеристиками з підготовки студентів технічних спеціальностей визначено Каліфорнійський, Стенфордський, Массачусетський, Гарвардський, Колумбійський, Чиказький університети (США), Оксфордський, Кембриджський університети (Великобританія). У британському рейтингу Nimes Higher Education World University Rankings кращими українськими вищими навчальними закладами визнано Київський національний університет імені Тараса Шевченка та Харківський університет імені Каразіна.

Вища освіта виходить із того, що рольове й репертуарне призначення студента – вчитися,

розвиватися, бути критичним, знаходитися в активному пошуку й оновленні знань (за О. Пилипенко, 2018). Викладач спостерігає еволюцію гуманістичної парадигми ЗВО для руху компетентності. Відправною точкою її розвитку вважаємо технократичний підхід до передачі готових знань, трансльованих пасивному об'єкту – студенту, їх репродуктивне відтворення й досягнення чітко фіксованих еталонів засвоєних знань і досвіду. Нині ж орієнтир – формування майбутнього фахівця з акцентом уваги на його інтелектуальну спроможність, особисті якості, соціально-емоційний розвиток, прагнення реалізуватися в сучасних умовах.

Реалізація гуманістичної освітньої парадигми в ЗВО потребує інновацій, спрямованих на формування особистості професіонала; конкретної мотивації студентів у здобутті знань, уміння відповідати високим професійним вимогам; оновлення змісту освітнього процесу, професійно-викладацької діяльності; співробітництво студентів і викладачів; оптимізацію змісту навчальних курсів, індивідуальної творчої роботи й індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів; забезпечення гнучкості програм навчальних дисциплін.

Модернізація університетської освіти вищих технічних навчальних закладів передбачає введення в навчальний план інтерактивних курсів, проведення масових відкритих онлайн-курсів, комплексне навчання з використанням сучасних технологій, ігрових методів, практичну спрямованість освітнього процесу. Посилення мобільності майбутнього працівника забезпечується також через спільні, т. зв. подвійні, дипломи, мережеві університети.

Зокрема, сучасні українські університети й академії трансформувалися з інститутів, пройшовши етапи технічних, пізніше національних технічних університетів III-IV рівнів акредитації. Значно зросла кількість спеціальностей, особливо в галузі технічної економічної освіти. За своїм змістом фахова підготовка студентів максимально наблизилася до відповідності технологічних вимогам сьогодення. Спрямованість освітнього процесу інженерних спеціальностей зосереджена на вивченні навчальних предметів, пов'язаних із потребами промислової й технічної індустрії.

Спостерігається також явище приєднання технікумів, коледжів до вищих технічних закладів. Так, згідно зі статистикою Міністерства освіти й науки України, за період з 1998 року введено 26 нових технічних спеціальностей; тільки за 2003 рік на пропозиції ВНЗ відкрито 254 нові спеціалізації інженерних спеціальностей. За оцінкою М. Степко, 22% напрямів підготовки, які пропонують технічні університети, є непрофільними. Прагнення до нарощування обсягів підготовки переважно на платній основі реалізується також шляхом створення вищими технічними навчальними закладами відокремлених структурних підрозділів.

Частина з них мають статус навчально-консультативного центру для заочників, частина – проводить повний цикл підготовки [20].

Прагнення здобути перспективну спеціальність усе більше охоплює молодь. Про це свідчить збільшення кількості студентів, які навчаються на технічних спеціальностях технічних ВНЗ на платній основі: у 1994 році – 23 тис. осіб, а вже у 2003 році – 68 тис. студентів. Остаточну чисельність студентів інженерних спеціальностей у ВТЗО за вступом на 2019-2020 н.р. вказати складно, оскільки в більшості вишів продовжено набір абітурієнтів. Окрім того, з 2014 року спостерігається зменшення чисельності молоді, порівняно з 1990 роками.

Аналіз навчальних планів вітчизняних технічних вишів засвідчує ігнорування вимог стандартів у реалізації навчальної програми підготовки бакалаврів. У більшості випадків навчальний заклад максимально спрямований на можливості викладацького складу, але недостатньо враховуються потреби вітчизняного та міжнародного ринків праці й освітніх послуг. «Фактично, такі програми відображають корпоративно-кафедральні інтереси, що суттєво перешкоджає переходу студента зі спеціальності на спеціальність, навіть у межах одного напрямку і одного навчального закладу. А що вже говорити про можливість зарахування навчальних курсів з інших університетів? Тому слід переходити від жорстких застарілих навчальних планів до більш гнучких, з широким спектром курсів для вибору – не 1 з 2, а 5-6 із 12, як це практикується за кордоном» [20].

Зазвичай в Україні навчальні плани підготовки бакалаврів на базі повної загальної середньої освіти розраховані на чотири роки навчання, складаються з нормативної та вибіркової (варіативної) частин, кожна з яких містить по три цикли підготовки: гуманітарної та соціально-економічної; математичної та природничо-наукової; професійної та практичної [16, с. 6-10]. Загальний навчальний час за програмою підготовки бакалавра чотирічного терміну навчання становить 240 кредитів ECTS, а розподіл загального навчального часу за циклами підготовки у% від загального часу підготовки неоднозначний і коливається в межах (за В. Максимів, Р. Салабай, Я. Седлячак, В. Готич):

- гуманітарна й соціально-економічна – $15 \pm 5\% - 20 \pm 5\%$;
- математична та природничо-наукова – $15 \pm 5\% - 20 \pm 5\%$;
- професійно-практична – $55 \pm 4\% - 70 \pm 10\%$.

Розподіл між відповідними циклами підготовки навчального плану виглядає так:

- загальний навчальний час циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки у% від загального часу підготовки бакалавра становить $10 \pm 0,8\%$;

– сумарний навчальний час циклів математичної та природничо-наукової й професійної та практичної підготовки – $90 \pm 1,6\%$ [16, с. 273].

Можливими рішучими кроками щодо вдосконалення змістового наповнення фахової підготовки фахівців інженерної галузі в Україні вважаємо такі:

– поєднання академічного складника та професійної компоненти навчання;

– на високому рівні організована індивідуальна, самостійна навчальна й наукова робота студентів;

– перехід від читання лекцій до захоплення й контролю самостійних занять і досліджень студентів;

– розширення спектру короточасних, практично скерованих навчальних програм замість довгострокових;

– створення навчальних із європейською орієнтацією та англійською мовою викладання як для власних, так і для іноземних студентів;

– приведення чинної структури освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр – спеціаліст – магістр» до вимог європейської моделі «Бакалавр – магістр»;

– перегляд навчальних планів, програм підготовки бакалаврів, магістрів з метою уніфікації навчальних модулів і розширення можливостей студентів щодо вибору навчальних курсів.

3. Дисциплінарна матриця, форми й методи професійної підготовки майбутніх фахівців інженерної сфери. У сучасній вищій школі технічного профілю виділяються різноманітні форми диференціації та індивідуалізації навчального процесу. Так, широкою є профільна підготовка фахівців інженерного профілю у Великобританії, «яка ґрунтується на фундаментальності та міждисциплінарності з урахуванням сучасних інформаційних технологій», передбачає можливість студента «переключатися з однієї професійної функції на іншу, з одного рівня професійної діяльності на інший»; охоплює лекції, дискусії, семінари, тьюторіали переважно з індивідуальними формами навчання [2, с. 10-11]. Для професійної підготовки інженерів у системі вищої освіти США властиві форми: групові проекти, імітаційно-ігрові заняття, лекції-презентації проблемного характеру, семінари-дискусії [5, с. 17].

Дисциплінарна матриця освітньої установи відображає раціоналістичну (біхевіористську) парадигму з навчальною установкою на формування поведінки студентів, реалізується крізь систему методів, прийомів, форм навчання.

Оскільки професійна підготовка майбутніх інженерів у Німеччині, Франції, США тощо здійснюється з урахуванням економічних запитів виробничої сфери, пріоритетними напрямками гуманістичної освітньої стратегії вищих навчальних закладів цих країн розглядаємо підтримку дослідницького складника навчальних курсів; захоплення ініціатив викла-

дачів з питань викладацьких інновацій; активізацію стимулювального освітнього середовища; наукову зорієнтованість навчальних програм; пріоритетність навчання студентів у малих групах; тісний зв'язок викладачів з дослідниками; наявність сертифікатних програм для вивчення іноземних мов.

О. Воцєвська виділяє особливості структури професійної підготовки інженерів у системі вищої освіти США (ступеневість, наступність, багатовекторність), змісту (вузькопрофільність, спеціалізованість, гнучкість навчальних планів, поєднання нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, можливість студентів здійснювати вибір навчальних курсів і модулів різного рівня складності) [5, с. 17].

В українських вишах обсяг освітньо-професійних програм для здобувачів ступеня «Бакалавр» коливається в межах 180-240 кредитів ECTS, ОС «Магістр» – 90-120 кредитів ECTS. Із 24 кредитів ECTS гуманітарної та соціально-економічної підготовки 18 кредитів відводиться на нормативні дисципліни, перелік яких і їх обсяги для бакалаврів усіх напрямів (спеціальностей) становлять:

– українська мова (за професійним спрямуванням) – 3 кредити ECTS;

– історія України – 3 кредити ECTS;

– історія української культури – 2 кредити ECTS;

– іноземна мова – 5 кредитів ECTS;

– філософія – 3 кредити ECTS;

– політологія – 2 кредити ECTS.

Установлено перелік вибіркового навчальних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки для бакалаврів: соціологія; психологія; логіка; етика й естетика; релігієзнавство; основи конституційного права; економіка; історія науки і техніки, а також надається право вищим навчальним закладам уносити зміни до зазначеного переліку з урахуванням особливостей напрямів (спеціальностей), за якими здійснюється підготовка фахівців [15].

В організації навчально-виховного процесу в більшості вишів технічного спрямування визначено основні підходи (компетентісний, системний, індивідуалізації, диференціації) та принципи студентоцентризму, мобільності, модуляризації, науковості й прогностичності, методичного консультування, технологічності та інноваційності, діагностичності, гнучкості й партнерства в побудові системи освіти, організаційної динамічності в забезпеченні можливостей зміни змісту навчання з урахуванням динаміки соціального замовлення, усвідомленої перспективи в забезпеченні умов для глибокого розуміння здобувачами вищої освіти цілей навчання та професійної підготовки [18, с. 5-7].

Незважаючи на зміни в організації роботи вищої школи в Україні (перехід на кредитно-модульну систему, запровадження диференційованого оцінювання тощо), спостерігається низка явищ, які

негативно позначаються на гуманізації освітнього процесу:

а) часто є збереженою створена в радянський період абсолютно унормованість у взаєминах «викладач-студент», що нівелює процес гуманізації загалом;

б) оскільки «формування знань» є основним кредо заангажованих стереотипами викладачів старшого покоління вищої школи, втрачається властива університету орієнтація на «формування наукових знань», «прищеплення любові до наукового пізнання»;

в) здобуття знань студентом замінюється процесом передачі готових знань, що дає підстави стверджувати про непрофесійність викладачів в організації навчального процесу в умовах співробітництва й співпраці;

г) критерії успішності студентів визначаються кількісними та якісними показниками: суб'єктивним ставленням викладачів до засвоєної інформації; спостерігається стандартизація оцінок;

д) гуманізація освітнього процесу у вищій школі часто набуває технократичного змісту, оскільки створені викладачем умови навчання й можливості студента зводяться до пристосування обох сторін, при цьому спрямованість їхньої участі зовсім не сприяє розвитку й самореалізації особистості кожної зі сторін.

4. Результативність процесу навчання в закладах вищої технічної освіти в контексті гуманістичної парадигми. Здобуття вищої освіти на кожному рівні передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної, освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти.

Спрямованість особистості студента, його діяльності формується в процесі здобуття ним освіти. «Основою формування гуманної, вільної й відповідальної особистості є її духовні цінності, що виконують функцію найвищого критерію поведінки людини, дають їй змогу орієнтуватися в навколишньому світі» (Л. Хорунжа). «Гуманній особистості притаманні певні риси: боротьба зі злом і жорстокістю, визнання найважливішими мотивувальними чинниками добра, істини, досконалості» (А. Маслоу).

Нам імponує думка А. Нізовцева: мета й результат підготовки інженера зумовлені паспортом інженерного працівника, що охоплює компетенції особистісні (лідерські якості, аналітичне мислення, професійні ЗУНи, незалежність, комунікаційні здібності, навички письма, етичні норми, креативність) і здійснення видів діяльності (планування й організація, взаємодія, командна робота, орієнтація досягнення позитивного результату, упровадження інновацій). Причому модель професійної компетентності інженера становлять шість компонентів і відповідні їм шість компетентностей

(організаційно-практична, науково-методологічна, інформаційно-комунікативна, конструктивно-технологічна, управлінсько-нормативна, проектно-дослідницька) [17, с. 246, 252].

Основними вимогами до підготовки фахівців інженерного профілю Н. Бідюк визначила такі: забезпечення високого рівня інтелекту, знань і вмінь; високого професіоналізму й досконалого володіння технікою та новітніми інформаційними технологіями; професійної мобільності й адаптації в умовах світового інформаційного простору; постійного вдосконалення професійної майстерності [2, с. 14-15].

О. Воцєвська узагальнює: «Випускники інженерних програм повинні демонструвати такі здібності й уміння: а) розробляти методику експерименту, аналізувати і пояснювати отримані дані; б) розробляти систему, компоненти системи чи процес відповідно до вимог та потреб; в) працювати у багатопрофільних командах; г) ідентифікувати, формулювати й розв'язувати технічні проблеми; д) розуміти професійну та етичну відповідальність; е) результативно спілкуватися; ж) знати сучасні інженерно-технічні проблеми; з) використовувати методи, навички і сучасне технічне устаткування, необхідне для інженерної практики» [5, с. 16].

Відзначимо зорієнтованість вищих технічних закладів на запити суспільства, виробничих підприємств, а також формування професійних навичок, необхідних випускникам для успішної трудової діяльності.

На основі аналізу потреб зарубіжних виробництв технічної спрямованості дослідники А. Павленко, Л. Антонюк, Н. Василькова, Д. Ільницький та ін. узагальнили освітні компетенції, формування яким приділяється особлива увага у вищих технічних університетах Франції, такі як базова, наукова, економічна й технологічна освіченість; мультикультурна освіченість і глобальна обізнаність; візуальна та інформаційна освіченість; освіченість за сучасної цифрової епохи; допитливість, креативність, готовність іти на ризик; творче й винахідливе мислення; адаптивність, управління складними ситуаціями; раціональне мислення; робота в команді, взаємодія з іншими, навички міжособистісного спілкування; ефективні комунікації; інтерактивне спілкування; персональна, соціальна та громадянська відповідальність тощо [7, с. 177].

Висновки. Отже, провідним аспектом гуманістичної освітньої парадигми фахової підготовки студентів у вищій школі розглядаємо вирішення проблеми взаємозв'язку інтересів суспільства та особистості в освітньому процесі. Уся вища технічна освіта переорієнтовується на соціальні потреби особистості, врахування її нахилів, індивідуальних особливостей і можливостей, демонстрування дбайливого ставлення до кожного студента. Такий

підхід можна трактувати як переміщення/еволюцію системи вищої технічної освіти в напрямі гуманістичної освітньої парадигми. Випускник технічного навчального закладу, який навчався й виховувався в умовах гуманістичного освітнього середовища, характеризуватиметься такими якостями, як соціальна та професійна мобільність, високий рівень адаптивності в соціокультурному середовищі, самостійність, духовність, висока моральність.

Гуманізація освітнього процесу означає створення оптимальних умов для розвитку особистості студента. Основними рисами такого навчання є пріоритет розвитку над навчанням, суб'єкт-суб'єктні взаємини учасників освітнього процесу, сформовані знання й уміння як підґрунтя для вибудовування нових наукових інтересів студентів, самоаналіз і самооцінка студентом можливостей для вибору власного напрямку розвитку й здобуття освіти.

Гуманізація з елементами технократизації, властива вищій технічній школі України, потребує створення умов освітньої системи, за якої спосіб залучення студентів до духовних цінностей не буде зводитися до вузької професіоналізації, а інформаційний зміст навчальних дисциплін гуманітарного та професійного циклів сприятиме прищепленню молоді гуманістичної культури, загальнолюдських цінностей, здатності на свідомий, осмислений вибір та успішний результат діяльності, тим більше що виховання наукової інтелігенції неможливе без подолання технократичного підходу в освіті й посилення впливу циклу гуманітарних дисциплін на формування особистості фахівця.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття і пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. 2005. № 1. С. 5-17.
- Бідюк Н.М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський державний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка, 2000. 21 с.
- Болонська конвенція, Спільна заява міністрів освіти Європи «Зона європейської вищої освіти», м. Болонья, 19 червня 1999 р. URL: <http://zavantag.com/docs/203/index-555130-3.html>.
- Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 304 с.
- Вошецька В.О. Професійна підготовка інженерів-аграрників в системі вищої освіти США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський державний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка, 2008. 21 с.
- Про національну доктрину розвитку освіти. URL: <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
- Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні : монографія / А.Ф. Павленко, Л.Л. Антонюк, Н.В. Василькова, Д.О. Ільницький та ін. ; за заг. ред. д.е.н., проф. А.Ф. Павленка та д.е.н., проф. Л.Л. Антонюк. Київ : КНЕУ, 2014. 350 с.
- Жук О.І. Вища інженерна система освіти: американський досвід та українські реалії. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць. 2014. Вип. 17. С. 33-36.
- Зязюн І.А. Філософські проблеми гуманізації і гуманітаризації освіти. *Педагогіка толерантності*. 2000. № 3. С. 58-60.
- Кокарева А.М. Формування професійно значущих якостей майбутніх інженерів у процесі фахової підготовки в технічному університеті. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2016. Вип. 2 (9). С. 78-82.
- Кокарева А.М. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у системі інженерно-технічної освіти України. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2018. Вип. 12 (1). С. 65-69.
- Порівняльна характеристика навчальних планів підготовки бакалавра за напрямом «Деревообробувальні технології» / В.М. Максимів, Р.Г. Салабай, Я. Седлячак, В. Готич. Львів : РВВ НЛТУ України, 2014. Вип. 12.
- Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента: Наказ Міністерства освіти і науки України від 9 липня 2009 р. № 642. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4283/.
- Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах : Наказ Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>.
- Нізовцев А.В. Розробка моделі професійної компетентності інженера. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8 (34).
- Положення про організацію освітнього процесу в Київському національному університеті технологій та дизайну. URL: https://knu.edu.ua/files/dostupdopi/Polozhennya/Polozh_org_osvit_procusu.pdf.
- Сидоренко В.К. Актуальні проблеми фундаменталізації вищої освіти в Україні. *Учені записки КГІПУ: Сімферополь*, 2004. Вип. 5. С. 108-113.
- Степко М. Вища технічна освіта і наука як фактори суспільного розвитку та інтеграції України у світове співтовариство. URL: <http://www.lib.nau.edu.ua/search/Details.aspx?id=102892&lang=uk-UA>.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING RHETORICAL COMPETENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

У статті визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування та розвитку риторичної компетентності майбутніх психологів у закладах вищої освіти. Зазначено, що риторична підготовка студентів-психологів буде ефективнішою завдяки впровадженню та реалізації таких педагогічних умов, як: розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості щодо риторичної компетентності як складової частини професійної підготовки психолога (усвідомлення важливості риторичної компетентності, залучення студентів до участі в публічних університетських заходах, створення університетських ораторських гуртків, проведення конкурсів на кращого оратора, організація зустрічей із теоретиками і практиками ораторської майстерності та психологами); удосконалення та розширення змісту комунікативної підготовки з урахуванням компонентів риторичної компетентності (забезпечення єдності компонентів риторичної компетентності, практичне спрямування риторичної підготовки, упровадження додаткових нормативних і елективних риторикознавчих дисциплін); упровадження та застосування в освітньому процесі інноваційних технологій риторичної підготовки студентів-психологів (особистісно орієнтовані, когнітивно орієнтовані та діяльно орієнтовані технології); інтегрування риторичних умінь і навичок у профільну підготовку психологів (налагодження міждисциплінарних зв'язків, проєктування та проведення інтегрованих занять, розроблення професійно орієнтованих завдань тощо). Зазначено, що визначені умови є основою для створення методики формування та розвитку риторичної компетентності майбутніх психологів, а реалізація зазначених умов риторичної підготовки майбутніх психологів сприятиме досягненню високого комунікативного-риторичного рівня спілкування, що забезпечить готовність до ефективно професійної діяльності.

Ключові слова: риторична компетентність, риторична підготовка, педагогічні

умови, інноваційні технології, інтеграція навчання, міжпредметні зв'язки.

The article defines pedagogical conditions of formation and development of rhetorical competence of future psychologists in higher education institutions. It is stated that the rhetorical training of psychology students will be more effective through the introduction and realization of the following pedagogical conditions: development of the motivational-value sphere of the individual regarding rhetorical competence as a component of the psychologist's professional training (awareness of the importance of rhetorical competence, involvement of students in public university events, creation of university schools of oratory, conducting competitions for the best orator, arranging meetings with theorists and practitioners of oratory and psychologists); improving and expanding the content of communicative training, taking into account the components of rhetorical competence (ensuring the unity and integrity of the course, practical orientation of rhetorical training, introduction of additional normative and elective rhetorical disciplines); introduction and application in the educational process of innovative technologies of rhetorical training of students-psychologists (personally oriented technologies, cognitively oriented technologies and activity oriented technologies); integrating rhetorical and psychological skills in profile training (cross-curricular communication, integrated lessons, professional development, etc.). The author noted that certain conditions are the basis for creating a methodology for the formation and development of rhetorical competence of future psychologists and the implementation of these conditions of rhetorical training of future psychologists will contribute to the achievement of high communicative-rhetorical level of communication, which will ensure effective professional activity, readiness for communication in any professional situation.

Key words: rhetorical competence, rhetorical preparation, pedagogical conditions, innovative technologies, integration of learning, cross-curricular links.

УДК 37.015:159.9:808.5

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-15>

Конівіцька Т.Я.,

мол. науковий співробітник

Львівського державного університету
безпеки життєдіяльності

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасна система вищої освіти України потребує нового погляду й удосконалення, оскільки має забезпечувати якісну професійну підготовку в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) відповідно до викликів і запитів нинішнього інформаційного суспільства. Нині важливо не лише знаходити інформацію, а й уміти якісно доносити її до інших, обґрунтовувати свої погляди й ідеї, тобто для особистісної та професійної реалізації потрібно розвивати риторичну компетентність. Особливо важливо формувати риторичні вміння і навички для майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО, оскільки спілкування є основним інструментом діяльності психолога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні засади наукової категорії «педаго-

гічні умови» визначили й обґрунтували у своїх працях В. Андреєва, Ю. Бабанський, І. Зязюн, Н. Іпполітова, М. Козяр, Б. Купріянов, А. Литвин, А. Найн, О. Пехота, Н. Яковлева й ін. Науковці, які досліджують формування риторичної компетентності, також вивчали і впроваджували педагогічні умови, зокрема: розвитку риторичної компетентності майбутніх викладачів – Л. Каніболоцька, риторичної культури викладачів – О. Залюбівська, риторичних умінь у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи – Н. Калюжка, формування риторичної компетентності учнів основної школи у процесі навчання української мови – В. Нищета; формування риторичної компетентності фахівців різного профілю – О. Корчова, Є. Тягнирядно тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на ґрунтовні напрацювання згаданих вище й інших науковців, вивчення особливостей підготовки майбутніх психологів і особистий досвід викладання риторикознавчих дисциплін для студентів-психологів у ЗВО дозволили виявити низку недоліків щодо ефективної риторичної підготовки відповідно до їхніх професійних потреб. Вважаємо, що для більш результативного процесу формування риторичної компетентності майбутніх психологів необхідно визначити, обґрунтувати, апробувати на практиці, скоригувати та впровадити в освітній процес необхідні та достатні педагогічні умови.

Мета статті – обґрунтування педагогічних умов формування та розвитку риторичної компетентності майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи методологічні засади поняття «педагогічні умови», науковці визначають педагогічні умови як «комплекс спеціально спроектованих чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників». Водночас педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання, сприяють формуванню ключових і професійних компетентностей [4, с. 32]. Безперечно, сукупність педагогічних умов в освітньому процесі має відповідати специфіці професійної підготовки майбутніх фахівців і реалізуватися шляхом удосконалення структурно-змістового, науково-методичного й інформаційного забезпечення [3, с. 467].

У нашому дослідженні *педагогічні умови формування та розвитку риторичної компетентності майбутніх психологів* ми розглядаємо як важливий компонент освітньої системи, який охоплює спеціально реалізовані можливості (чинники, обставини) освітнього середовища закладу, що впливають на всі аспекти риторичної підготовки студентів і забезпечують ефективну професійну діяльність фахівця зі спеціальності «Психологія».

На основі аналізу психолого-педагогічної наукової та методичної літератури щодо професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО, а також практики викладання риторикознавчих дисциплін вважаємо, що риторична підготовка студентів-психологів буде ефективнішою за визначених нами педагогічних умов. Охарактеризуємо ці педагогічні умови та їхній вплив на формування професійних якостей конкурентоспроможного фахівця-психолога.

1. Розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості щодо риторичної компетентності як складової частини професійної підготовки психолога. Перша педагогічна умова передбачає забезпечення стійкої професійно орієнтованої мотивації студентів, розвитку ціннісної складової частини риторичної компетентності, оскільки нині є необхідність розроблення систематизованого та

внутрішньоінтегрованого процесу, який сприятиме розвитку ціннісних орієнтацій у студентів. Погоджуємося з дослідниками, що традиційні підходи до освітнього процесу у ЗВО не сприяють цілеспрямованому формуванню у студентів настанови на професійний успіх [2, с. 77].

Розглядаючи мотивацію до формування риторичної компетентності під час навчання у ЗВО, передусім варто наголосити на важливості розуміння студентами-психологами розвитку риторичної компетентності для майбутньої професійної діяльності, адже спілкування є основним інструментом їхньої щоденної роботи. Зауважимо, що мотивацію до формування та розвитку риторичної компетентності майбутніх психологів варто розглядати не лише у професійному контексті, а як необхідну складову частину становлення високорозвиненої особистості в сучасному комунікаційному суспільстві, самореалізації у професійній діяльності та громадському житті, тобто як надпрофесійний конструкт.

На наш погляд, розвитку мотивації до риторичної активності, творчого розвитку, креативності, безперечно, сприяє позитивна, довірлива атмосфера між студентами і викладачем, налагодження ділових, конструктивних стосунків, суб'єкт-суб'єктної взаємодії з урахуванням індивідуальних психологічних якостей, рівня підготовленості, особистих потреб, здібностей і побажань.

Функціонування й активна участь студентів в університетських, міжуніверситетських ораторських гуртках (клубах, школах), відвідування заходів у системі неформальної освіти сприятиме розумінню важливості ораторської майстерності для особистісного розвитку та професійного становлення. Отже, професійно спрямоване навчання риторики та поєднання різних видів формальної, неформальної й інформальної риторичної підготовки є дієвими чинниками мотиваційно-ціннісної орієнтації студентів-психологів. Розвиток мотивації до риторичної компетентності та формування відповідних ціннісних орієнтацій, на нашу думку, має реалізуватися через упровадження таких заходів:

- усвідомлення важливості риторичної компетентності для особистісного та професійного зростання, громадської й іншої діяльності;
- залучення студентів-психологів до участі в публічних університетських заходах (студентські семінари, конференції тощо);
- створення університетських ораторських гуртків, клубів тощо;
- проведення конкурсів на кращого оратора (конкурс промов, конкурс на краще декламування віршів тощо);
- організація зустрічей (бесіди, панельні дискусії, тренінги) з теоретиками і практиками ораторської майстерності та відомими психологами

в межах університету та залучення студентів до відвідування таких заходів за межами закладу.

2. *Удосконалення та розширення змісту комунікативної підготовки студентів-психологів з урахуванням компонентів риторичної компетентності.* Відповідно до розроблених і затверджених галузевих стандартів вищої освіти, комунікативна компетентність студентів-психологів є важливою складовою частиною їхньої підготовки, яка передбачає вміння доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення та власний досвід у галузі професійної діяльності, тобто здатність ефективно формувати комунікативну стратегію [5]. Уважаємо, що саме ці аспекти формує та розвиває риторична підготовка майбутніх психологів під час навчання у ЗВО на першому (бакалаврат) та другому (магістратура) освітніх рівнях.

Безперечно, зміст риторичної підготовки у ЗВО має базуватися на чіткій структуризації, наступності, неперервності, спрямовуватися на врахування особливостей майбутньої професійної діяльності психологів. Зміст риторичної підготовки студентів-психологів повинен сприяти формуванню риторичної компетентності відповідно до потреб професійної діяльності. Курси мають бути професійно орієнтованими, адже майбутні психологи на всіх етапах професійного становлення готуються до конструктивного діалогу, ухвалення відповідальних рішень тощо. Завдання курсу має відповідати принципам контекстного навчання, яке передбачає моделювання майбутніх професійних ситуацій у поєднанні з усіма принципами й аспектами риторичної діяльності.

Формування та розвиток риторичної компетентності, на нашу думку, потребують змін у системі вивчення риторикознавчих дисциплін. Поєднання всіх частин риторики (історія, теорія, практика та техніка) в одному семестрі в межах одного курсу для ефективного розвитку риторичних знань, умінь і навичок вважаємо нераціональним, адже вивчення теоретичної складової частини курсу (історія та теорія) без розвитку практичних навичок і формування техніки риторики ніколи не дасть бажаного результату. Підвищення рівня риторичної компетентності потребує збільшення обсягу часу (кількість годин) на вивчення риторики або поділу навчальної групи на дві підгрупи, що дасть змогу краще засвоювати й удосконалювати практичні навички риторики, зокрема ораторської майстерності, а також упровадження додаткових нормативних і елективних риторикознавчих дисциплін професійного спрямування.

Уважаємо, що реалізувати другу педагогічну умову можна шляхом дотримання таких умов:

– забезпечення єдності компонентів риторичної компетентності (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, функціонально-діяльнісний,

професійно-адаптивний) і цілісності всієї риторичної підготовки;

– забезпечення практичного спрямування риторичної підготовки (цілеспрямоване поєднання здобутих теоретичних риторичних знань студентів із розвитком практики мовлення протягом усього періоду їхнього навчання);

– упровадження додаткових нормативних і елективних риторикознавчих дисциплін професійного спрямування до навчальних планів підготовки майбутніх психологів у ЗВО.

3. *Упровадження та застосування в освітньому процесі інноваційних технологій риторичної підготовки студентів-психологів.* На слухну думку науковців і практиків, інноваційні педагогічні технології в навчальній діяльності містять сукупність інструментальних засобів, які потрібні для оптимізації освітнього процесу та набуття студентами належного рівня необхідних компетентностей, зокрема риторичної, як гарантованого результату навчання.

Ефективний розвиток риторичної компетентності потребує вдосконалення методичних засад риторичної підготовки у ЗВО. Передусім зазначимо, що проблема впровадження інноваційних педагогічних технологій, оновлення форм організації та методів освітнього процесу має вирішуватися в контексті реалізації у ЗВО особистісно орієнтованої парадигми освіти й сучасних методологічних підходів. На наш погляд, для формування риторичної компетентності майбутніх психологів основну увагу доцільно приділяти застосуванню технологій, які націлені безпосередньо на розвиток особистості, зокрема особистості риторичної.

Особистісно орієнтовані технології у процесі викладання риторики спрямовані на розвиток активної риторичної особистості, тобто висококомунікативного фахівця, здатного самостійно створювати та корегувати свою комунікативну діяльність, а також адекватно рефлексувати. Особистісно орієнтовані технології в контексті розвитку риторичної компетентності передбачають упровадження та застосування інтерактивних методів навчання, тренінгів із розвитку особистості тощо.

Когнітивно орієнтовані технології в контексті формування риторичної компетентності розвивають уяву й асоціативне мислення та спеціально націлені на розвиток інтелектуальних здібностей особистості, забезпечують активну мовленнєво-мисленнєву діяльність. Когнітивно орієнтовані технології у процесі формування риторичних умінь і навичок на заняттях риторики передбачають застосування проблемного навчання, діалогічних методів навчання, проведення тренінгів, дискусій тощо.

Діяльнісно орієнтовані технології забезпечують формування практичних риторичних умінь і навичок у студентів-психологів відповідно до потреб подальшої професійної діяльності. Ці технології передбачають застосування контекстного

навчання через моделювання професійних ситуацій, організацію ділових ігор, імітаційно-ігрове моделювання процесів психологічної діяльності (консультування); використання елементів проєктного навчання (інформаційні, творчі, ігрові, дослідницькі проєкти) тощо.

На нашу думку, реалізація третьої педагогічної умови передбачає застосування таких технологій навчання:

- особистісно орієнтовані технології (спрямовані на формування та розвиток в освітньому процесі активної риторичної особистості);
- когнітивно орієнтовані технології (сприяють розвитку інтелектуальних здібностей особистості за допомогою вирішення проблемно-пошукових завдань);
- діяльнісно орієнтовані технології (забезпечують формування–практичних риторичних умінь і навичок у процесі контекстного навчання).

4. *Інтегрування риторичних умінь і навичок у профільну (професійно орієнтовану) підготовку психологів.* Риторика тісно пов'язана з різними дисциплінами, передусім з українською мовою (за професійним спрямуванням), іноземною мовою, культурою професійного мовлення, а також філософією, психологією, логікою, педагогікою, етикою й іншими дисциплінами відповідно до професійного напрямку підготовки студентів. Проте, інтегруючи різні дисципліни, риторика має своє дослідницьке поле, постає як комплексна наука міждисциплінарного характеру, теорія та практика якої опирається на досягнення різних галузей знань і водночас сприяє налагодженню міждисциплінарних зв'язків, а головним її об'єктом як наукового напрямку є дискурсивні практики [1]. Це особливо важливо враховувати у процесі підготовки майбутніх психологів.

Крім цього, риторична наука має відчутний вплив на більшість дисциплін, передбачених освітньою програмою підготовки фахівців спеціальності «Психологія». Риторика і професійно орієнтовані навчальні курси (психолінгвістика, нейролінгвістичне програмування й ін.) у навчанні майбутніх психологів перебувають у тісному зв'язку, оскільки предметом вивчення є мова, мовлення та мислення, інші аспекти впливу мови на розвиток і психіку людини.

У процесі формування риторичної компетентності майбутніх психологів у ЗВО риторичну варто розглядати не лише як дисципліну, що сприяє налагодженню міждисциплінарних зв'язків та інтегруванню знань і вмінь фахівців у системі загальнонаукової підготовки фахівця, а як навчальний курс, який поєднує (інтегрує) риторичну та професійну компетентності, сприяючи взаємному збагаченню та розвитку кожної з них. Тому формування риторичної компетентності майбутніх психологів під час навчання у ЗВО доцільно здійснювати і у процесі вивчення дисциплін професійного спрямування.

Реалізація четвертої умови, на наш погляд, передбачає:

- налагодження міждисциплінарних зв'язків у професійно орієнтованій і риторичній підготовці;
- проєктування та проведення інтегрованих (бінарних) занять;
- розроблення професійно орієнтованих завдань із риторики (урахування тем індивідуальних робіт відповідно до професійного спрямування);
- вивчення психологічних дисциплін, які досліджують взаємозв'язок мови та психології (психолінгвістика, нейролінгвістичне програмування тощо);
- цілеспрямована допомога викладачів риторики в підготовці студентів до участі в науково-практичних заходах професійного спрямування (виступи на семінарах, конференціях, участь у професійних дискусіях, дебатах, захист курсових і дипломних робіт) тощо.

Висновки. На нашу думку, реалізація зазначених педагогічних умов формування та розвитку риторичної компетентності майбутніх психологів у ЗВО сприятиме усвідомленню важливості та цінності риторичних знань, умінь і навичок у процесі професійної підготовки, особистісному розвитку та високоефективній професійній діяльності в майбутньому, розвитку критичного мислення, тобто формуванню риторичної особистості. Уважаємо, що обґрунтовані умови риторичної підготовки майбутніх психологів дадуть змогу досягти високого комунікативного-риторичного рівня спілкування, що забезпечить належну професійну підготовленість, готовність до комунікування у складних професійних ситуаціях.

Подальшого дослідження потребує розроблення та впровадження методики й інноваційних технологій формування риторичної компетентності майбутніх психологів у вищій школі..

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гайдукевич К. Предмет та класифікації риторики у науковій думці останньої чверті ХХ – початку ХХІ ст. *Культура і сучасність*. 2013. № 1. С. 59-65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kis_2013_1_12.
2. Головешко Б. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2017. 294 с.
3. Купчак М. Реалізація педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх експертів з екології. *Young Scientist*. 2017. № 10 (50). С. 466-470.
4. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практичний посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Львів : ЛДУБЖД, 2018. 88 с.
5. Стандарт вищої освіти України : наказ Міністерства освіти і науки від 24 квітня 2019 р. № 565. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053psikhologiyabakalavr.pdf> (дата звернення: 15.07.2019).

ПРИЧИНИ РЕФОРМУВАННЯ СТРУКТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ МАГІСТРАТУР ФРАНЦІЇ ТА СТАНОВЛЕННЯ ВИЩИХ НАЦІОНАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ ВЧИТЕЛІВ ТА ОСВІТИ

REASONS FOR REFORMING THE FRAMEWORK OF FRENCH PEDAGOGICAL MASTERS' COURSES AND ESTABLISHMENT OF HIGHER NATIONAL INSTITUTES OF TEACHERS AND EDUCATION

Стаття присвячена розгляду однієї з актуальних проблем французького суспільства, а саме пошуку ефективної моделі професійної підготовки педагогічних кадрів, зумовленої бажанням забезпечити своїх громадян якісними освітніми послугами, які будуть сприяти росту успішності молодого покоління. Насамперед коротко описується діюча структура підготовки освітян, визначаються місце та роль вищих шкіл вчителів та освіти (ВШВО) на етапі магістерської підготовки. Акцентується увага на причинах зниження успішності студентів вищих шкіл вчителів та освіти та зменшення кількості ліцензованих випускників. Аналізуються висновки експертів, які допомагають розкрити основні причини погіршення якості підготовки у вищих школах вчителів та освіти. Основними причинами визнаються неефективний розподіл змісту навчання за курсами, їхня надмірна завантаженість і брак часу для виконання студентами поставлених цілей. Зокрема, подається статистичний моніторинг успішності кандидатів національного конкурсу у 2018 році. У другій частині статті розглядаються пропозиції щодо реформування педагогічної освіти у 2019–2022 навчальних роках, визначаються мета та завдання нового законопроекту «Повернемо довіру до шкіл». Серед основних завдань, заявлених у законопроекті, визначаються такі: посилення контролю з боку державних органів, що допоможе уніфікації змісту й обсягу магістерських програм, однорідному розподілу часового навантаження за педагогічними магістратурами; їхнє ущільнення та перейменування у вищі національні інститути вчителів та освіти (ВНІВО); підвищення уваги до допрофесійної підготовки і, головне, адаптування позиції національного конкурсу для максимального досягнення студентами освітніх цілей – здобуття диплому магістра освіти та ліцензії на право викладання в навчальних закладах.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів, вищі школи вчителів та освіти

(ВШВО), вищі національні інститути вчителів та освіти (ВНІВО), національний конкурс, допрофесійна підготовка.

The article focuses on one of the pressing problems of the French society, namely: the search for an effective model of professional teacher training caused by the necessity to provide their citizens with high quality educational services that will help younger generation succeed. First of all, the author briefly describes the current structure of teacher training, determines the place and role of the Higher Schools of Teachers and Education (HSTE) at the stage of masters' training. Much attention is paid to the reasons for the decline in HSTE students' progress and the decrease in the number of licensed graduates. The analysis of the experts' opinions shows that the main reasons for the deterioration in the quality of HSTE training are the ineffective distribution of the content of the courses, students' overload and lack of time to fulfill their goals. In particular, a statistical monitoring of the national competition candidates' performance in 2018 is provided. The second part of the article discusses proposals for reforming teacher training in 2019–2022 academic years, defines the purpose and objectives of the new bill "Restore confidence in schools". The main tasks stated in the bill are: strengthening of the state bodies' control, which will contribute to the unification of the content and volume of the master's curriculum, similar distribution of time load on pedagogical masters' courses; their consolidation and renaming to Higher National Institutes of Teachers and Education (HNITE); increasing attention to pre-vocational training and, most importantly, adapting the position of the national competition to the maximum achievement of educational goals by students – obtaining a master's degree and a license for teaching at educational institutions.

Key words: teacher training, Higher Schools of Teachers and Education (HSTE), Higher National Institutes of Teachers and Education (HNITE), national competition, pre-vocational training.

УДК 378.22 (44)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-16>

Копенкіна Л.О.,

ст. викладач кафедри прикладної лінгвістики Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Хоча Франція входить до когорти високорозвинутих європейських країн і сприймається світом як держава з передовим рівнем освіти, проте в останнє десятиріччя її освітня система переживає численні внутрішні суперечності та зазнає жорстокої критики з боку французького суспільства, яке вимагає підвищення рівня освітніх послуг та покращення якості знань учнів на всіх ланках навчання.

Працівники державного сектора та профспілки освіти протестують проти регресивної політики у сфері освіти, яка, на їхню думку, призводить лише до закриття шкіл та скорочення робочих місць, що,

у свою чергу, відбивається на якості послуг для громадян. Міністерство національної освіти розробляє низку законопроектів для покращення ситуації, проте, як підкреслює Франкет Попіно, генеральний секретар профспілки SNUipp-FSU, «цей законопроект зосереджується на адміністрації, а не на освіті. Він не вирішує проблему соціальної нерівності та покращення успішності. Насправді він створює нові проблеми» [3].

Ще одним дискусійним моментом є підготовка вчителів. Починаючи з 1989 р. покращення якості педагогічної освіти є пріоритетним питанням усіх нових урядів. Суперечки точаться навколо місця

та тривалості допрофесійної та професійної підготовки, змісту педагогічної магістратури першого та другого років навчання, позиції державного конкурсу, тривалості педагогічних практик і фінансової підтримки стажерів, їх педагогічного супроводу. Суперечки та невдоволення суспільства вимагають дій уряду, який через нові законопроекти постійно модернізує механізми допрофесійної та професійної підготовки вчителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблеми становлення педагогічної освіти Франції, її розвитку та реформування досліджували такі вітчизняні науковці, як: О. Бочарова, О. Глузман, Н. Лавриченко, В. Лащихіна, А. Максименко, Ю. Несін, О. Романенко, О. Сухомлинська, Т. Харченко, Л. Шаповалова й інші. У наших попередніх роботах ми також розглядали деякі аспекти реформування педагогічної освіти в період переходу від університетських інститутів підготовки вчителів (далі – УІПВ) до вищих шкіл вчителів та освіти (далі – ВШВО), тобто педагогічних магістратур.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. В останні п'ять років здобуття педагогічної освіти здійснювалося на рівні педагогічних магістратур у рамках дворічного навчання у ВШВО. Проте апробація організаційної структури ВШВО, її змістове наповнення, а головне, місце національного конкурсу виявилися, на думку працівників освітнього сектора, неефективними. Професійна підготовка педагогічних кадрів потребувала чергового критичного переосмислення. Її оновлені форма, зміст і структура були подані в новому законопроекті 2019 р., який названо «Повернемо довіру до шкіл».

Мета статті – проаналізувати недоліки ВШВО та висвітлити оновлені механізми підготовки вчителів Франції, запропоновані новим законопроектом, який має набрати чинності у 2020 навчальному році.

Виклад основного матеріалу. Питання підготовки педагогічного персоналу Франції на рівні магістратури та допрофесійної підготовки майбутніх учителів на етапі здобуття ступеня ліценціата (український еквівалент бакалавра) ми детально висвітлювали в наших попередніх статтях.

Нагадаємо, що створені у 2013 р. ВШВО були покликані реанімувати колишні ключові принципи УІПВ, а саме професійну підготовку через чергування теоретичного навчання із практичним стажуванням з повною відповідальністю, допуском до якого є національний конкурс. Саме вони взяли на себе повну відповідальність за весь цикл педагогічної освіти, за національний конкурс також, який у межах магістерської підготовки на базі ВШВО був перенесений із кінця другого року на перший, що суперечило положенням освітньої реформи 2009 р. [6]. Їхньою ціллю було забезпечення якісної теоретичної та практичної підготовки майбутніх

освітян упродовж лише двох років замість трьох, як це було до цього. Проте, на думку працівників державного сектора та профспілок освіти, за п'ять років свого існування вони не виправдали сподівання. Організаційна структура навчального процесу виявилася переобтяжливою, а зміст і об'єм навчальних програм ВШВО були недостатніми для формування професійних якостей та компетентностей майбутніх учителів, що і посилює невдоволення освітніми послугами з боку як користувачів, так і їх надавачів, що спричинило майбутні реформи [10].

Що ж саме стало причиною поразки у структурі ВШВО, які зміни передбачаються?

Щоби відповісти на це запитання, потрібно ще раз сфокусувати нашу увагу на національній моделі педагогічної освіти Франції, яка фактично існує з 1989 р., періодично адаптуючись до тих чи інших світових змін і суспільних вимог.

Варто зазначити, що для отримання диплома магістра педагогічної освіти та здобуття кваліфікації вчителя певної шкільної ланки та спеціальності потрібно не лише успішно закінчити два роки магістратури та скласти всі іспити, а й витримати національний конкурс на посаду держслужбовця, пройти річне стажування в навчальному закладі з повною відповідальністю та захистити педагогічну практику перед комісією навчальної академії (навчального округу), написати та захистити наукову роботу. Лише за наявності всіх складових частин випускник педагогічної магістратури може отримати штатне призначення в державні навчальні заклади, що гарантує постійну посаду з повною занятістю. Зазначимо, що всі працівники освітньої сфери у Франції є державними службовцями. Саме держава регулює ринок пропозицій та централізовано призначає на вакантні посади по регіонах країни.

Отже, першою особливістю педагогічної освіти Франції є проходження кандидатами на державну посаду національного конкурсу. Він є офіційним індикатором їхньої теоретичної готовності до надання освітніх послуг, водночас здійснює моніторинг успішності кандидатів на іспитах, що, у свою чергу, відображає ефективність діючої моделі підготовки.

Існує низка типів конкурсів, проте найбільш поширені CAPES-CAFEPi Agrégation. Перший варіант дає можливість отримати контракт у середній і старшій школі, другий – у старшій школі або на підготовчих курсах (prépa). Agrégation відкриває можливість працювати у вищих навчальних закладах [2].

Головною причиною невдоволення стали навчальні програми першого року магістратури ВШВО, які цілком зосереджені на підготовці кандидатів до проходження національного конкурсу. На думку студентів, засвоєння надмірно великого обсягу теоретичного матеріалу за короткий

проміжок часу часто зводиться до звичайного зазубрювання та тренування, що не сприяє формуванню їх міцного розуміння, уміння використовувати знання у практичній діяльності, зрештою, негативно відображається на якості результатів іспиту [10]. Зазначимо, що в конкурсі можуть взяти участь як інтерни педагогічних магістратур, так і екстерна, тобто ті, які навчаються в магістратурах інших напрямів або вже мають диплом магістра, проте вони мають самостійно опанувати весь матеріал, який виноситься на іспити національного конкурсу. Не маючи належної підготовки, вони здебільшого провалюють іспити, що теж негативно відображається на загальному результаті.

Проте не в більш виграшній ситуації перебувають студенти ВШВО. Конкурсні іспити проходять у два етапи (допуск та допущеність), перший з яких уже має місце в березні. З огляду на те, що рік починається в середині вересня, чотири тижні передбачені на проходження стажування в коледжах та ліцеях, для їх інтенсивної підготовки до іспитів залишається лише п'ять місяців, яких недостатньо для якісної підготовки.

Як показує наш аналіз вимог щодо іспиту, кандидат повинен продемонструвати, що він: а) ґрунтовно знає профільну дисципліну; б) знає зміст освіти і програму профільної дисципліни; в) знає еволюцію дисципліни, останні нововведення та досягнення, а також взаємозв'язок з іншими дисциплінами; г) має здібності до виразного викладення, до аналізу, синтезу проблеми та спілкування з дітьми; ґ) має уявлення про організацію навчального закладу. На другому етапі він має продемонструвати навички високого рівня, що виходять за межі звичних дисциплінарних знань: наукові, дидактичні, педагогічні, навчальні, інституціональні, психологічні, соціологічні та філософські знання.

Ось статистичний моніторинг успішності кандидатів національного конкурсу у 2018 р. Державою запропоновано 7008 вакантних посад, 47 752 кандидати зареєструвались на проходження іспитів, проте лише 24 219 прийшли на перший тур або надіслали заявку на співбесіду. Із присутніх кандидатів лише 12 135 пройшли на другий етап, серед них тільки 6 616 отримали статус держслужбовця, що становить 27,32% від кількості кандидатів, присутніх на тестах у першому турі [5]. Звісно, такі результати не можуть не викликати обурення суспільства та не спонукати державу до пошуків шляхів вирішення проблеми.

Проте лише успішне проходження національного конкурсу не є запорукою для отримання такої омріяної штатної посади. Другим важливим моментом є проходження студентом-стажером педагогічної практики з повною відповідальністю. Переможці конкурсу занурюються в реалії шкільного середовища, приміряючи на себе всі обов'язки вчителя. Як показують численні офіційні

дослідження, більшість із них приходять до школи, маючи низькі показники на конкурсних іспитах. Лише третина кандидатів пройшли річну підготовку в педагогічній магістратурі, інші записуються на конкурс ззовні і потребують професійної допомоги, якої, на жаль, їм бракує з боку наставників.

Отже, як виглядає життя вчителя-стажера?

Підготовка та проведення уроків чергується з навчанням на другому курсі магістратури. Понеділок вівторок – робота у школі, середа – вільний день на підготовку, а четвер і п'ятниця – навчання у ВШВО, у розкладі якої два дні виконують навантаження чотирьох. Ззовні організаційна структура виглядає ефективною, бо містить поєднання теоретичної та практичної підготовки. Проте насправді брак сформованих професійних навичок на першому курсі магістратури, що не сприяє легкому інтегруванню у професійне середовище, поруч із надмірним навчальним навантаженням на другому курсі знижують кількість ліцензованих випускників педагогічної сфери, що не покриває всі потреби освітнього сектора або ж не задовольняє суспільство якістю освітніх послуг. Також створюється дефіцит педагогічних кадрів на майбутнє, оскільки негативна репутація педагогічної освіти та її тривале здобуття (ураховуючи неодноразове перескладання конкурсу) відштовхують потенційних вступників.

Міністерство національної освіти визнає, що «за останні п'ять років кількість щорічних звільнень учителів-стажерів початкової ланки збільшилася удвічі, а учителів коледжу та ліцею зросла до 18%». Така сумна статистика доводить потребу у вирішенні проблеми [8].

Отже, причини невдоволення організаційною структурою підготовки педагогічних кадрів та передумови чергової реформи зрозумілі. Розглянемо зміни, які очікуються.

Спільним листом від 9 липня 2018 р. міністри з питань національної освіти, з одного боку, та вищої освіти і науки, з іншого, звернулися до експертів із проханням, у рамках моніторингу реформи підготовки вчителів, надати рекомендації щодо ключових питань, пов'язаних із проведенням національного конкурсу з набору персоналу, зокрема, його оптимального місця у дволанковій системі підготовки вчителів. Причому в листі зазначалося, що роль педагогічної магістратури має залишатися незмінною у структурі університетської підготовки вчителів першої та другої ланок шкільної освіти [9].

У своєму звіті експерти подали низку пропозицій, пов'язаних із місцем національного конкурсу, окрім того, визначили інші ключові принципи покращення якості професійної підготовки майбутніх учителів. Ці пропозиції стали основою законопроекту, що дістав назву «Повернемо довіру до шкіл» і був схвалений Національною асамблеєю в лютому 2019 р. Його основною метою є покращення якості

навчання французьких школярів та якості професійної підготовки педагогічних кадрів.

Реалізація мети вбачається через виконання таких завдань:

1. Посилення контролю з боку відповідальних державних органів.

Констатуючи той факт, що нинішня ситуація характеризується певною неоднорідністю з підготовки магістрів освіти різними ВШВО, першою метою реформи є стандартизація планів та програм в оновленому освітньому континуумі – від початкової освіти до післядипломної. Уже починаючи із 2019 навчального року планується посилити упорядкування роботодавцем, а саме Національною освітою, змісту й обсягів магістерських програм усіх педагогічних спеціальностей і рівнів. Університети, на базі яких діють ВШВО, мають переглянути свої навчальні програми та методики навчання і представити їх Національній раді з питань освіти та досліджень (фр. CNESR) для розгляду та затвердження [7].

Окрім того, з початку 2019 навчального року для більш централізованого управління ВШВО й ефективного контролю пропонується зменшити їх кількість до тринадцяти (нині їх тридцять три) та перейменувати у вищі національні інститути вчителів та освіти (далі – ВНІВО) (фр. Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPE)) [4].

Щорічне навчальне навантаження всіх ВНІВО буде складати вісімсот годин і буде розподілене так.

Для підготовки вчителів дошкільної та початкової ланки: щонайменше 55% навчального часу буде присвячено базовим знанням (читання, письмо, рахунок, повага до інших, включаючи знання та передачу республіканських цінностей); щонайменше 20% буде присвячено полівалентності (знання інших дисциплін), загальній педагогіці й управлінню класом; щонайменше 15% часу буде присвячено науковій роботі; 10% часу буде відведено під територіальний контекст та конкретні нововведення кожного INSPE [4].

Для вчителів середньої ланки: щонайменше 45% навчального часу буде присвячено фаховим дисциплінам і оволодінню фундаментальними знаннями; щонайменше 30% буде спрямовано на ефективні стратегії викладання та навчання, оцінювання й управління аудиторією; щонайменше 15% часу буде присвячено науковій роботі; 10% часу буде присвячено конкретному контексту й інноваціям кожного INSPE. Також буде впроваджений новий набір операційних показників, що сприятиме якісній оцінці навчання та порівнянню між INSPE [4].

2. Вибір раціональної позиції для національного конкурсу.

Як і будь-яка вища освіта, педагогічна освіта здобувається через закінчення магістратури.

Результатом успішного закінчення якої є диплом магістра освіти, а перепусткою до працевлаштування є національний конкурс на статус держслужбовця. За висновками експертів, проведення національного конкурсу після першого року магістратури неефективне. Тому вирішено перенести його на кінець другого року магістратури. Дане рішення набере чинності у 2022 р. [1].

Позиція конкурсу в кінці М2 дозволить студентам ставити послідовні цілі, а саме: закінчення М1 – диплом; закінчення М2 – диплом; конкурс-стажування; призначення. Крім того, така послідовність вирівняє весь контингент бажаючих стати штатним учителем. На сьогодні 50% переможців конкурсу припадає на ступінь М1 (інтерна форма навчання), а 50% – на багатопрофільний М2. Розміщення конкурсу наприкінці М2, не зменшуючи різноманіття навчання, вирівняє умови проходження конкурсу між цими двома категоріями кандидатів. Нарешті, така узгодженість дій дасть змогу адаптувати рік навчального стажування вже у статусі держслужбовця [1].

3. Допрофесійна підготовка.

Дозволити поступове входження в педагогічну кар'єру з відповідною підтримкою та відповідальністю. У перший рік контракту (Л2 – ліценціат): спостереження на уроці та допомога у виконанні домашніх завдань, другий рік (Л3): співпраця з викладачем на уроці та допомога у виконанні домашніх завдань, третій рік (М1): проведення уроків за підтримки вчителя-наставника. Робочий час протягом цих трьох років становить вісім годин на тиждень у школі чи коледжі.

Пропонується також продовжувати розвивати програму під назвою «Майбутня професія – вчитель» для залучення до професії студентів, які потребують фінансової допомоги. Вони матимуть можливість укласти конкретний трирічний контракт помічника вчителя, щоб забезпечити свій кар'єрний шлях та проходження конкурсу. Відповідаючи як на професійні, так і на соціальні питання, допрофесіоналізація дозволить від другого року ліценціату та до першого року магістратури працювати за контрактом із привабливими умовами оплати праці (693 € на Л2, 963 € на Л3 та 980 € на М1) у доповненні зі стипендіями. Станом на вересень 2019 р. у програму допрофесіоналізації будуть залучені 1500 студентів принаймні трьох академій першого ступеня (Амьєн, Кретьей і Версаль) та в декількох академіях другого ступеня для підвищення привабливості для студентів шкільних дисциплін, за якими спостерігаються найбільші проблеми з набором [4].

Висновки. Бажання французької держави забезпечувати своїх громадян якісними освітніми послугами, які будуть сприяти росту успішності молодого покоління, потребує постійного пошуку ефективної моделі підготовки педагогічних кадрів.

У результаті перманентного моніторингу діяльності ВШВО та суспільної думки останні були визнані малоефективними у плані професійної підготовки, а позиція національного конкурсу не сприяла відсотковому зростанню ліцензованих педагогічних працівників. З метою вирішення цих проблем Міністерством національної освіти та молоді ухвалено рішення про заснування ВШВО у 2020 р., завданням яких є уніфікація змісту й обсягу магістерських програм, однорідний розподіл часового навантаження, підвищення уваги до допрофесійної підготовки і, головне, адаптування позиції національного конкурсу для максимального досягнення студентами освітніх цілей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Les changements à venir dans la formation des enseignants. URL: <https://www.vousnousils.fr/2019/03/05/les-changements-a-venir-dans-la-formation-des-enseignants-621289> (дата звернення: 05.07.2019).
2. Concours de l'enseignement: tout savoir sur le CRPE, le CAPES, l'Agrégation. URL: <https://www.studyrama.com/formations/specialites/enseignement/concours-de-l-enseignement-tout-savoir-sur-le-crpe-le-91900> (дата звернення: 06.07.2019).
3. Création de postes à l'école primaire le syndicat SNUipp-FSU inquiet pour la rentrée 2019. URL: https://www.francetvinfo.fr/societe/education/creation-de-postes-a-l-ecole-primaire-le-syndicat-snuipp-fsu-inquiet-pour-la-rentree-2019_3417815.html (дата звернення: 08.07.2019).
4. Devenir enseignant : une meilleure formation initiale et des parcours plus attractifs pour entrer dans le métier. URL: <https://www.education.gouv.fr/cid139256/devenir-enseignant-une-meilleure-formation-initiale-et-des-parcours-plus-attractifs-pour-entrer-dans-le-metier.html> (дата звернення: 08.07.2019).
5. Les données statistiques des concours du CAPES de la session 2018. URL: <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid131473/donnees-statistiques-capes-2018.html> (дата звернення: 04.07.2019).
6. Lancement des Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation. Ambitiondelaréforme. URL: <http://www.education.gouv.fr/cid72783/lancement-des-ecoles-superieures-du-professorat-et-de-l-education.html> (дата звернення: 04.07.2019).
7. Une nouvelle ère pour la formation des profs? URL: <http://theconversation.com/une-nouvelle-ere-pour-la-formation-des-profs-105149> (дата звернення: 03.07.2019).
8. Le projet de loi "pour une école de la confiance" de Jean-Michel Blanquer, qui sera soumis au Parlement en février prochain, comprend une mesure de pré-professionnalisation des enseignants. Présentation. URL: <https://www.vousnousils.fr/2018/12/13/formation-des-enseignants-un-pre-recrutement-des-2019-619511> (дата звернення: 05.07.2019).
9. Quelles évolutions pour les concours de recrutement des enseignants? URL: <https://www.snesup.fr/article/quelles-evolutions-pour-la-formation-des-enseignants-rapport-m-ronzeau-et-b-saint-girons> (дата звернення: 06.07.2019).
10. Un scandale tranquille: des enseignants toujours aussi mal formés. URL: <https://theconversation.com/un-scandale-tranquille-des-enseignants-toujours-aussi-mal-formes-73216> (дата звернення: 04.07.2019).

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ АВТОСПРАВИ ПРИКОРДОННИХ ПІДРОЗДІЛІВ У СФЕРІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF AUTOSPARES OF BORDER SUBDIVISIONS IN THE FIELD OF APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

У статті розглянуто професійні компетентності майбутніх бакалаврів автосправи прикордонних підрозділів у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасний розвиток суспільства дедалі більше посилюється різними інформаційними засобами та технічними рішеннями, тому для забезпечення високих показників інформаційного розвитку суспільства необхідно вдосконалити навчальний процес. Постійні виклики й індивідуальні вимоги ускладнюють соціальну структуру суспільства. Не винятком є і майбутні бакалаври автосправи, яких готують в освітніх закладах з особливими умовами навчання, від яких залежить не тільки розвиток суспільства, а й безпека держави. Тому існує потреба в підготовці висококваліфікованих, професійних і сучасних фахівців, які повинні бути наділені широким спектром компетентностей, щоб адаптуватися до складнощів професійної діяльності та конкурувати на ринку праці. Процес адаптації особистості до професійної діяльності залежить від того, що здатні виконувати майбутні бакалаври автосправи в різних контекстах і на різних етапах професійної діяльності. Ці контексти формують практично значущі вимоги до особистості, переліки яких створюються різними громадськими й експертними організаціями світової спільноти. Важливо надавати сучасні знання, які актуальні та дають можливість майбутнім бакалаврам автосправи розвиватись згідно з вимогами сьогодення, здатні забезпечити поштовх до самоосвіти. Нині, коли країна перебуває на шляху реформування та в умовах проведення Операції об'єднаних сил на сході країни, постійні інформаційні атаки спонукають не тільки до вдосконалення матеріально-технічного оснащення прикордонних підрозділів, але й до розвитку особистості в інформаційній сфері. Дії державних органів влади щодо створення Міністерства інформаційної політики України доводять, що в даний час саме інформаційна складова частина розвитку суспільства входить у пріоритетні цілі.

Ключові слова: майбутні бакалаври автосправи, професійна компетентність, інфор-

маційно-комунікаційні технології, складові професійної компетентності, готовність викладача.

Modern development of society is increasingly becoming intensified by various information means and technical solutions, and therefore, in order to ensure high indicators of information development of society, there is a need to improve the educational process. Constant challenges and individual requirements complicate the social structure of society. Not without exception there are also future bachelors of auto repair, which study in educational institutions with specific learning conditions, on which depends not only the development of society, but also the security of the state. Therefore, there is a need to train highly skilled, professional and modern individuals who need to be endowed and developed in a wide range of competences in order to adapt to the complexities of professional activity and the world community. The process of personal adaptation to professional activity depends on the ability of future bachelors of automobile business in different contexts and at different stages of professional activity. These contexts form practically significant requirements for the individual, the lists of which are created by various public and expert organizations of the world community. It is important to provide modern knowledge that is relevant and enables future bachelor students to develop the requirements of the present, can provide an impetus for self-education and be professionals of our business. In the current situation, when the country is on the path of reform and in the conditions of conducting ATO in the east of the country, constant information attacks encourage to improve not only the logistical equipment of the border units, but also the development of the individual in the information component. The actions of state authorities regarding the creation of the Ministry of Information Policy of Ukraine, says that at present, the information component of society's development is one of the priority objectives

Key words: future bachelors of automobile industry, professional competence, information and communication technologies, professional-oriented disciplines, components of professional competence, teacher's readiness.

УДК 37.378.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-17>

Корєхов А.О.,

ст. викладач кафедри транспортних засобів та спеціальної техніки Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Процес адаптації особистості до професійної діяльності залежить від того, що здатні виконувати майбутні бакалаври автосправи в різних контекстах і на різних етапах професійної діяльності. Ці контексти формують практично значущі вимоги до особистості, переліки яких створюються різними громадськими й експертними організаціями світової спільноти. Важливо надавати сучасні знання, які актуальні та дають можливість майбутнім бака-

лаврам автосправи розвиватись згідно з вимогами сьогодення, здатні забезпечити поштовх до самоосвіти. Нині, коли країна перебуває на шляху реформування та в умовах проведення Операції об'єднаних сил (далі – ООС) на сході країни, постійні інформаційні атаки спонукають не тільки до вдосконалення матеріально-технічного оснащення прикордонних підрозділів, але й до розвитку особистості в інформаційній сфері. Дії державних органів влади щодо створення Міністерства

інформаційної політики України доводять, що в даний час саме інформаційна складова частина розвитку суспільства входить у пріоритетні цілі [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Процес підготовки майбутніх бакалаврів автотранспорту прикордонного відомства повинен інтенсифікуватись і забезпечити якісну підготовку майбутніх офіцерів-прикордонників на професійно-технічному й інформаційному рівнях.

Проблема, яку ми аналізуємо, досліджується багатьма закордонними та вітчизняними вченими. Найбільш значущі результати з даного питання, на нашу думку, отримали В. Лозова, А. Маркова, М. Головань, Н. Нагорна, О. Пометун, Л. Карпова й інші. Але, розглядаючи їхні праці, ми зазначаємо, що тотожність понять або чітка орієнтація на вузьку спеціальність у сучасній літературі відсутні. Тому багато науковців досліджують компетентності особистості, які притаманні роду діяльності. У свою чергу, ми розглядаємо професійні компетентності, які притаманні майбутнім бакалаврам автосправи у процесі інформаційної діяльності.

Низка дослідників акцентували увагу на проблемах формування професійних компетентностей у різних галузях діяльності військових формувань. Зазначимо праці І. Грязнова, А. Галімова, В. Райка, В. Гащука, М. Недбая, Є. Мандрика, В. Полюка, О. Діденка та багатьох інших дослідників. У своїх дослідженнях учені акцентують увагу на професійних компетентностях офіцерів у процесі військової діяльності, зокрема, дана проблема, на думку дослідників, є ключовою у формуванні військових фахівців.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність великої кількості наукових досліджень у сфері підготовки бакалаврів у закладах вищої освіти, методів і способів застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності, організації підготовки майбутніх бакалаврів автосправи, здебільшого вони вузько спрямовані. Тому актуальним залишається завдання визначення професійної компетентності майбутніх бакалаврів автосправи прикордонних підрозділів у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Мета статті полягає у проведенні аналізу формування професійних компетентностей майбутніх бакалаврів автосправи прикордонних підрозділів у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій

Виклад основного матеріалу. За результатами аналізу наукової літератури зазначимо, що поняття «компетентності» (професійна компетентність) має сучасну історію і вживається в даний час у різних сферах, але здебільшого у правовій та економічній. У даний час поняття «компетентність» уживається в усіх галузях освіти і науки.

Поняття «компетентність» перебуває нині в епіцентрі світової думки, тому що воно розкри-

ває якісно нові перспективи розуміння місії школи, життєвих результатів освітньої діяльності. В основі концепції компетентності лежить ідея виховання компетентної людини та працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, бере на себе відповідальність за певну діяльність [2].

Питання компетентності активно вивчали вітчизняні та закордонні вчені з початку 90-х рр. XX ст. З'явилось багато цікавих праць Н. Остапчук, В. Соколової, Ю. Варданян, А. Маркової, Є. Прозорова й ін. Але, проаналізувавши роботи, варто зауважити, що нині немає чіткої та єдиної позиції щодо визначення сутності даного питання ні у змістовій складовій частині, ні в його структурі.

М. Головань визначає компетентність як інтегрований результат освіти, що, на відміну від функціональної грамотності, дозволяє розв'язувати цілий клас завдань; на відміну від навички є усвідомленою (передбачає етап визначення мети); на відміну від уміння здатна до перенесення (пов'язана із цілим класом предметів впливу), удосконалюється не шляхом автоматизації та перетворення на навичку, а шляхом інтеграції з іншими знаннями, уміннями, навичками; через усвідомлення загальної основи діяльності зростає компетентність; на відміну від знання існує у формі діяльності (реальної чи мисленнєвої), а не інформації про неї. Крім того, компетентність співвіднесена із ціннісними і смисловими характеристиками особи, має практико-орієнтовану спрямованість [3, с. 88-96].

Відповідно до освітніх програм закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання спеціальності 274 «Автомобільний транспорт», визначається низка професійних складових компетентностей, які повинні бути надані під час навчального процесу у військових закладах вищої освіти (далі – ВЗВО), до них належать такі: технологічна, проєктувальна, дослідницька, організаційно-управлінська, культурологічна.

Кожна зі складових частин професійної компетентності несе певні знання, досвід, уміння, навички, якими необхідно користуватись у професійній діяльності. Дана група компетентностей повною мірою задовольняє потреби у фахівцях-автомобілістах, які випускаються закладами вищої освіти (далі – ЗВО). Майбутні бакалаври автосправи, які навчаються у ВЗВО, отримуючи дані компетентності, не повною мірою зможуть виконувати посадові обов'язки в технічних підрозділах Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ), тому є потреба у вдосконаленні системи складових компетентностей, притаманних майбутнім бакалаврам автосправи ВЗВО.

У результаті проведеного аналізу наукової літератури встановлено, що складники професійної компетентності майбутнього бакалавра автосправи

ВЗВО мають включати військовий блок компетентностей та навчально-розвиваючі компетентності.

Військово-розвиваючі складові частини професійної компетентності, на нашу думку, у ВЗВО є невід’ємним елементом сучасного професійного фахівця-військовослужбовця, що здатен виконувати завдання в різноманітних умовах будь-якого рівня складності, ухвалювати швидкі оперативні рішення, які забезпечать якісне виконання поставленого завдання.

На нашу думку, військово-розвиваюча складова частина охоплює військовий і навчальний складники, адже майбутній бакалавр автосправи – це командир підрозділу, у якому є штат персоналу, за діяльність якого він несе безпосередню відповідальність.

Важливий внесок у розвиток військової освіти в контексті навчання військових фахівців зробив В. Ягупов, який визначив, що складовими частинами компетентності військового педагога є зміст військово-професійних знань, навичок і вмінь, які є основою для підтримання авторитету серед особового складу і професійного викладання предметів бойової та гуманітарної підготовки [4, с. 14].

Що стосується військового складника, то для сучасного військовослужбовця важливе вміння якісно поводитись з військовою та спеціальною технікою та певним видом озброєння, що дає можливість виконувати завдання, пов’язані із застосуванням військової та спеціальної техніки, технічних засобів охорони кордону, озброєння у професійній діяльності.

Тому військову складову частину компетентності можна визначити як здатність і готовність використовувати військову та спеціальну техніку, майно, технічні засоби охорони кордону, інженерні загородження та споруди, озброєння бойових машин, засобів зв’язку, знати технічні характеристики та бойові можливості даних засобів, обізнаність щодо конструктивних особливостей, ек-

плуатаційних властивостей та способів ремонту даних зразків техніки.

Майбутні бакалаври автосправи потрапляють на керівні посади в підрозділах охорони кордону, тому в їхньому підпорядкуванні буде персонал, за який командир відповідає. Тому важливим елементом професійної компетентності є навчальна робота з персоналом.

Навчальна складова частина професійної компетентності для майбутніх бакалаврів автосправи, на нашу думку, є тим елементом, який дасть можливість реалізувати високі показники соціальної мобільності, кар’єрного зростання, вміння виконувати та контролювати поставлені завдання, здійснювати навчальну роботу в підрозділах, а також підвищує авторитет командира в підлеглих і керівництва.

У результаті проведеного аналізу наукової літератури можна визначити навчальну складову частину професійної компетентності як здатність і готовність використовувати набуті методичні прийоми, форми та методи навчальної роботи з персоналом у підрозділах охорони кордону [5, с. 183-185].

Інформаційна компетентність – невід’ємна складова частина сучасного навчального процесу. У структурі ВЗВО інформаційна компетентність складається з формуючих ключових складових частин компетентності. Характерною особливістю ключових компетентностей є те, що вони не можуть бути сформовані поза контекстом реального життя суспільства. Формування компетентностей в особистості безпосередньо пов’язане з рівнем її інформаційного розвитку, запасом знань, яким ця особа володіє. Отже, інформаційна складова частина будь-якої компетентності є фундаментальною в реалізації цієї компетентності. Як ключові складові етапи розвитку компетентності можна виділити освітню діяльність, професійну діяльність і суспільну діяльність. Це основні напрями, які формують особистість.

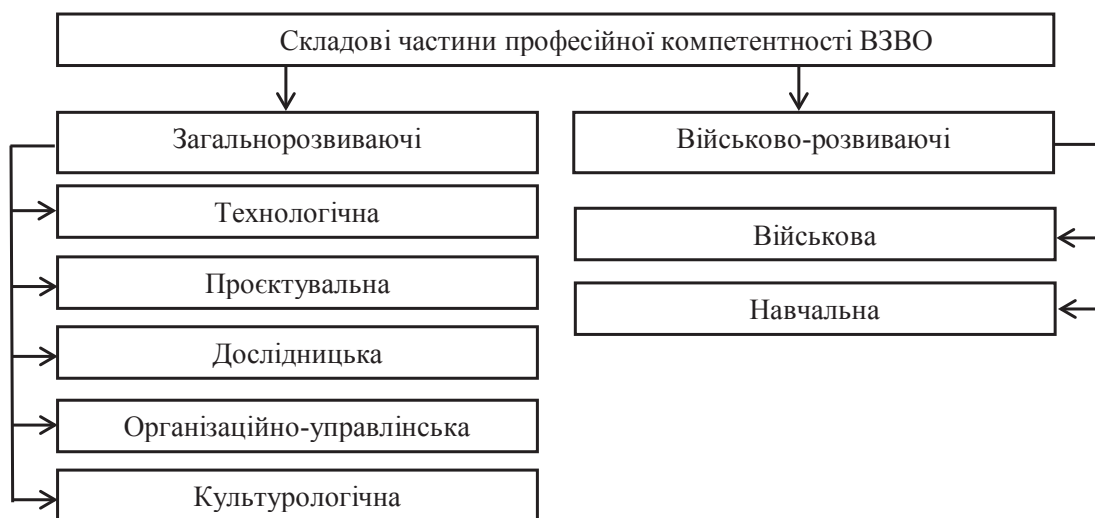


Рис. 1. Складові частини професійної компетентності майбутнього бакалавра автосправи ВЗВО

Якщо докладно розглянути основні аспекти процесу формування компетентності, то можна зробити висновок, що він тісно пов'язаний із процесом навчання майбутніх бакалаврів автосправи прикордонних підрозділів. Зокрема, ми розглядаємо даний процес як двосторонній, що включає діяльність того, хто навчає (викладач), і тих, хто навчається (курсанти), та характеризується взаємодією їхніх цілей. Даний процес – це не просто передача знань, а можливість ефективного освоєння матеріалу відповідно до головних методичних цілей: навчання предмета, здійснення контролю зі зворотним зв'язком, повідомлення інформації, необхідної для пізнавальної діяльності, наочна демонстрація навчального матеріалу. Особливо важлива під час вивчення фахових дисциплін наочність, яка безпосередньо впливає на досягненні вищезазначених цілей [6, с. 139].

Наступним етапом формування інформаційної компетентності майбутніх бакалаврів автосправи ВЗВО прикордонного відомства є етап інформаційного розвитку, який безпосередньо впливає на якість, яких набувають курсанти під час навчання. Даний етап є найважливішим у процесі навчання, адже саме за допомогою даного етапу відбувається засвоєння й отримання міцних, глибоких і систематичних знань.

Усебічний аналіз наукових праць дає підставу стверджувати, що інформаційна культура є значною теоретичною основою перебудови свідомості особистості, суспільства, світового співтовариства в умовах формування сучасного етапу інформаційного суспільства. Проте проблеми інформаційної культури на сьогодні ще недостатньо однозначно і повно вивчені системно, отже, потребують комплексного, інтегрованого наукового осмислення.

Розглянемо етап формуючих компетентностей, складовими частинами яких є інформаційна креативність, інформаційна культура, інформаційна активність.

Інформаційною креативністю можна вважати систему знань і вмій, які дозволяють здійснювати пошук інформації. Актуальною проблемою сьогодення є те, що в даний час відбувається активна пропаганда з боку різних країн для захисту влас-

них інтересів на територіях інших країн. Особливо від пропаганди страждає наша країна, яка постійно зазнає інформаційного тиску. Тому інформаційну грамотність ми вирішили виокремити в нашому дослідженні, адже сучасне суспільство характеризується саме суспільною грамотністю в інформаційному аспекті.

Також варто виокремити формуючі компетентності інформаційної активності, адже саме вони визначають, яким чином розвиватиметься особистість у процесі навчання. На даному етапі нами виділено три основні компоненти інформаційної активності: мотиваційні, змістово-операційні й інформаційно-технологічні.

Інформаційна культура базується на більш широких поняттях, адже вона формується з початку освітньої діяльності. Інформаційна культура – культура взаємодії суб'єкта з інформацією. Це вміння цілеспрямовано працювати з інформацією, одержувати, обробляти, передавати відомості, застосовувати комп'ютерні інформаційні технології, сучасні технічні методи й засоби. Існують особливості формування інформаційної культури у студентів вищих навчальних закладів [7, с. 139].

У дослідженнях авторів зазначається, що світовий досвід переконує, що в усіх країнах, де відбулася чи зараз здійснюється інформаційно-технологічна революція, на початковому її етапі вирішальну роль відігравали (і відіграють) державні структури. Це спостерігаємо повсюди, де помітні успіхи в розвитку інформаційних технологій, від Сполучених Штатів Америки і Японії до Південної Кореї і Тайваню, а останніми роками – Китаю й Індії. Ці країни створюють сприятливий для розвитку інформаційних технологій інвестиційний клімат і забезпечують відповідні фірми державними замовленнями, що добре відомо зі становлення інформаційного суспільства в Японії [8].

Висновки. Отже, у результаті проведеного дослідження нами встановлено, що професійна компетентність під час організації навчального процесу у структурі ВЗВО потребує особливої уваги, її аналіз дає можливість вчасно виявити неефективні етапи навчання та зробити відповідні зміни у структурі підготовки майбутніх бакалаврів автосправи прикордонних підрозділів. Складові

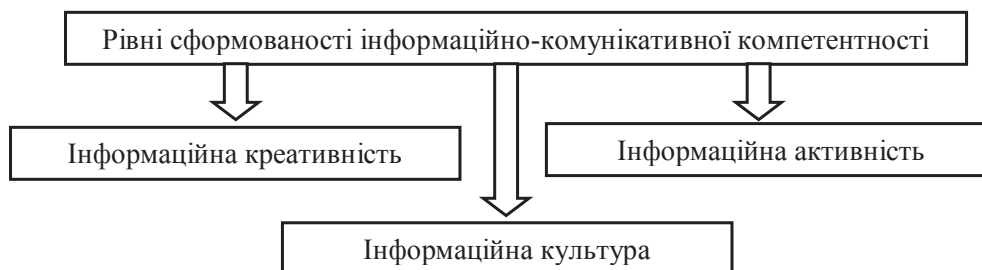


Рис. 2. Рівні сформованості інформаційно-комунікативної компетентності

частини професійної компетентності дають можливість орієнтувати навчальний процес на сучасну підготовку високоефективних фахівців, здатних до автономної діяльності у складі прикордонних підрозділів.

Подальший напрям досліджень ґрунтується на аналізі результатів праці, а також формуванні окремих рекомендацій щодо діяльності науково-педагогічного складу під час розроблення навчальних планів з урахуванням специфіки підготовки у ЗВО прикордонного відомства із забезпеченням високих показників готовності майбутніх бакалаврів автосправи до професійної діяльності..

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Постанова Верховної Ради № 9-VIII від 2 грудня 2014 р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/9-19>.
2. Кубенко І. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. *Теорія та методика управління освітою*. Київ. 2010. № 1. С. 1-13.
3. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Збірник наукових праць СДПУ ім. А.С.Макаренка*. Суми. 2008. № 3. С. 88-96.
4. Ягупов В. Теорія і методика військового навчання : монографія. Київ : Тандем, 2000. 380 с.
5. Остряньська Н. Особливості формування інформаційної культури у студентів вищих навчальних закладів. *Сучасні аспекти виховання студентської молоді* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2013. С. 183-185.
6. Шевчук О. Інформаційно-технологічна революція і її роль у розвитку світової економіки. *Економіка і прогнозування* : науковий журнал. 2004. № 4. С. 139.
7. Каленський А. Застосування сучасних інформаційних технологій у процесі вивчення тактичних дисциплін курсантами вищих військових навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Хмельницький, 2002. С. 33-34.
8. Баловсяк Н. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 334 с.

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

SPECIFICITY OF TRANSLATION TRAINING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Статтю присвячено висвітленню актуальної проблеми особливостей навчання навичкам перекладу студентів немовних спеціальностей. У статті зазначено, що на сучасному етапі в немовних закладах вищої освіти спостерігається тенденція до підготовки студентів технічних і економічних спеціальностей не тільки до вузькоспеціальної професійної, а й до перекладацької діяльності, що сприяє підвищенню рівня їхньої кваліфікації та конкурентоспроможності на ринку праці після здобуття професійної освіти. У процесі навчання для успішного формування навичок і розвитку умінь перекладати професійні тексти студентам немовних ЗВО необхідно оволодіти лінгвістичною компетенцією, предметною компетенцією та стратегічною компетенцією. У статті наголошено на тому, що завдання оволодіння основами перекладу у сфері професійної комунікації стоїть перед кожним студентом немовного ЗВО, оскільки сучасний фахівець повинен бути готовим до роботи із професійною іноземною літературою. У результаті вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» майбутній фахівець повинен оволодіти такими професійними компетенціями, які в майбутньому сприятимуть успішному здійсненню його професійної діяльності, а саме: навчитися володіти комунікацією в усній і письмовій формах українською та іноземною мовами для вирішення проблем міжособистісної і міжкультурної взаємодії, використовуючи базову загальнонавчальну лексику і спеціальну термінологію іноземною мовою; оволодіти навичками реферування професійно орієнтованого тексту, підготовки презентації іноземною мовою з використанням спеціальної термінології, підготовки доповіді іноземною мовою за фахом; використовувати навички володіння іноземною мовою у професійній діяльності, здійснювати переклад спеціальної літератури з іноземної мови; читати, розуміти, аналізувати як навчальні тексти за фахом, так і професійні тексти в оригіналі.

Ключові слова: навчання перекладу, студенти немовних спеціальностей, іноземна

мова за професійним спрямуванням, професійна освіта, заклади вищої освіти.

The article is devoted to highlighting the topical issue of peculiarities of teaching to translation skills of non-linguistic students. It is stated in the article that at present stage in non-linguistic higher educational institutions there is a tendency to train the students of technical and economic specialties not only for highly specialized professional, but also for translation activity, which contributes to improvement of their qualification and competitiveness in the labor market on completing their vocational education. For successful development of abilities and improvement the skills to translate professional texts, the students of non-linguistic higher educational institutions need to master their linguistic competency, subject competency and strategic competency. In the article it is emphasized that the task of mastering the basics of translation in the field of professional communication is facing every student of a non-linguistic higher educational institutions, since a modern specialist must be ready to work with professional foreign language texts. As a result of studying the discipline of "Foreign Language for Professional Purposes", a prospective specialist should acquire such professional competencies that in future will contribute to the successful implementation of their professional activity, such as: the ability to communicate in oral and written forms in Ukrainian and foreign languages in the course of intercultural interaction, using basic common vocabulary and special terminology in a foreign language; mastering the skills of summarizing a professionally-oriented text, making a presentation in a foreign language using special terminology, preparing a report in a foreign language in the field of their speciality; the ability to use foreign language skills in professional activity, to translate special literature from a foreign language; to read, understand, and analyze both professional and professional texts in the original.

Key words: translation training, students of non-linguistic specialties, foreign language for professional purposes, vocational education, higher educational institutions.

УДК 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-18>

Корж О.Ю.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
професійного спрямування
Донецького національного університету
імені Василя Стуса

Калініченко В.І.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
професійного спрямування
Донецького національного університету
імені Василя Стуса

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Укладання Болонської угоди й інтеграція України в єдиний загальноєвропейський освітній простір істотно вплинули на орієнтацію і переорієнтацію українських освітніх стандартів. Значне розширення міжнародних, ділових, економічних і культурних контактів, яке спостерігалось в Україні з 1990-х рр., привело до зміни потреб і цілей оволодіння іноземними мовами не тільки в мовних, а й у немовних закладах вищої освіти. Сучасні програми вищої професійної освіти спрямовані на компетентнісний підхід, який покликаний сформувати ключові компетенції фахівців будь-якого напрямку.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

Процеси глобалізації, інтернаціоналізації в галузі науки і техніки зумовили необхідність підготовки великої кількості фахівців у певній професійній області. Оскільки вивчення іноземних мов на сучасному етапі будується на міждисциплінарній інтегративній основі і спрямовано на комплексне формування та розвиток комунікативної, когнітивної, інформаційної, соціокультурної, професійної та загальнокультурної компетенцій студентів немовних вузів, то вміння перекладати інформацію професійного характеру з іноземної мови українською та з української мови

іноземною є вкрай цінним для фахівців будь-яких профілів підготовки. На сучасному етапі в неможливих ЗВО спостерігається тенденція до підготовки студентів технічних та економічних спеціальностей не тільки до вузькоспеціальної професійної, а й до перекладацької діяльності, для розуміння якої залучаються такі науки, як соціологія, соціолінгвістика, історіографія, психолінгвістика й ін. Водночас дидактика перекладу як спеціальна методика навчання професійно орієнтованого перекладу залишається малорозробленою галуззю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Ефективне вивчення іноземної мови є однією із проблем педагогічної науки протягом багатьох років. Дана проблема в аспекті студентського віку досліджена недостатньо. Однак в останні роки питанню покращення викладання іноземних мов у навчальних закладах різного типу приділяється значна увага. Збільшилася кількість методичних досліджень на матеріалі мовних і неможливих ЗВО. Особливу увагу цій проблемі приділяли у своїх роботах В.В. Давидова, А.К. Маркова, А.М. Матюшкина та багато інших дослідників. Аналіз існуючої науково-методичної бази показує, що методи, які застосовуються у процесі навчання студентів у неможливих ЗВО, потребують корекції, ефективне вивчення іноземної мови досягається за умов ретельно розробленої системи прийомів навчання мови, що базується на знанні індивідуально-психологічних особливостей студентів. Під час вивчення іноземних мов у неможливих ЗВО виникають деякі труднощі, пов'язані з оволодінням і засвоєнням іншомовного матеріалу за відсутності природного мовного середовища. Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що навчанню говоріння присвячені роботи І.А. Зимньої, П.Б. Гуревича, Ю.А. Кудряшової, Л.П. Коблової, О.О. Маслико, О.В. Сухих, З.І. Устинової. Проблема навчання розуміння іншомовного мовлення розглядалася в роботах Л.І. Апатової, Л.В. Шилкіної, Б.В. Беляєва. Проблема навчання читання, яка є головною проблемою у ЗВО такого типу, досліджувалася в дисертаціях І.Н. Суслова, Л.А. Абраменко, Г.І. Славіної, Г.К. Зенкевича. Однак проблема навчання професійного перекладу студентів неможливих спеціальностей досліджена ще недостатньо, що й зумовлює актуальність даної статті.

Мета статті – виявити і розкрити особливості навчання перекладу студентів неможливих спеціальностей у процесі викладання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Для успішного формування навичок і розвитку вмінь перекладати професійні тексти студентам неможливих ЗВО необхідно оволодіти лінгвістичною компетенцією, яка включає як знання про мовну систему іноземної мови (лексична, граматична, синтаксична, стилістична), так і про мовну систему рідної мови;

предметною компетенцією – загальнонауковими і спеціальними знаннями, які необхідні для розуміння вузькоспеціальних текстів; стратегічною компетенцією, яка складається із сукупності перекладацьких прийомів і стратегій. Крім того, студенти технічних та економічних спеціальностей стикаються з певними труднощами екстралінгвістичного характеру.

Доцільно було б приділити більше уваги питанню формування перекладацької компетенції студентів неможливих ЗВО в курсі навчання іноземним мовам за професійним спрямуванням. На сучасному етапі завдання оволодіння як мінімум основами перекладу у сфері професійної комунікації стоїть перед кожним студентом неможливого ЗВО, оскільки сучасний фахівець повинен бути готовим до роботи із професійною іншомовною літературою, адже обсяг усіх ділових, наукових і технічних перекладів на сьогоднішній день становить більше 95% від загальної кількості професійних текстів. Н.М. Гавриленко зазначає, що методика навчання перекладу студентів неможливих ЗВО залишається найменш розробленою областю [3, с. 122].

У результаті вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» майбутній фахівець повинен оволодіти такими професійними компетенціями: навчитися володіти комунікацією в усній і письмовій формах українською та іноземною мовами для вирішення проблем міжособистісної і міжкультурної взаємодії, використовуючи базову загальнонавчальну лексику і спеціальну термінологію іноземною мовою; оволодіти навичками реферування професійно орієнтованого тексту, підготовки презентації іноземною мовою з використанням спеціальної термінології, підготовки доповіді іноземною мовою за фахом; використовувати навички володіння іноземною мовою у професійній діяльності, здійснювати переклад спеціальної літератури з іноземної мови; читати, розуміти, аналізувати як навчальні тексти за фахом, так і професійні тексти в оригіналі.

Курс «Іноземна мова за професійним спрямуванням» актуалізує низку проблем формування у випускників технічних ЗВО перекладацької компетентності, оскільки відіграє роль у формуванні кваліфікаційних знань і умінь майбутніх фахівців. Дослідниця О.М. Базаліна вважає, що метою реалізації компетентнісного підходу до процесу навчання перекладу текстів за фахом на основі розуміння походження термінів є розвиток перекладацької компетентності, до якої можна віднести мовну, соціолінгвістичну, прагматичну, когнітивну, лінгвістичну, соціокультурну й інформативну компетенції [1].

Для створення цілісної системи навчання перекладу студентів неможливих спеціальностей насамперед треба визначити основну мету навчання іноземної мови [9, с. 50]. Професіоналізація діяльності студента, який здобуває технічну освіту,

шляхом навчання перекладу зумовлює необхідність визначення єдиних вимог до перекладацької діяльності. Уміння відбирати і використовувати під час виконання професійних завдань внутрішні ресурси буде свідчити про сформовану у студента немовного напрямку професійну компетентність перекладача, яку можна визначити як володіння здібностями і готовністю розуміти (як у письмовій, так і в усній формах) наукову і технічну інформацію однією мовою і передавати її іншою мовою з урахуванням різниці між двома текстами, комунікативними ситуаціями і культурами [3, с. 104]. Варто зазначити, що професійна компетентність перекладача – явище неоднорідне, що інтегрує в собі низку складових частин, які співвідносяться із чотирма основними сторонами діяльності перекладача у сфері професійної комунікації (міжкультурне спілкування, власне професійна діяльність перекладача, професійне перекладацьке середовище й особистість професіонала) [4].

Традиційно освіту в галузі перекладу відносять до гуманітарної освіти, проте в основі багатьох дій перекладача лежать мислення, логіка, властиві більшою мірою фахівцям в області науки і техніки: визначення послідовності викладу матеріалу, логіки побудови тексту, логіки дедуктивних висновків, коли перекладач на основі всіх відомих йому чинників, що вплинули на створення тексту, усіх предметних знань робить певні висновки про зміст тексту іноземною мовою з метою його перекладу рідною мовою. Ці якості зазвичай притаманні студентам, які обрали спеціальність технічного напрямку. Переклад професійно орієнтованих текстів – додаткове до основної професії вміння. У процесі навчання перекладу знання, здобуті студентом за основним фахом, можуть і повинні бути використані для його підготовки до складної діяльності перекладача. Таке «перенесення» знань з однієї професії в іншу можна визначити як «інтегративні знання», тобто узагальнені знання із сукупності навчальних дисциплін, що утворюють цілісну систему, що має міждисциплінарну структуру [2].

В умовах немовного ЗВО доцільно говорити про формування професійної іншомовної особистості та професійної іншомовної компетенції майбутніх фахівців засобами іноземної мови [7].

Власне лінгвістичні проблеми під час навчання перекладу виникають в основному з термінологічною лексикою спеціальності, тому курс іноземної мови за професійним спрямуванням, метою якого є формування іншомовного лексико-граматичного мінімуму, необхідного для успішної участі в іншомовній професійній комунікації, буде основою для подальшого формування навичок і розвитку вмінь перекладу фахових текстів.

Елементи перекладу варто вводити вже під час навчання зрілого читання. Хоча на цьому етапі основною метою є розвиток уміння «читання без пере-

кладу», такий вид перекладу, як адаптивний переклад, або рендеринг, буде вкрай корисним не лише для закріплення лексико-граматичного мінімуму теми, а й для формування й актуалізації професійних понять як сукупності знань про конкретні явища або ситуації у професійній сфері [8]. За В.Н. Комісаровим, адаптивний переклад – це вид мовного посередництва, за якого зміст оригіналу передається в перетвореній формі, що забезпечує заданий обсяг і характер інформації, що передається [6]. Така специфіка адаптивного перекладу/рендерингу становить особливу цінність для студентів немовних спеціальностей, які вивчають англійську мову за професійним спрямуванням. Візуалізація передбачає виклад, тлумачення інформації, фактів, подій, що містяться в тексті або статті, а сам рендеринг-текст являє собою симетричну форму викладу змісту вихідного спеціального тексту. Зосереджуючись на збереженні змістовної сторони первинного тексту, студенти вільні у виборі мовних засобів для її вираження. Водночас зазвичай виклад тексту включає власний коментар щодо актуальності повідомлюваної інформації, способу постановки і вирішення проблеми, порушеної в тексті, історії питання (background), додаткової інформації за темою [7].

Велике значення має розвиток у студентів навичок комплексного характеру процесу перекладу. Це потребує комплексного зіставлення не тільки окремих граматичних форм або синтаксичних конструкцій, а й структурно-семантичних «вузлів», що становлять єдине понятійне ціле. У процесі перекладу з однієї мови іншою студент повинен знати, що ті самі слова перекладаються по-різному залежно від їх уживання. Аналізуючи текст, студент повинен володіти навичками виділяти одиниці перекладу (окремі слова, словосполучення або частини речення), для яких у даній мові традиційно вже існують постійні непорушні відповідності, пов'язувати їх зі своїм background knowledge і бачити весь контекст загалом [10]. Студент має також навчитися аргументувати висновки за результатами перекладу й узагальнювати інформацію після проведеного аналізу [11].

Отже, під час підготовки студентів немовних спеціальностей до перекладу вузькоспеціальних текстів насамперед варто враховувати специфіку перекладу іншомовних термінів, пов'язаних з основною спеціальністю, адже лексичний склад науково-технічних текстів на сучасному етапі інтенсивно еволюціонує. В.Н. Комісаров зазначає, що «навчання перекладу тісно пов'язане з мовною підготовкою студентів, залежно від якої існують дві навчальні ситуації» [5].

Специфіка ситуації, яка виникає в технічних ЗВО, полягає в тому, що процес навчання починається в умовах, коли студенти недостатньо володіють іноземною мовою. У такому разі процес навчання набагато ускладнюється і потребує від

викладача високої компетентності та професіоналізму. Подальше вивчення особливостей науково-технічних текстів необхідно для вдосконалення навчання професійно орієнтованому перекладу, а також у практичній роботі з іншомовними текстами за фахом. У процесі навчання викладач не тільки загострює увагу студентів на особливостях професійного тексту, але підказує, як проаналізувати лексико-граматичні моменти, які трапляються у спеціалізованих текстах.

Висновки. Отже, навчання основ перекладу текстів за фахом є актуальним і цілком здійсненим завданням у курсі викладання іноземних мов у немовних ЗВО. Курс іноземної мови за професійним спрямуванням виступає як засіб здобуття нових знань, і навчання студентів немовних спеціальностей перекладу поповнює їхній словниковий запас, розширює лінгвістичні навички і можливості їхнього використання в різних сферах, що дає можливість вирішити всі завдання, які ставляться у програмі навчання професійно орієнтованій іноземній мові. Особливої актуальності для викладача професійно орієнтованої іноземної мови набуває вивчення сучасних особливостей науково-технічних текстів і вдосконалення методики викладання перекладу. Багаторічна практика навчання студентів немовних спеціальностей перекладу спеціальних текстів свідчить про доцільність і необхідність такого навчання для формування професійної компетентності майбутніх фахівців. За раціонального планування та розподілу навчального навантаження навчання перекладу студентів немовних спеціальностей сприяє формуванню як лінгвістичної, так і предметної компетенції випускника немовного вишу, підвищує його рейтинг на ринку праці і готує до успішного виконання своїх професійних обов'язків.

Перспективи подальших досліджень лежать у сфері розроблення ефективного комплексу завдань для поетапного формування навичок адаптивного перекладу професійних текстів, який можна було б рекомендувати для навчання студентів немовних спеціальностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базалина Е.Н. Особенности обучения переводу текстов по специальности в неязыковом вузе. *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2016. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-perevodu-tekstov-po-spetsialnosti-v-neyazykovom-vuze> (дата звернення: 10.09.2019).
2. Гавриленко Н.Н. Возможность использования лингводидактических подходов к обучению профессионально ориентированному переводу. *Сборник научных трудов SWORLD*. 2012. Т. 10. С. 15-25.
3. Гавриленко Н.Н. Программа-концепция подготовки переводчиков профессионально ориентированных текстов. Кн. 3. Москва : Научно-техническое общество имени академика С.И. Вавилова, 2011. 122 с.
4. Гавриленко Н.Н. Теория и методика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации. Кн. 1. Москва : Научно-техническое общество имени академика С.И. Вавилова, 2009. 178 с.
5. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. Москва : Рема, 1997. 111 с.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Санкт-Петербург, 2002. 271 с.
7. Корж Т.Н. Обучение аннотированию профессионально ориентированных текстов (когнитивно-коммуникативный подход). Севастополь : Ребест, 2015. 162 с.
8. Корж Т.Н. Обучение студентов экономических специальностей адаптивному переводу профессиональных текстов. *Горизонты образования*. Т. 2. 2012. № 3. С. 128-131.
9. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку, Москва : Просвещение, 1990. 224 с.
10. Николаева А.Ю., Лобынева Е.И. Особенности обучения переводу студентов неязыковых вузов. *Инновационная наука*. 2015. № 12–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-perevodu-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата звернення: 10.09.2019)
11. Николаева О.С. Методика обучения переводу научных текстов на основе учета этимологических признаков слов: основные подходы и пути реализации. *Вестник Тамбовского университета имени Г.Р. Державина*. 2010. № 8. С. 55-59.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR UKRAINIAN PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS

Стаття висвітлює педагогічні умови формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей (222 «Медицина») на заняттях із дисципліни «Мова навчання (українська мова як іноземна)». Розкрито сутність понять «умова», «педагогічні умови», «українськомовна компетентність» та ін. На основі аналізу наукових, нормативно-правових джерел, проведеної дослідно-експериментальної роботи та власного досвіду викладання української мови іноземним студентам медичних спеціальностей виокремлено основні педагогічні умови. Однією з педагогічних умов є застосування текстоцентричного підходу до професійно орієнтованого навчання української мови іноземних студентів медичних спеціальностей, спрямоване на формування вмінь роботи із професійно орієнтованим текстом, зі словником. Це сприяє максимальному наближенню процесу засвоєння української мови до спеціальних клінічних предметів. Наступна педагогічна умова – це інтерактивні технології навчання для забезпечення міжпредметних зв'язків української мови як іноземної та дисциплін природничого циклу. Виділяємо третю педагогічну умову – це включення соціокультурного компонента в освітній процес. Включення соціокультурного компонента у зміст мовного навчання допомагає створити оптимальні умови для первинної адаптації, виховати вторинну мовну особистість іноземних студентів, здатну до міжкультурного спілкування у професійній сфері. Остання педагогічна умова, яка розглядається у статті, – це навчально-методичне, зокрема електронне, забезпечення для формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей. Ідеться про використання якісного навчально-методичного, цифрового забезпечення на заняттях із дисципліни «Мова навчання (українська мова як іноземна)». Комплексне врахування цих умов сприяє ефективному формуванню українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей. **Ключові слова:** умова, педагогічні умови, компетентність, професійна компетент-

ність, українськомовна компетентність, іноземні студенти, медичні спеціальності.

The article highlights the most effective pedagogical conditions for the formation of Ukrainian language professional competence of foreign students medical specialties (222 "Medicine") on the discipline "Language of study (Ukrainian as a foreign)". The notions of "condition", "pedagogical conditions", "Ukrainian language competence", etc. are defined. On the basis of the analysis of scientific, regulatory and legislative sources conducted experimental work and own experience of teaching the Ukrainian language to foreign medical students, the main pedagogical conditions were singled out. The first pedagogical condition is: implementation of text-based approach to professional oriented teaching of Ukrainian language to foreign students of medical specialties. It is directed to formation of skills of working with professional-oriented text and dictionary. It provides maximum connection of Ukrainian language with specified clinical subjects. The second pedagogical condition is: interactive learning technologies to ensure interdisciplinary connection of the Ukrainian language as a foreign and subjects of the natural cycle. The next, not less important from our point of view, pedagogical condition is: implementation of socio-cultural component in the educational process. Including socio-cultural component in the content of language study helps to create positive ground for adaptation and to form second language personality of foreign student, who can provide intercultural dialogue in professional sphere. The last pedagogical condition is: educational and methodological support, including electronic, provision for formation of Ukrainian-language professional competence of foreign medical students. Using quality digital and methodological materials are directed into discipline "Language of study (Ukrainian as a foreign)". The complex connection of these pedagogical conditions helps to effective formation of Ukrainian language professional competence of foreign students of medical specialties.

Key words: condition, pedagogical condition, competence, professional competence, Ukrainian language competence, foreign students, medical specialties.

УДК 378:811.161.2'242:61

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-19>

Левенок І.С.,

аспірант кафедри

української мови і літератури

Сумського державного педагогічного

університету імені А.С.Макаренка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Підготовка іноземних студентів медичних спеціальностей є одним із вагомих напрямів діяльності українських медичних університетів. Як показує аналіз статистичних даних онлайн-порталу «Українського державного центру міжнародної освіти» (далі – УДЦМО) [20], підготовку майбутніх лікарів-іноземців здійснюють шістнадцять медичних закладів вищої освіти України. Іноземних студентів приваблюють висока якість медичних освітніх послуг, вигідна ціна навчання.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (ст. ст. 67, 68) [6] та з метою забезпечення якості підготовки фахівців для закордонних країн у закладах вищої медичної освіти впроваджена навчальна дисципліна «Мова навчання (українська мова як іноземна)». «Набуття українською мовою статусу державної та розширення її функціонування в усіх сферах суспільного життя, а також помітне зниження інтересу до російської мови як іноземної через припинення міждержавних освітніх зв'язків на пострадянському просторі, – зазначає

Л. Береза, – спричинили поступове утвердження української як мови вищої освіти для іноземців» [1, с. 83]. Узагальнення наукових праць, досвіду викладання показує, що для лікаря важливе як оволодіння професійною термінологією, так і вміння доречного спілкування з пацієнтами та колегами. Потреба в ефективному формуванні українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей актуалізує необхідність виявлення педагогічних умов навчання майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти, педагогічних умов формування українськомовної професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання фахової підготовки майбутніх іноземних спеціалістів-медиків, зокрема до професійного спілкування, досліджують Н. Авраменко, К. Гейченко, Ж. Рагіна й ін., проблеми адаптації іноземних студентів до українського соціально-культурного простору – М. Іванова, В. Груцьяк, І. Мельничук, О. Суригін та ін., формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів – А. Приходько, О. Резван, навчання української мови в іншомовній аудиторії – З. Бакум, Л. Паламар, О. Пальчикова й ін., соціокультурний компонент у підготовці іноземних студентів-медиків – Л. Біденко, Я. Проскуркіна, О. Семенов, В. Лоншакова й ін.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує недостатньо досліджену проблему формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей, зокрема педагогічні умови.

Мета статті. У межах статті, з урахуванням наукових досліджень і проведеної дослідно-експериментальної роботи, окреслимо найбільш ефективні педагогічні умови формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано теоретичні методи: аналіз, узагальнення навчально-методичної документації, наукових джерел, навчально-методичної літератури, нормативних освітніх документів; емпіричні методи: анкетування, бесіди, інтерв'ювання, письмові й усні опитування; педагогічне спостереження за процесом українськомовного навчання іноземних студентів, що дало змогу з'ясувати стан розробленості проблеми, обґрунтувати педагогічні умови формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо сутність понять «умова», «педагогічні умови». Зазначимо, що в «Новому тлумачному словнику української мови», як показує проведений аналіз, умову визначено як «необхідну обставину, що робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [4, с. 632].

Поняття «педагогічні умови» фахівці розглядають, зокрема, як складовий елемент педагогічної системи, і визначають їх як зовнішні обставини середовища, що сприяють формуванню професійних особистісних якостей студентів [17, с. 77].

У межах нашого дослідження послуговуємося таким визначенням терміна «педагогічні умови»: це обставини, за яких успішно відбувається процес формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей.

Для визначення комплексу взаємопов'язаних педагогічних умов окреслимо передусім сутність українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей.

Дослідниця Л. Шиянюк визначає поняття «українськомовна комунікативна компетентність» як «орієнтування особистості майбутнього фахівця в різних ситуаціях українськомовного міжособистісного й професійного спілкування, що ґрунтується на фахових знаннях, розвинених комунікативних умінях і навичках, які забезпечують розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії; готовність до професійної та комунікативної діяльності з певним знанням фахової справи та сформованими компетентностями: мовною, мовленнєвою, прагматичною, текстотвірною, дискурсивною, соціокультурною; здатність організувати українськомовний міжособистісний простір у різноманітних ситуаціях спілкування, долаючи комунікативні бар'єри, що дозволяє здійснювати мовленнєву діяльність, зумовлену комунікативною метою; наявність здібності ефективно виконувати комунікативну й професійну діяльність, компетентно регулювати процес українськомовного спілкування на всіх етапах» [22, с. 303].

С. Костюк, характеризуючи «мовну компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців», зазначає, що для такої категорії студентів важливі усвідомлення ролі мови в житті соціуму, обізнаність із фонетичними, лексичними, граматичними рівнями мови для продукування мовлення, подолання бар'єрів вербального і невербального спілкування із представниками інших лінгвокультурних спільнот [8, с. 23].

З метою визначення сутності поняття «українськомовна компетентність» звернемося до програмних положень Концепції мовної підготовки іноземців. У документі наголошено на потребі введення дисципліни «Мова навчання (українська мова як іноземна)», що є не тільки навчальним предметом, а й освітньою дисципліною, засобом усебічного розвитку впродовж життя та провідником майбутніх фахівців у їхньому становленні як професійних особистостей. Для іноземців, що навчаються в українських ЗВО англійською, німецькою або іншими іноземними мовами, українська мова є мовою соціокультурного оточення

й обов'язково викладається з метою формування вмінь міжкультурної комунікації [21, с. 136-146]. «Згідно з положеннями Концепції мовної підготовки іноземців, навчання мови полягає в «забезпеченні комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій (для отримання конкурентоспроможної підготовки за обраним фахом), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації та повноцінного орієнтування в новому середовищі, особистісного культурного розвитку), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу» [21, с. 136-146]. Концепція мовної підготовки ґрунтується на основних положеннях Конституції України, Законі України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта: Україна XXI століття», Європейській хартії регіональних мов або мов меншин, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти [5; 23]. Вивчення української мови як окремої навчальної дисципліни на I-IV курсах вищих медичних навчальних закладів України регламентовано ст. 48 «Мова викладання у вищих навчальних закладах» Закону України від 1 липня 2014 р. № 1556–VII «Про вищу освіту».

У 2016/2017 навчальному році на вимогу Концепції мовної підготовки іноземців у закладах вищої освіти впроваджено дисципліну «Мова навчання (українська мова як іноземна)». Досвід читання такого курсу в Медичному інституті Сумського державного університету, а також апробація дослідження та його елементів в експериментальних закладах (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Івано-Франківський національний медичний університет, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського, Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця) підтверджують потребу у формуванні духовно багатой мовної особистості іноземця, яка вільно володіє всіма виражальними засобами української мови і відзначається свідомим ставленням до неї та високою мовною й мовленнєвою компетентністю. Заняття з української мови як іноземної мають бути наповнені професійно орієнтованим змістом, що допомагає поглибити знання з базових дисциплін (анатомія, біологія, хімія й ін.), сприяють розширенню наукового світогляду. Предметом курсу «Мова навчання (українська мова як іноземна)», як засвідчує аналіз програми, є мова як соціокультурний феномен і засіб спілкування. Метою курсу є формування у студентів достатньої мовної компетентності для здійснення пізнавальної діяльності в соціокультурній і навчальній сферах, що реалізується за допомогою комплексного підходу до підготовки майбутніх спеціалістів і передбачає взаємодію комунікативних, освітніх і виховних цілей.

З урахуванням проаналізованих вище наукових досліджень, наукових підходів (системний, особистісно орієнтований, текстовий, компетентнісний, комунікативний, ціннісний) розглядаємо українськомовну професійну компетентність іноземних студентів медичних спеціальностей як цілісне інтегративне особистісне утворення, невід'ємний компонент професійної компетентності, що поєднує ціннісні настанови, комплекс мовних знань, умінь і навичок, здібностей, які дозволяють студентам-іноземцям медичних спеціальностей здійснювати мовленнєву комунікацію в ситуаціях професійного спілкування. На підставі опрацьованих вище наукових джерел, на основі анкетування, педагогічного спостереження визначаємо компоненти українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей: особистісно-ціннісний, когнітивний, праксеологічний і рефлексивний.

Розробляючи змістове наповнення складників українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей, ураховуємо характеристику С. Костюк, яка серед складників компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців виділяє ціннісний (усвідомлення значення мовної підготовки, оволодіння мовленнєвими, комунікативними та міжкультурними стратегіями спілкування), пізнавальний (володіння системою знань із мови, культури, історії, правил етикету, необхідних для взаємодії із представниками інших культур), дієвий (сукупність умінь і навичок застосовувати знання для розв'язання різноманітних практичних завдань), культурологічний (знання універсальних складників різних типів культур, їхніх проявів у мовленні та моделях поведінки) [9].

Ефективне формування складників українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей забезпечує розроблення і реалізація моделі та виявлення педагогічних умов. Для виявлення педагогічних умов формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей ми проаналізували Типову програму нормативної навчальної дисципліни для іноземних студентів вищих навчальних закладів Міністерства охорони здоров'я (далі – МОЗ) України (галузь знань: 22 «Охорона здоров'я»), робочі програми навчальної дисципліни «Мова навчання (українська мова як іноземна)», перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, предметну спеціалізацію на спеціальності 222 «Медицина». Погоджуємося з тим, що «Українська мова як іноземна» у вищих навчальних закладах МОЗ України перебуває в когерентному зв'язку з дисциплінами не стільки гуманітарного, скільки медичного профілю, в її структурі виділяють I середній (професійно орієнтований) рівень, який передба-

чає засвоєння лексико-граматичного матеріалу з виразним професійно орієнтованим спрямуванням (модулі 4-7). Його виокремлення мотивується необхідністю вдосконалення активного соціально-культурного дискурсу й закріплення фахово забарвленого «мовленнєвого усвідомлення», що виникло і сформувалося на попередніх етапах; розширення необхідного словникового запасу шляхом професійної орієнтації української мови як іноземної відповідно до базових навчальних дисциплін медичного, стоматологічного та фармацевтичного профілю («Анатомія людини», «Фізіологія», «Імунологія», «Гігієна й екологія», «Пропедевтика внутрішньої медицини (педіатрія)», «Загальна хірургія», «Радіологія», «Медична психологія», «Акушерство й гінекологія» для спеціальностей 222 «Медицина» (Лікувальна справа), 222 «Медицина» (Педіатрія), 221 «Стоматологія»); проходження студентами-іноземцями фахової практики у відповідних лікувально-профілактичних закладах України (сестринська практика, виробнича лікарська практика). Основними завданнями I середнього (професійно орієнтованого) рівня (модулі 4-7) є виховання в іншомовних комунікантів пізнавального інтересу й поваги до української мови як інструмента практичного використання набутих професійних знань; закріплення та вдосконалення попередньо сформованих лінгвістичних, соціолінгвістичних і прагматичних компетенцій; спрямування на оволодіння наступним рівнем незалежного користувача (B2), який передбачає продукування чіткого, плавного, логічного мовлення, а також адекватне, ефективне й контрольоване використання граматичних структур, конекторів і схем зв'язку» [19].

Проаналізували також роботи дослідників. Зокрема, Л. Береза, досліджуючи модель формування лінгвокраїнознавчої компетентності студентів технічних спеціальностей, запропонувала комплекс педагогічних умов її успішної реалізації. Перша педагогічна умова полягає в побудові змісту навчальної дисципліни «Українська мова» з огляду на її предметний і соціальний контекст та з урахуванням особистісних потреб студента як суб'єкта міжкультурної комунікації й іншомовної освіти. Другою педагогічною умовою є стимулювання суб'єктів навчання до набуття лінгвокраїнознавчих знань і розвитку аксіологічної сфери студентів шляхом упровадження авторських технологій; третя педагогічна умова – контроль набутих студентами знань та визначення рівня сформованості їхньої лінгвокраїнознавчої компетентності [1, с. 224-225].

Я. Проскуркіна серед педагогічних умов допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів до навчання в медичних університетах називає «професійно орієнтоване викладання мови; міжпредметну координацію дисциплін гуманітарного і при-

родничого блоків; включення соціокультурного компонента в навчально-виховний процес; організацію діалогової педагогічної взаємодії «іноземний абітурієнт – викладач-наставник»» [17, с. 77-78].

На основі проведеної дослідно-експериментальної роботи на базі Сумського державного університету, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Івано-Франківського національного медичного університету, Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського, Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова, Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (м. Київ) нами виділено комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, які впливають на формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей:

1) застосування текстоцентричного підходу до професійно орієнтованого навчання української мови як іноземної;

2) інтерактивні технології навчання для забезпечення міжпредметних зв'язків української мови як іноземної та дисциплін природничого циклу;

3) включення соціокультурного компонента в освітній процес і організація діалогової педагогічної взаємодії;

4) навчально-методичне, зокрема електронне, забезпечення формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей.

Розкриємо першу педагогічну умову застосування текстоцентричного підходу до професійно орієнтованого навчання української мови як іноземної більш детально.

Кафедра мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету активно працює над удосконаленням викладання української мови студентам-іноземцям, критерієм засвоєння якої у студентів є знання орфографічних, лексичних, орфоепічних, граматичних, стилістичних, пунктуаційних норм сучасної української літературної мови; основ усного та писемного спілкування; правил укладання ділової документації; основ культури мовлення; особливостей іншомовного спілкування; уміння орфоепічно правильно читати текст, свідомо використовувати лексику вивчених тем, вільно і граматично правильно вживати її в діалогічному й монологічному мовленні; переказувати та перекладати тексти; вільно володіти мовними засобами різних стилів української мови; укладати різні види ділових паперів; працювати з текстами за фахом, використовуючи словники різних типів; застосовувати правила української орфографії та пунктуації на письмі; дотримуватися правил орфоепії в усному мовленні; створювати й оформлювати тексти в усній і письмовій формі відповідно до норм сучасної української літературної мови.

Зауважимо, що навчання іноземних студентів медичних спеціальностей здійснюється за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, освітнім стандартом, Типовою програмою з дисципліни «Українська мова як іноземна». Програми розроблено відповідно до комунікативних потреб різних категорій іноземних громадян, що здобувають вищу освіту в українських ЗВО, співвіднесено із загальноєвропейськими компетенціями володіння іноземними мовами Common European Framework of Reference – CEFR (рівні A1, A2, B1, B2, C1, C2). Контроль якості знань, умінь і навичок здійснюється за кредитно-модульною системою, яка сприяє поліпшенню якості навчання в результаті систематичної роботи студентів протягом семестру [7]. На наше переконання, важливим компонентом на заняттях з української мови як іноземної є робота з текстом.

Ураховуючи вимоги проєкту Стандарту та програми, працюємо над удосконаленням структури і змісту, навчально-методичного забезпечення занять, які проводимо упродовж трьох років, професійно орієнтованих текстів [10, с. 112-123].

Л. Шиянюк слушно зазначає, що текстоцентричний підхід дає можливість досліджувати функціонування текстів різних типів, стилів мовлення відповідно до ситуації спілкування, сприяє розвитку комунікативних умінь і навичок, формуванню українськомовної компетентності студентів. Працюємо, зокрема, над культурою читання текстів професійного спрямування, що сприяє формуванню навичок усного та писемного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей. «Тексти, які пропонуємо іноземцям-медикам на рівні B1, мають відповідати таким вимогам: автентичні чи мінімально адаптовані тексти описового й розповідного характеру з елементами роздуму, газетні статті, короткі офіційні документи, пов'язані із приватною, публічною, професійною й освітньою сферами життя» [10, с. 112-123].

Детальніше застосування професійно орієнтованих текстів на заняттях з української мови як іноземної в Сумському державному університеті подано в публікаціях І. Левенко [10, с. 112-123]. Погоджуємося з думкою З. Родчин про те, що текст «залишається як навчальною одиницею, так і метою навчання, що служить формуванню комунікативних умінь і навичок студентів. Окрім того, текст функціонально презентує комунікативну інформативність, завершеність, єдність, змістовність і багатовимірність» [18, с. 113-117].

Зазначимо, що опрацювання текстів іноземними студентами-медиками передбачає набуття й удосконалення навичок різноманітних видів читання. «Залежно від цільової настанови використовуються переглядове (пошукове), ознайомлювальне, вивчальне читання. Досконале вміння читати передбачає як оволодіння всіма видами

читання, так і легкість переходу від одного виду до іншого залежно від зміни мети отримання інформації із професійного тексту. Інтенсивне читання літератури зі спеціальності й пов'язана з ним систематична робота над спеціальними термінами максимально наближують процес засвоєння української мови до спеціальних клінічних предметів й узгоджуються з мотиваційною основою її викладання» [18, с. 113-117].

Із цією метою дотримуємось і такої педагогічної умови, як навчально-методичне, зокрема електронне, забезпечення формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей. Нашим колективом (Є. Бурнос, І. Левенко, Н. Пилипенко-Фріцак) підготовлено посібник для іноземних студентів «Готуємося до клінічної практики» (2018 р.). Навчально-дослідницькі матеріали, як показує проведена нами дослідно-експериментальна робота в Медичному інституті Сумського державного університету, Івано-Франківському національному медичному університеті, Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна, сприяють мотивуванню іноземних студентів до обговорення проблемних професійно орієнтованих ситуацій у лікарні чи поліклініці.

Для студентів-іноземців Медичному інституті Сумського державного університету викладачами кафедри мовної підготовки розроблені навчально-методичні матеріали з української мови «Я буду лікарем!», які дозволяють активно використовувати в навчальному процесі рольові ділові ігри професійного характеру [2].

Для навчання і самонавчання учасників експерименту викладачами кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету підготовлено електронне забезпечення: спеціальний дистанційний курс для іноземних студентів, що передбачає новий рівень навчання. Курс «Ukrainian» для англomовних студентів-іноземців розробляють А. Силка, М. Казанджиєва, О. Коньок, Л. Біденко, Н. Ворона, Г. Дядченко. Цей курс розрахований на три роки навчання (перший рік – 300 годин, другий рік – 300 годин, третій рік – 150 годин). Він включає вісім модулів (тридцять уроків). Урок містить фонетичний і граматичний матеріал, тестові та практичні завдання, словник. В урок вмонтовані аудіофайли, щоби студенти мали змогу почути звуки, слова, діалоги, тексти українською. До кожного уроку додаються завдання для самостійної роботи із ключами, а також відкриті практичні завдання, тренажери і тести. Перший урок містить загальні відомості про Україну, українську мову, місто Суми і Сумський державний університет – усе це презентовано англійською мовою з додаванням ілюстрацій та відеопрезентацією. Останній урок – це повторення й узагальнення вивченого. Особливістю

цього курсу є «зворотний зв'язок» із викладачем, тобто іноземець «начитує» відповіді і надсилає аудіофайл викладачеві. Викладач, у свою чергу, прослуховує вимову звуків, слів, речень студента-іноземця і, якщо потрібно, вносить корективи чи побажання щодо вимови студента. Така робота дозволяє формувати мовну компетентність, а також створює умови для набуття іноземними студентами досвіду міжкультурного спілкування, розвитку вмінь і навичок спілкування із представниками інших національностей.

За планом Міністерства освіти і науки України розробляються цифрові матеріали для іноземних студентів. Просвітницький сайт «Speak Ukrainian» розроблено для іноземців, які прагнуть опанувати українську мову. Цей сайт створено як для початківців, так і для тих, хто прагне вдосконалити свої знання (www.speakukraine.net) [16].

Зазначимо, що формуванню українськомовної професійної компетентності іноземних студентів на заняттях з української як іноземної сприяє прослуховування подкастів («Podcast» – цифровий медіафайл або низка таких файлів, які поширюються інтернетом для відтворення на портативних медіапрогравачах чи персональних комп'ютерах. За змістом вони можуть нагадувати радіо-шоу, звукову виставу, містити інтерв'ю, лекції чи будь-що інше, що належить до усного жанру») [15]. Викладач Анна Огойко, яка створила цей ресурс, використовує багато різних інструментів і способів передачі інформації: музику, фільми, зображення, що сприяє мотивації до вивчення української мови і кращому засвоєнню матеріалу [24].

Розглянемо педагогічну умову: інтерактивні технології навчання для забезпечення міжпредметних зв'язків української мови як іноземної та дисциплін природничого циклу. У процесі викладання професійно орієнтованого та фахового курсів активізували інтерактивне навчання для забезпечення міжпредметних зв'язків української мови як іноземної та дисциплін природничого циклу. Відпрацювання мовно-мовленнєвих умінь іноземних студентів відбувалося під час виконання тестових, проблемних завдань, інтерактивних вправ, пошукової роботи зі словниками, написання есе.

Проаналізувавши закордонний досвід викладання мови іноземним студентам медичних спеціальностей, вбачаємо ефективність використання, особливо на початковому етапі навчання, інтерактивних методів (мозковий штурм, кейс-метод, метод критичного мислення, вікторина, бліц-опитування, мепінг-технології тощо). Для студентів старших курсів варто задіяти «gamified training platforms» («ігрові платформи для навчання»), «real-life clinical scenarios» («моделювання реальних клінічних сценаріїв», мається на увазі медична галузь) [13, с. 189-197]. Саме у грі у спрощеному вигляді відтворюється, моделюється, імітується

дійсність, яка сприяє значущості навчального матеріалу для студента. «Крім того, рольова гра придатна для кожного виду роботи з мовою, – зазначають викладачі кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету, – у ході рольової гри використовуються різноманітні граматичні структури, інтонаційні моделі, значний обсяг лексичного матеріалу» [13, с. 189-197]. Усе це залучає іноземних студентів до професійного діалогу в ситуації, максимально наближеної до реальної професійної, що допомагає виробити навички професійного монологічного та діалогічного спілкування лікаря, уміння ставити запитання, слухати та коректно реагувати на висловлювання співрозмовника – пацієнта.

«Ігрофікація, або гейміфікація – застосування для сайтів в інтернеті і прикладного програмного забезпечення, у неігрових процесах підходів, характерних для комп'ютерних ігор, з метою залучення користувачів і споживачів, підвищення їхньої активності під час вирішення практичних завдань» [13, с. 189-197]. Основний принцип ігрофікації – забезпечення й отримання постійного дистанційного зв'язку з користувачем, що надає можливість динамічного коригування поведінки користувача і, як наслідок, швидшого засвоєння всіх функціональних можливостей програми. Ще одним методом гейміфікації є створення легенди, історії, забезпеченої прийомами, яка супроводжує процес використання програми. Це сприяє формуванню в користувачів відчуття причетності, внеску в загальну справу, зацікавленості в досягненні будь-якої мети. Крім того, за ігрофікації застосовуються поетапна зміна й ускладнення завдань із набуттям користувачами нових навичок і компетенцій, що забезпечує досягнення результатів за збереження залученості користувачів.

«Ігри та віртуальне моделювання пацієнтів можуть бути розроблені для того, щоби студенти могли вирішувати реальні проблеми. Змоделювати практичні поради для віртуальних пацієнтів. Контекстуалізація практичної допомоги для віртуального пацієнта дозволяє студентам застосувати медичну теорію на «віртуальній практиці» для конкретного випадку. Впровадження ситуативного навчання сприяє вдосконаленню професійно-лексичних навичок» [12, с. 336-351].

Наступна педагогічна умова: включення соціокультурного компонента в освітній процес; організація діалогової педагогічної взаємодії. Включення соціокультурного компонента у зміст мовного навчання допомагає створити оптимальні умови для первинної адаптації, виховати вторинну мовну особистість іноземних студентів, здатну до міжкультурного спілкування у професійній сфері: урахуємо звичаї, манери поведінки, суспільні устрої представників різних етносів. Виконуючи дослідження, ми дійшли висновку, що варто враховувати

етнопсихологічні особливості іноземців під час українськомовного навчання, а також їхні національні, релігійні, культурні особливості. Як показує власний досвід викладання та досвід викладачів Медичного інституту Сумського державного університету, кожний представник нації має свої мовні особливості. Детальніше можна ознайомитися з матеріалами І. Левенка «Соціокультурний аспект становлення вторинної мовної особистості іноземного студента-медика» [11, с. 417-423].

З першого заняття викладачі кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету всі зусилля спрямовують на формування у студентів-іноземців загального сприйняття культурно-національного середовища. Для цього ми підбираємо відповідний лексичний матеріал, опрацьовуємо тексти, які сприяють цьому процесу. Комунікативна методика виявляється найбільш ефективною методикою викладання в цій галузі. За короткий термін формується певний рівень мовної компетенції студентів-іноземців завдяки активному залученню актуальних мовленнєвих ситуацій» [14].

Висновки. На основі аналізу, узагальнення наукових, довідникових джерел педагогічні умови визначено як обставини, за яких успішно відбувається процес формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей. З урахуванням наукових досліджень та проведеної дослідно-експериментальної роботи окреслено педагогічні умови формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей.

Виділення компонентів українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей, дослідно-експериментальної роботи дозволило виокремити педагогічні умови формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей. Перша педагогічна умова, застосування текстоцентричного підходу до професійно орієнтованого навчання української мови як іноземної, спрямована на формування вміння роботи із професійно орієнтованим текстом, зі словником, сприяє максимальному наближенню процесу засвоєння української мови до спеціальних клінічних предметів. Наступна педагогічна умова, інтерактивні технології навчання для забезпечення міжпредметних зв'язків української мови як іноземної та дисциплін природничого циклу, націлена на міждисциплінарну взаємодію. Третя педагогічна умова, включення соціокультурного компонента в освітній процес, організація діалогової педагогічної взаємодії, націлена на сприяння первинній адаптації, виховання вторинної мовної особистості іноземних студентів, здатних до міжкультурного спілкування у професійній сфері, зокрема в українськомовному середовищі. Така педаго-

гічна умова, як навчально-методичне, зокрема електронне забезпечення, формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей спрямована на використання якісного навчально-методичного, цифрового забезпечення на заняттях з української мови як іноземної.

Перспективи подальших досліджень убагацьмо в побудові моделі формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей на основі вищезазначених педагогічних умов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Береза Л. Формування лінгвокраїнознавчої компетентності іноземних студентів технічних спеціальностей у процесі навчання української мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2017. С. 83.
2. Бурнос Є., Пилипенко-Фріцак Н. Я буду лікарем! : навчально-методичні матеріали з української мови для іноземних студентів 2-го курсу Медичного інституту з англійською мовою навчання. Суми : СумДУ, 2017. 90 с.
3. Бурнос Є., Левенко І., Пилипенко-Фріцак Н. Готуємося до клінічної практики : тексти для читання зі спеціальності. *Навчально-методичні матеріали для іноземних студентів*. Суми : СумДУ, 2018. 106 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 632 с.
5. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
6. Про освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru>.
7. Кафедра мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету. URL: <http://lang.sumdu.edu.ua/index.php/uk/>.
8. Костюк С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2018. 23 с.
9. Костюк С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кривий Ріг, 2018.
10. Левенко І. Професійно орієнтований текст як засіб формування мовнокомунікативних навичок іноземних студентів медичних спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 112-123.
11. Левенко І. Соціокультурний аспект становлення вторинної мовної особистості іноземного студента-медика. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2017. С. 417-423.
12. Левенко І. Технології навчання української мови як іноземної майбутніх фахівців медичного профілю. *Ефективні технології навчання у лінгвістичній підготовці майбутніх фахівців* / за ред. О. Семенов. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2017. С. 336-351.

13. Левенок І. «Ігрофікація» як інтерактивна форма навчання іноземних студентів медичних спеціальностей. *Мова, історія, культура у лінгвокомунікативному просторі* : збірник наукових праць V Міжнародної науково-практичної конференції / упор. Л. Біденко. Вип. 5. Суми : Сумський державний університет, 2018. С. 189-197.

14. Лещенко Т., Шевченко О., Юфименко В. Інтеграція компонентів культури у процес навчання іноземних студентів української мови. *Молодий вчений*. 2019. № 5.1 (69.1).

15. Подкаст. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BE%D0%B4%D0%BA%D0%B0%D1%81%D1%82>.

16. Презентація сайту МОН "Speak Ukrainian". URL: <https://mfa.gov.ua/ua/news-feeds/foreign-offices-news/70870-prezentacija-sajtu-z-vivchennya-ukrajinsykoji-movi-dlya-inozemciv-speak-ukrainian>.

17. Проскуркіна Я. Допрофесійна підготовка іноземних абітурієнтів до навчання в медичних університетах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. С. 77-78.

18. Родчин З. Текстоцентричний підхід у вивченні української мови як іноземної (студентами-медиками). *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 113-117.

19. Тимчасова програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для підготовки англійськомовних студентів у вищих навчальних закладах МОЗ України; галузь знань 22 «Охорона здоров'я» / уклад.: С. Луцак та ін. Київ, 2016. 180 с.

20. Український державний центр міжнародної освіти МОН України. URL: <http://studyinukraine.gov.ua/uk/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-vukraini/> (дата звернення: 08.05.2019).

21. Ушакова Н., Дубинський А., Тростинська О. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України. Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки*. 2001. Вип. 19. С. 136-146.

22. Шиянюк Л. Текстоцентричний підхід до формування україномовної комунікативної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2018. С. 303.

23. European charter for Regional and Minority Languages Strasbourg. *The European Treaty Series*. № 165. URL: <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/html/148.htm> (дата звернення: 22.03.2019).

24. Ukrainian Lessons Podcasts. URL: <https://www.ukrainianlessons.com/premium/>.

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОРЯКА ДАЛЕКОГО ПЛАВАННЯ

PEDAGOGICAL CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF A LONG-DISTANCE SEAFARER

Стаття присвячена умовам формування педагогічної компетентності майбутніх фахівців морської галузі (моряків далекого плавання), що передбачає оволодіння педагогічними формами та методами цілеспрямованого професійного самовдосконалення, самовиховання та саморозвитку, адже вища морська освіта в Україні сьогодні має значні виклики щодо підготовки висококваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця морської галузі для світового ринку праці, який основною вимогою висуває безпеку морського судноплавства. У контексті цього Морська доктрина, яка затверджена постановою Кабінету Міністрів України у 2009 році, спрямована на оптимізацію державної системи безпеки судноплавства, насамперед через забезпечення підготовки висококваліфікованих фахівців морської галузі. Усе це висуває високі вимоги щодо вдосконалення навчально-освітнього процесу в морських навчальних закладах України. Отже, питання вдосконалення професійної підготовки моряків далекого плавання не втрачає своєї актуальності, а навпаки, потребує пошуку нових педагогічних підходів та ідей. Аналіз проблем професійної підготовки моряків далекого плавання актуалізує доцільність упровадження в навчальний процес вищих морських навчальних закладів України науково обґрунтованих психолого-педагогічних умов. Ці умови повинні спрямовуватись насамперед на забезпечення професійно значущих компетентностей випускників сучасного вищого морського навчального закладу України, що сприятиме мінімізації проявів «людського чинника» на морі, оскільки моряк працює не тільки у фізично складних, але й у психологічно важких умовах, адже певний термін (від чотирьох до шести місяців) цілодобово перебуває на борту судна, під постійним впливом комплексу різноманітних психотравмуючих чинників та позбавлений умов для повноцінного щоденного відпочинку.

Ключові слова: педагогічна компетентність моряка, професійне самовдосконалення, професійне самовиховання та саморозвиток, психотравмуючий фактор, емоційний інтелект.

The article is devoted to the conditions of formation of pedagogical competence of future specialists of the maritime industry (long-distance sailors), the world labor market, which is a major requirement for maritime safety. In this context, the Maritime Doctrine, approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine in 2009, is aimed at optimizing the state navigation safety system, primarily by providing training for highly qualified specialists in the maritime industry. All this places high demands on improving the educational process in the maritime educational institutions of Ukraine. Thus, the issue of improving the professional training of long-distance sailors does not lose its relevance, but rather requires the search for new pedagogical approaches and ideas. The analysis of the problems of professional training of sailors of long-distance sailing actualizes the expediency of introducing scientifically grounded psychological and pedagogical conditions in the educational process of higher maritime educational institutions of Ukraine. These conditions should be aimed, first and foremost, at securing professionally significant competencies for graduates of the modern higher maritime educational institution of Ukraine, which will help to minimize the manifestations of the "human factor" at sea, since the sailor works not only in physically difficult but also psychologically difficult conditions, because a certain period (from 4 to 6 months) is aboard the ship around the clock, under the constant influence of a complex of various psychotraumatic factors and deprived of conditions for a full daily rest.

Key words: pedagogical competence of seafarer, professional self-improvement, professional self-education and self-development, psychotraumatic factor, emotional intelligence.

УДК 377/378
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-20>

Лещенко А.М.,
докт. філос. наук, доцент,
професор кафедри гуманітарних наук
Херсонської державної
морської академії
Кругла Н.А.,
канд. іст. наук, доцент,
доцент кафедри філософії,
політології та українознавства
Херсонського національного
технічного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні процеси інтеграції та глобалізації у світі активізують в Україні розвиток вітчизняного морського та річкового судноплавства, що зумовлює вдосконалення якості підготовки кадрів для цієї сфери господарювання відповідно до вимог світових нормативних документів. Зміст Морської доктрини, що затверджена постановою Кабінету Міністрів України № 1307 від 7 жовтня 2009 р., спрямований на оптимізацію державної системи безпеки судноплавства, насамперед через забезпечення підготовки висококваліфікованих фахівців морської галузі. Отже, ця вимога накладає на вітчизняні вищі навчальні морські заклади додаткові зобов'язання щодо вдосконалення навчально-освітнього процесу загалом і навчальних програм зокрема. Підвищення рівня

професійної підготовки кожного працівника морського та річкового транспорту, доведення його до стандартів міжнародного морського судноплавства також вимагає Міжнародна конвенція про підготовку та дипломування моряків і несення вахти 1978 р. (ПДНВ-1978) [2]. Відповідно до зазначеного документа, уже на 1 січня 2017 р. професійний рівень вітчизняних моряків мав відповідати змісту Манільських поправок 2010 р., які набрали чинності на території України із 6 квітня 2012 р. [3]. Аналогічні завдання ставлять перед системою вищих навчальних морських закладів і інші документи міжнародних морських інституцій нормативно-правового значення. Однак проблема подальшого вдосконалення процесу професійної підготовки моряків у вищих морських навчальних закладах України відповідно до

завдань Міжнародного морського судноплавства не втрачає своєї актуальності і сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній педагогічній науці питання підготовки кваліфікованих кадрів морського флоту досить слабо презентоване, тому існує широке коло проблем, які потребують вивчення, аналізу та створення нових концептуальних підходів до їх вирішення. Зокрема, серед сучасних авторів варто назвати роботи Л.Д. Герганова, які присвячені проблемам фахової підготовки плавскладу в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Питання формування професійної компетентності моряків вивчали В.П. Єфент'єв, Л.Д. Герганов, Н.А. Репін та інші. Велике значення для реалізації андрагогічного підходу у професійній підготовці моряків має дослідження Н.І. Черненко; методиці викладання окремих дисциплін для студентів морських навчальних закладів присвятили свої дослідження В.В. Чернявський, В.Б. Смелікова й інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз проблем професійної підготовки моряків далекого плавання дозволяє зробити висновок, що її розв'язання доцільно здійснювати шляхом упровадження в навчальний процес вищих морських навчальних закладів (далі – ВМНЗ) України науково обґрунтованих психолого-педагогічних умов. Ці умови повинні спрямовуватись насамперед на забезпечення професійно значущих компетентностей випускників сучасного ВМНЗ України, що сприятиме мінімізації проявів «людського чинника» на морі. Вирішення цієї проблеми можливе завдяки актуалізації розвитку та саморозвитку людського, особистісного та професійного ресурсу курсантів ВМНЗ через оволодіння педагогічними знаннями, методами, прийомами та цілісними педагогічними технологіями свідомого психологічного самовпливу та саморегулювання.

Мета статті – актуалізувати умови формування педагогічної компетентності майбутніх фахівців морської галузі, що передбачає оволодіння педагогічними формами та методами цілеспрямованого професійного самовдосконалення, самовиховання та саморозвитку.

Виклад основного матеріалу. Специфіка роботи сучасних моряків полягає у процесі тривалого та цілодобового перебування на борту судна, під постійним впливом комплексу різноманітних психотравмуючих чинників природного, технічного та соціально-культурного походження, тому вони об'єктивно позбавлені умов для повноцінного щоденного відпочинку. Під час виконання професійних завдань на борту судна їхній психофізичний стан перебуває під постійним впливом працюючих устаткувань, своєрідного організаційного середовища, характеру та видів специфічної за соціально-культурними ознаками професійної та між-

особистісної комунікації, що формується під час взаємодії між представниками плавскладу (досить часто багатонаціонального), та які не завжди характеризуються надійністю і якістю. Зазвичай наслідком впливу цих та інших чинників, а також тривалого періоду перебування морських фахівців на борту судна є прояв об'єктивної суперечності, яка виникає між актуальними, тобто звичайними можливостями психіки грамотного, досвідченого та відповідального морського фахівця, та високим рівнем різноманітних впливів. Наслідком появи такої суперечності стає втома, знижується рівень стресостійкості, проявляються елементи психологічної професійної деформації особистості моряка, знижується рівень культури безпеки тощо, отже, значно знижується надійність професійного реагування. Так, Т.Г. Зайцева зазначає, що «система, у межах якої тривалий час працюють саме моряки, і в межах якої вони припускаються професійних помилок за класифікацією «упущення», «ненавмисні» (неуважність) та «навмисні», за всіма ознаками є різновидом соціотехнічної системи зі структурою «людина – (техніка + організаційне середовище) – людина» [1, с. 28].

Саме тому багато документів міжнародного морського права спрямовуються на мінімізацію кількості аварій на морі та смертельних випадків шляхом нівеляції причин, що спричиняють ушкодження фізичного та психічного здоров'я моряків. Однак статистичні дані свідчать, що, незважаючи на високий рівень механізації та комплексної автоматизації сучасних суден різної тоннажності та призначення, мають місце такі чинники: значне психофізіологічне перенапруження; прояв професійної психологічної деформації особистості; високий рівень емоційного вигорання; низький рівень культури безпеки; руйнування психічного здоров'я тощо. Унаслідок цього відбувається дострокова заміна працівників на борту судна, зокрема: через захворювання центральної нервової системи й органі чуття (3,9%); безпосередні психічні розлади (1,1%); травмування та різного роду нещасні випадки (8,7%) тощо [6, с. 107]. Згідно зі статистикою, щорічно в морі трапляється значна кількість аварій, унаслідок чого гине від 350 до 400 суден і до 200 тис. працівників [6, с. 14]; серйозним чинником високого рівня аварійності на флоті є втома та психоемоційна виснаженість моряків [5].

У контексті вирішення наявної проблеми, зокрема збереження життя та здоров'я моряків в екстремальних умовах морської дійсності, набувають об'єктивної значущості педагогічні вміння моряків щодо свідомого психологічного самовпливу та психологічної саморегуляції власного психоемоційного стану. Також велике значення мають організаційні та прогностичні здібності працівників морського та річкового флоту, уміння впливати на інших людей із метою організації

діяльності та лідерські якості. Нормативна база, якою користуються на флоті, зобов'язує моряків дотримуватись певних вимог, що ґрунтуються на особистій відповідальності, наполегливості, мужності, вольових зусиллях, професійних знаннях тощо, які, відповідно до закономірностей педагогіки вищої школи, формуються шляхом професійного самовдосконалення та самовиховання. Саме тому педагогічний контент професійної підготовки сучасного моряка вкрай важливий у навчальному процесі для формування в майбутніх моряків культури безпеки («Safety culture»). Вирішення цієї проблеми актуалізується значною кількістю аварій за класифікацією «навмисні», тобто ті, що спричинені недбалістю, безвідповідальністю, зухвалістю, завищенням індивідуальної самооцінки тощо. Оскільки формування культури безпеки майбутніх моряків цілком перебуває у площині педагогічних закономірностей, то актуалізується значення набуття курсантами ВМНЗ умінь професійного педагогічного самовдосконалення.

Міжнародний кодекс з управління безпечною експлуатацією суден та попередження забруднення (ISM Code) (нова гл. IX, правило V/13) з метою підвищення рівня безпеки сучасного морського міжнародного судноплавства зобов'язує враховувати під час формування суднового екіпажу психологічні особливості, що допоможе запобігти конфліктам та погіршенню соціально-психологічного клімату на борту судна, підтримувати високоморальні відносини, зміцнювати корпоративні почуття моряків тощо. Унаслідок вимог різного роду, що містяться в нормативних документах, командний склад на борту судна, як і всі члени суднового екіпажу, застосовують емоційно-вольові методи свідомого психічного самовпливу, тобто самопримусу, самонаказу, самопереконання, самооцінки, що, на жаль, спричиняє ще більше психоемоційне перевантаження і напруження центральної нервової системи. Ця обставина зумовлює необхідність формування основ педагогічної грамотності, зокрема оволодіння методами свідомого психологічного самовпливу з метою забезпечення стабільності емоційно-вольового стану, процесу самовдосконалення цілеспрямованості, відповідальності, тактовності, людяності тощо як професійно значущих рис характеру. У цьому контексті постає необхідність забезпечення належних умов у процесі професійної підготовки майбутніх моряків, формування комунікативних здібностей та їхніх різновидів – емпатії, рефлексії, соціального сприйняття, морально-естетичних якостей, спеціалізованих умінь свідомої психічної саморегуляції.

Окремо як причину високого рівня аварійності на флоті вчені розглядають людський чинник, «обставину, пов'язану з певними психічними ознаками у структурі особистості моряка, які й зумовлюють його невідповідні професійні дії за озна-

ками «упущення», «ненавмисні» (неуважність) та «навмисні». Невідповідні дії за видом «помилки» виникають через значне зниження актуального рівня професійних, психофізичних і моральних властивостей особистості моряка внаслідок заго-стрення об'єктивних суперечностей, що зумовлюються його тривалим та цілодобовим перебуванням у межах функціонуючої соціотехнічної системи та унеможливають спроможність стабільно дотримуватись нормативно визначений вимог безпеки» [1, с. 33]. Отже, робота моряка реалізується в умовах психотравмуючого середовища, що потребує залучення всіх природних психофізичних механізмів людського організму протягом тривалого і цілодобового виконання професійних обов'язків на борту судна у відкритому морі. Тому важливе формування компетентності, спрямованої на самостійне забезпечення більш високого рівня психофізичної стійкості та підвищення якості особистої професійної життєдіяльності.

Відповідно до однієї з вимог Конвенції ПДМНВ – 95, усі представники судового складу зобов'язуються ефективно координувати свою професійну діяльність у ситуаціях аварій, а також у процесі виконання професійних обов'язків як у звичайних, так і в незвичайних умовах. Однак виконання цього завдання передбачає наявність у морських фахівців високого рівня комунікативних здібностей, умінь і навичок, різного роду здібностей, зокрема організаційних, прогностичних, творчих, високого рівня культури безпеки, уміння володіти своїми психофізичними й емоційно-вольовими станами тощо, що дозволяє їм здійснювати на борту судна продуктивну реалізацію дій суто педагогічної спрямованості. Водночас широко відомо, що вищезазвані бажані психологічні характеристики та властивості морських фахівців розглядаються як органічний складник явища «педагогічна компетентність» фахівця будь-якого профілю, отже, є предметом уваги педагогічної науки та педагогічної підготовки. Також ці психологічні якості й елементарні педагогічні знання сучасного моряка є результативною складовою частиною процесу професійного розвитку, саморозвитку та самовдосконалення. Однак зміст міжнародних морських документів лише декларує необхідність наявності цих якостей у сучасного моряка, не розкриваючи механізми їх забезпечення. Саме тому, незважаючи на високий рівень механізації та комплексної автоматизації сучасних суден, статистичні дані свідчать, що для фахівців морської галузі стає характерним значне психофізіологічне навантаження; для значної кількості моряків стають характерними прояви елементів професійної психологічної деформації особистості; реальною проблемою світового флоту стає високий рівень емоційного вигорання; унаслідок високого рівня втоми та психофізичного

перенапруження у значній кількості знижується рівень культури безпеки, що проявляється в зухвалості, недбалості, ігноруванні елементарних вимог щодо безпеки життєдіяльності; поширюються факти руйнування психічного здоров'я тощо.

У контексті необхідності вирішення такої проблеми, що пов'язана зі збереженням життя та здоров'я моряків у суворих умовах професійної діяльності, набувають об'єктивної значущості педагогічні вміння моряків, зокрема двох основних груп: а) уміння свідомого психічного самовпливу, що цілеспрямовано забезпечуватиме психофізичну саморегуляцію; б) комунікативні, організаційні та прогностичні здібності, а також педагогічно зумовлені вміння впливу на інших людей. Оволодіння такими педагогічно зумовленими знаннями та вміннями передбачає специфіка праці сучасного моряка, що підтверджується і низкою нормативних документів. Так, зокрема, підвищенню рівня психофізичної стійкості морських фахівців в екстремальних умовах природного та техногенного походження присвячений зміст Міжнародної конвенції з охорони людського життя на морі, що набрала чинності 25 травня 1980 р. та діє з поправками по теперішній час. Серед інших нормативних документів морського міжнародного судноплавства, у яких висвітлюються аналогічні проблеми та вимоги, необхідно зазначити Кодекс управління безпечною експлуатацією суден та попередження забруднення, а також Кодекс торгового мореплавства й інші [4].

З погляду аналізу нашої проблеми є сенс звернути увагу на значення п'яти основних компетенцій, які необхідно формувати майбутнім морякам, адже саме вони дозволяють людині під час виконання професійних обов'язків встановлювати міцні комунікативні зв'язки, зокрема: пізнання самого себе, що, на наш погляд, на пряму пов'язується з удосконаленням «Я-концепції» особистості моряка; навички міжособистісного спілкування, які, безумовно, корисні на судні для встановлення міцних і надійних відносин усіх видів (професійні, міжособистісні, формальні, неформальні тощо); здатність до адаптації, яка для моряка важлива з огляду на специфіку роботи в морі й екстремальний характер праці; управління стресовими станами, що сприятиме надійному виконанню професійних обов'язків на борту судна; позитивний стан як такий, що переважає, що зумовлює високу продуктивність праці в будь-яких умовах технічного та природного походження. Згідно із соціально-психологічними закономірностями, ці й інші склад-

ники можуть забезпечуватися через педагогічну грамотність морського фахівця, зокрема завдяки педагогічній компетентності. Цей чинник передбачає оволодіння курсантами ВМНЗ педагогічними принципами, засобами, формами, методами та прийомами свідомого цілеспрямованого психолого-педагогічного самовпливу з метою професійного саморозвитку та самовдосконалення.

Висновки. Отже, педагогічна грамотність випускників вищих навчальних морських закладів передбачає сформованість умінь самостійно переходити у статус суб'єкта процесу професійного самовдосконалення, а відповідну професійно значущу інформацію розглядати в межах об'єкта власного професійного інтересу. На наш погляд, формування в курсантів ВМНЗ педагогічної компетентності зумовлюється двома основними та взаємопов'язаними чинниками: специфіка роботи сучасного моряка й елементи педагогічної діяльності, які на борту судна пронизують всі аспекти професійної діяльності. Це, у свою чергу, сприятиме підвищенню рівня безпечності судноплавства взагалі.

Перспективи подальших досліджень. У подальших дослідженнях означеної проблеми велике значення матиме визначення ролі емоційного інтелекту для моряків далекого плавання, аналіз його складових частин і їхнього значення у процесі здійснення професійної діяльності та налагодження стосунків усередині багатонаціонального екіпажу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зайцева Т.Г., Ходаковський В.Ф. Теорія і практика самоменеджменту психофізичних станів моряка з активізації людського ресурсу та подолання проблеми аварійності на флоті : монографія. Херсон : ХДМА, 2012. 136 с.
2. Міжнародна конвенція з підготовки, дипломування моряків та несення вахти, 1978/95 рр. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MU78 K; IMO modelcourse.-1.21 Humanrelationship].
3. Офіційний вісник України. 1999. № 24. С. 940, 941.
4. Позолотин Л.А., Торский В.Г. Конвенция ПДМНВ – 78–95. Обзор основных изменений. Одесса : Порты Украины, 1998. 40 с.
5. Торский В.Г., Позолотин Л.А. Усталость на судне убивает: Продолжительность рабочего времени и времени отдыха моряков. Одесса : Порты Украины, 1998. 32 с.
6. Шафран Л.М., Псядло Э.М. Теория и практика профессионального психофизиологического отбора моряков. Одесса : Феникс, 2008. 292 с.

ВИКОРИСТАННЯ ФІЛОСОФСЬКОГО ДІАЛОГУ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК ДЕМОКРАТИЧОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

THE PHILOSOPHIC DIALOGUE USE IN FUTURE TEACHERS' DEMOCRATIC COMMUNICATION SKILLS FORMATION

Стаття присвячена актуальній проблемі вдосконалення форм організації освітнього процесу майбутніх педагогів. Обґрунтовано необхідність формування навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів в умовах демократизації освіти.

Показано сутність філософського діалогу, методика якого детально описана у працях Guro Hansen Helsing (Норвегія), як методу розвитку навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів. Алгоритм його проведення був презентований викладачам українських закладів вищої педагогічної освіти в межах міжнародного проєкту «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Норвегії, Україні та Палестині» (CPEA-LT-2017/10037) (напрямок «Впровадження демократії в комунікації в освітньому процесі») (2018 рік).

Наведено приклади використання філософських вправ у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта», розроблених й апробованих викладачами Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка Юлією Лимар та Іриною Турчиною (Україна), викладачем Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського Оленою Демченко (Україна) на практичних заняттях із педагогічних дисциплін у межах роботи над проєктом.

Представлено методичні особливості використання філософських вправ під час лекційних і практичних занять із педагогічних дисциплін в українських закладах вищої освіти: алгоритм їх проведення є лише основою і має бути творчо екстрапольований у науково-методичний контекст дисципліни, коли вносяться невеликі методичні зміни відповідно до її специфіки та завдань конкретної теми; сформульовані для обговорення питання повинні бути не суто філософськими, а філософсько-педагогічними, оскільки будь-яке питання про виховання й навчання, про педагогічні факти має філософське підґрунтя, відповідь на нього потребує пошуку фундаментальних причин, відповідної аргументації й обґрунтування; філософські вправи можна використовувати на лекціях як засіб мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів – на початку, підбиття підсумків – наприкінці; використання філософських вправ більш ефективне на практичних заняттях із педагогічних дисциплін як спосіб розвитку навичок демократичного спілкування студентів, здатності студентів використовувати теоретичні положення, що вносяться на обговорення, під час розв'язання проблемних/ суперечливих питань.

На основі аналізу спостережень за роботою студентів і аналізу рефлексивних нотаток доведено ефективність використання філософських вправ для формування навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів.

Ключові слова: підготовка майбутніх педагогів, філософський діалог, навички демократичного спілкування, рефлексія.

The article is devoted to the actual problem of improving the forms of the future teachers' educational process organization. The necessity of forming future teachers' democratic communication skills in the conditions of democratization of education is substantiated. The essence of the philosophic dialogue is shown, the methodology of which is described in detail in Guro Hansen Helsing's (Norway) works as a method of developing the future teachers' democratic communication skills. The algorithm of its implementation was presented to the lecturers of the Ukrainian higher education institutions within the framework of the international project "Development of the democracy culture in pedagogical training in Norway, Ukraine and Palestine" (CPEA-LT-2017/10037) (direction "Implementing democracy in the communication in the educational process") (2018). The examples of the philosophic exercises use in the process of the future teachers' professional training of 012 "Preschool education" and 013 "Primary education specialties", worked out and tested by the lecturers of T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colegium" Yuliia Lyamar and Iryna Turchyna (Ukraine), the lecturer of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University Olena Demchenko (Ukraine) at the practical classes in pedagogical disciplines within the framework of the project work, are given.

The methodological peculiarities of the philosophic exercises use during the lectures and practical classes in pedagogical disciplines in the Ukrainian higher education institutions are presented:

– the algorithm of their conduct is only the basis and should be extrapolated creatively to the scientific and methodological context of the discipline, when small methodical changes are made in accordance with its specificity and tasks of a concrete topic;

– the questions formulated for the discussion should be not just philosophical, but philosophical and pedagogical, as any question about education and teaching, about pedagogical facts has a philosophical basis, the answer to which requires some fundamental reasons, appropriate argumentation and substantiation;

– the philosophic exercises can be used at the lectures as a mean of motivating students' educational and cognitive activity – at the beginning, summarizing – at the end;

– the use of the philosophic exercises is more effective in teaching pedagogical disciplines as a way of developing students' democratic communication skills, the students' ability to use theoretical discussion points when solving problematic / controversial problems.

Based on the analysis of the students' work observations and the analysis of the reflective notes, the effectiveness of the philosophic exercises use for the future teachers' democratic communication skills formation has been proved.

Key words: future teachers' training, philosophic dialogue, democratic communication skills, reflection.

УДК 130.2:316.77]: 378:37.091.12.011.3–051

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-21>

Лимар Ю.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Демченко О.П.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Турчина І.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасних умовах утвердження демократичних цінностей в українській системі освіти актуальності набуває формування в майбутніх педагогів навичок демократичного спілкування. Це дозволить їм організувати ефективну комунікацію на засадах демократії з учнями, батьками, колегами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Одним із напрямів реформування вищої педагогічної освіти України в контексті європейської інтеграції вчені називають підготовку вихователів / учителів нової генерації, творчих і критично мислячих, готових втілювати демократичні цінності в закладах дошкільної освіти і школах [1]. Серед умінь, необхідних для ефективної роботи креативного педагога, виділяють вміння взаємодіяти з однорупниками, студентами інших курсів і спеціальностей, викладачами, педагогами-практиками й іншими учасниками у процесі розв'язання проблеми, виконання завдань і доручень [3]. Робота в цьому напрямі потребує звернення до закордонного досвіду організації вищої педагогічної освіти [7].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас необхідно адаптувати закордонний досвід використання інноваційних форм і методів навчання педагогів до особливостей підготовки здобувачів вищої освіти в університетах України, зберігаючи кращі національні освітні традиції.

Мета статті – розкрити особливості використання філософського діалогу у процесі вивчення педагогічних дисциплін; дослідити його вплив на формування навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. У процесі фахової підготовки педагогів ефективними є інтерактивні, проблемні, діалогічні методи та прийоми викладання фахових дисциплін. Одним із таких інтерактивних методів підготовки майбутніх педагогів, здатних до демократичного спілкування, є філософський діалог, методика якого детально описана у працях Хельског Хансен Г'юро (Норвегія) [7]. Алгоритм його проведення був презентований викладачам українських закладів вищої педагогічної освіти в межах міжнародного проєкту «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Норвегії, Україні та Палестині» (СРЕА-LT-2017/10037) (напрямок «Впровадження демократії в комунікації в освітньому процесі») (2018 р.).

Різні види філософських вправ (за методикою Хельског Хансен Г'юро, Норвегія) для майбутніх педагогів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта» розроблено й апробовано викладачами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Україна) і Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (Україна) на практичних заняттях із таких педагогічних

дисциплін: «Основи педагогічних досліджень» [5], «Педагогічні технології в початковій школі», «Історія педагогіки», «Основи інклюзивної освіти» [6], «Розвиток творчого мислення вихователя закладу дошкільної освіти», «Методика викладання дошкільної педагогіки» тощо. Процес і результати роботи в межах проєкту регулярно представлялись у мережі Facebook; обговорювались на засіданнях кафедр, учених рад факультетів; науково-практичних конференціях; освітніх форумах; семінарах.

Використання в підготовці майбутніх педагогів філософських вправ, розроблених Хельског Хансен Г'юро (Норвегія) [7], передбачає розгляд суперечливих педагогічних питань і ситуацій, аналіз дискусійних думок щодо навчання та виховання дітей, упровадження інновацій в освіті, що сприятиме розвитку навичок демократичного спілкування, творчого мислення, формування демократичних цінностей. Водночас необхідно враховувати такі особливості:

- алгоритм їх проведення є лише основою і має бути творчо екстрапольований у науково-методичний контекст дисципліни, коли вносяться невеликі методичні зміни відповідно до її специфіки та завдань конкретної теми;

- сформульовані для обговорення питання повинні бути не суто філософськими, а філософсько-педагогічними, оскільки будь-яке питання про виховання й навчання, про педагогічні факти має філософське підґрунтя, відповідь на нього потребує пошуку фундаментальних причин, відповідної аргументації й обґрунтування;

- філософські вправи можна використовувати на лекціях як засіб мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів – на початку, для підбиття підсумків – у кінці;

- використання філософських вправ більш ефективно на практичних заняттях із педагогічних дисциплін як спосіб розвитку навичок демократичного спілкування студентів, здатності студентів використовувати теоретичні положення, що виносяться на обговорення, під час розв'язання проблемних/суперечливих питань.

У процесі підготовки до лекційного / практичного заняття викладач обирає філософську вправу [7] й заповнює технологічну карту. Наведено приклади розроблених діалогічних вправ із подальшим аналізом їхньої ефективності в аспекті формування навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів.

Вправа «Педагогічний експеримент», розроблена Юлією Лимар і впроваджена в роботі зі студентами у 2018-2019 н.р.

Вправа «Педагогічний експеримент»

Спеціальність підготовки здобувачів вищої освіти: 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта».

Навчальна дисципліна: «Основи педагогічних досліджень».

Тема: «Методика проведення педагогічного експерименту».

Вид заняття: практичне.

Філософська вправа: G6 «Догляд та турбота».

Наочність і матеріали: фліпчарт, аркуші для фліпчарта, маркери, стікери.

Мета: виховувати у студентів відповідальність, самоефективність, здатність приймати невизначеність та неоднозначність; формувати навички аналітичного і критичного мислення, навички демократичного спілкування, навички співпраці, навички вирішувати конфлікти; поглибити знання та критичне розуміння студентами сутності, основних етапів педагогічного експерименту, особливостей його проведення в закладі дошкільної освіти / початковій школі; аналізу його результатів.

Методичний опис:

1. Що таке «педагогічний експеримент»?

Пропонуємо учасникам розглянути це поняття за допомогою вправи «асоціативний куц» (вони перелічують асоціації, які виникають у них із педагогічним експериментом). Записуємо запропоновані учасниками варіанти на фліпчарті.

2. Учасники об'єднуються в малі групи. У кожній групі вони наводять приклади проведеного педагогічного експерименту в закладі дошкільної освіти / у початковій школі, який вони провели під час написання своєї курсової роботи. Після цього учасники обирають найкращий приклад у групі.

3. Студенти діляться своїми прикладами в загальній групі. Усі інші можуть ставити уточнюючі запитання.

4. Учасники обговорюють поняття «педагогічний експеримент», використовуючи всі наведені приклади.

5. Майбутні педагоги формулюють визначення цього поняття одним реченням, індивідуально.

6. Учасники порівнюють визначення в підгрупах, формулюють загальне визначення або погоджуються з одним із формулювань.

7. Студенти записують пропозиції на фліпчарті.

8. Учасники порівнюють і обговорюють наведені визначення.

Способи візуалізації: складання схеми/рисунок «Методика проведення педагогічного експерименту» (за бажанням учасників).

Завдання для рефлексії: учасники пишуть рефлексивні нотатки:

1) що ви дізнались сьогодні нового про педагогічний експеримент?

2) якими методами ви оволоділи, що знадобляться вам для проведення педагогічного експерименту в закладі дошкільної освіти/у початковій школі?

Аналіз рефлексивних нотаток студентів свідчить про поглиблення їхніх знань щодо сутності педагогічного експерименту як методу науково-педагогічного дослідження, його значення для роботи

вихователя закладу дошкільної освіти/учителя початкової школи. Більшість студентів зазначають, що на занятті вони навчилися добирати методи для констатувального експерименту (відповідно до теми дослідження, вікових та індивідуальних особливостей дітей), розробляти методику формульовального експерименту (розробляти / добирати такі нововведення в освітній процес, які сприятимуть підвищенню його ефективності в аспекті досліджуваної проблеми), описувати перебіг і результати педагогічного експерименту (зокрема, у вигляді таблиць, діаграм, схем тощо). Дві студентки зауважили, що педагогічний експеримент не завжди має позитивні наслідки для навчання, виховання й розвитку дітей, тому важливо ретельно продумати і спрогнозувати можливі ускладнення та недоліки. Усі студенти зазначили, що зможуть провести педагогічний експеримент в освітньому закладі під час проходження педагогічної практики або майбутньої професійної діяльності.

Деякі студенти зазначили, що, презентуючи результати своєї експериментальної роботи студентам малої групи і слухаючи презентації інших студентів, вони глибше проаналізували процес і результати своєї експериментальної роботи, виявили недоліки, продумали шляхи їх подолання в подальшій роботі. Обговорення студентами цієї теми у формі філософського діалогу сприяло також формуванню навичок демократичного спілкування студентів.

Вправа «Справедливість в освіті», розроблена Оленою Демченко і впроваджена в роботі зі студентами у 2018-2019 н.р.

Вправа «Справедливість в освіті»

Спеціальність підготовки здобувачів вищої освіти: 012 «Дошкільна освіта».

Навчальна дисципліна: «Методика викладання дошкільної педагогіки».

Тема: «Контроль та оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у процесі вивчення педагогічних дисциплін».

Вид заняття: практичне.

Філософська вправа: D1 «Що таке справедливість?».

Наочність і матеріали: фліпчарт, аркуші для фліпчарта, маркери, стікери.

Мета: розширити знання студентів про особливості контролю навчальних досягнень студентів у вищій школі, вимоги до його організації; розвивати вміння працювати у групі, взаємодіяти, критичне мислення, навички демократичного спілкування, здатність висловлювати й обстоювати думку, аналізувати, добирати аргументи; сприяти засвоєнню демократичних цінностей в освіті.

Методичний опис:

1. Студенти об'єднуються в пари/групи по 3 особи. Кожен учасник пригадує приклади прояву несправедливості у процесі оцінювання у вищій

школі та розповідає у своїй групі. Усі приклади аналізуються, на основі змісту яких, виходячи з вимог до організації процесу контролю у вищій школі, чітко формулюється теза: у чому полягає несправедливість/необ'єктивність в оцінюванні навчальних досягнень здобувачів вищої освіти.

2. Кожна група шляхом голосування вибирає та озвучує найкращий приклад усім присутнім на практичному занятті.

3. Після презентації всіх ситуацій протягом 3-х хв. студенти обговорюють по черзі кожну з них і визначають критерій несправедливості, який записують на дошці/фліпчарті/аркуші паперу.

4. Визначені й записані критерії прояву несправедливості в оцінюванні студентів порівнюються за такими питаннями: «Чи є у груп схожі критерії? Який із критеріїв найкращий, коли йдеться про основну ідею справедливості на прикладі несправедливості? Які саме вимоги до контролю порушені? Чи є вони типовими/поширеними у практиці вищої школи?».

5. Кожна група формулює загальне визначення справедливості в оцінюванні, ураховуючи всі критерії, які були запропоновані в різних прикладах. Усі визначення записуються на дошці/фліпчарті/аркуші паперу.

Способи візуалізації: складання визначень-асоціацій у формі малюнків «Об'єктивний контроль», створення «Педагогічних знаків контролю».

Завдання для рефлексії: написання рефлексивних нотаток: «Чи була вправа для Вас продуктивною? Чи задоволені Ви своєю участю на практичному занятті? Чи були Ви достатньо активними? Які наведені приклади були для Вас знайомими й актуальними?».

Під час обговорення проголошених ситуацій студенти назвали такі критерії несправедливості в оцінюванні у вищій школі: більш вимогливе оцінювання на перших курсах, ліберальніше – на старших; невідповідність виставлення балів складності виконаного завдання; суб'єктивне ставлення до окремих студентів: завищення/заниження оцінок; непублічність оцінювання; порушення принципу систематичності та різнобічності контролю; одноманітність форм контролю, відсутність інноваційних підходів; недостатнє стимулювання творчості студентів під час виконання навчальних завдань тощо. За результатами виконання вправи було сформульовано визначення: «справедливість оцінювання» – це дотримання всіх психолого-педагогічних вимог і критеріїв оцінювання, урахування індивідуальних особливостей студента.

Аналіз рефлексивних нотаток показав, що студентів хвилює проблема об'єктивності проведення контролю у вищій школі. Вони переконалися, що ця складова частина освітнього процесу є важливою і водночас надзвичайно складною. Майже кожен учасник написав, що стикнувся з такою

проблемою, тому вона є для більшості актуальною. Вони зазначили, що виконання вправи суттєво розширило знання про психолого-педагогічні вимоги до оцінювання у вищій школі.

Загалом, більшість учасників були задоволені власною активністю. На їхню думку, вправа D1 була продуктивною, тому що дала можливість задуматися над актуальними проблемами оцінювання у вищій школі. Як майбутні педагоги вони стверджували, що не будуть порушувати вимог у своїй професійній діяльності. Одна зі студенток написала, що участь у виконанні вправи стала продуктивною, вона отримала позитивний досвід, оскільки могла висловити й аргументувати свою думку, водночас прислухатися до позиції одногрупників. Інша учасниця зазначила, що для неї вправа була результативною, тому що висновки були зроблені з конкретних ситуацій. Багатьом майбутнім педагогам сподобалося виконувати завдання-візуалізацію: створення «Педагогічних знаків контролю» сприяло узагальненню знань і їх використанню у творчих умовах.

Вправа «Встановлення зв'язків», розроблена Іриною Турчиною і впроваджена в роботі зі студентами у 2018-2019 н.р.

Вправа «Встановлення зв'язків»

Спеціальність підготовки здобувачів вищої освіти: 012 «Дошкільна освіта».

Навчальна дисципліна: «Основи інклюзивної освіти».

Тема: «Міжнародне та українське законодавство і політика в галузі спеціальної та інклюзивної освіти. Досвід організації інклюзивного навчання в різних країнах».

Вид заняття: практичне.

Філософська вправа: F1. Резонування, синтезування та формулювання питання.

Наочність і матеріали: фліпчарт, аркуші для фліпчарта, маркери, стікери.

Мета: виховувати у студентів повагу до людської гідності та прав людини, формувати вміння працювати в команді, навички критичного розуміння світу, навички демократичного спілкування, учити аналізувати нормативні документи і встановлювати зв'язки між ними, аргументовано пояснювати думку, сприяти розвитку вмінь робити власний вибір.

Методичний опис:

1. Які ключові слова об'єднують законодавчі акти з інклюзивної освіти?

Пропонуємо учасникам дати відповідь на це запитання шляхом використання методу «кошик слів». На стікерах вони записують слова, які вважають ключовими, і приклеюють стікери на фліпчарт.

2. Студенти об'єднуються в малі групи. Кожна група аналізує міжнародні та державні законодавчі акти, що сприяють упровадженню інклюзивної освіти.

3. На аркушах ватману студенти виписують основні положення кожного документа, створюючи кластери.

4. За допомогою стрілок або інших умовних позначень встановлюють взаємозв'язки між основними положеннями трьох документів (Саламанкська декларація, Інчхонська декларація, Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні).

5. Після завершення роботи кластери вивішуються на дошці і всі студенти мають можливість їх розглянути й обговорити.

6. Далі відбувається голосування за кращий кластер. Після цього група, кластер якої визнано кращим, презентує свій проєкт.

Способи візуалізації: складання кластера, схеми, малюнок тощо.

Завдання для рефлексії: учасники пишуть рефлексивні нотатки:

1) що корисного Ви отримали на занятті?

2) як ці знання Ви зможете використати у своїй роботі?

Виконання вправи «кошик слів» було обмежено в часі – 3 хвилини на роздуми та запис. Слова, дібрані учасниками, свідчать про розуміння ними суті законодавчих актів. Наведемо приклади ключових слів: «свобода», «рівність», «відсутність дискримінації», «демократія», «різноманіття», «права людини», «гідність» тощо. Постановка питання «Що для вас означає це слово? Скажіть одним реченням» змусила студентів задуматися та сформулювати власне розуміння означених ними ж ключових слів. Пропонуємо приклади: «Свобода – можливість робити щось за власною волею», «Гідність – ставлення до себе та інших як до цінності» тощо.

Подальша робота в малих групах проходила активно та досить емоційно. Адже студентам не лише потрібно було проаналізувати й встановити зв'язки між основними документами, але й обговорити та вибрати форму запису. Кластери, створені учасниками, мали різне оформлення, різну наповненість і формат записів. Матеріал роботи груп було прикріплено на дошку, тому студенти мали можливість побачити різні дуки щодо того самого питання, проаналізувати і синтезувати питання. Голосування за кращий кластер виявило, що більшість студентів віддали перевагу скромно оформленому кластеру, який виявився інформативнішим та логічнішим за інші.

Аналіз рефлексивних нотаток засвідчив більш глибоке і повне розуміння учасниками цієї теми. Майже всі студенти зауважили, що хоча тема досить складна і нецікава, але заняття, проведене в такій формі, дозволило їм ґрунтовніше та з більшою зацікавленістю опрацювати нормативні акти з питань інклюзивної освіти. Деякі студенти зазначили, що під час праці у групах вони вчилися не тільки обстоювати власну думку, але й вислуховувати інших, поважати протилежний погляд

і ухвалювати компромісні рішення (спілкуватися демократично). Що стосується можливостей використання набутих знань, то всі студенти звернули увагу на важливість теми і те, що набуті знання є основою, фундаментом для подальшої роботи.

Висновки. Використання діалогічних вправ під час вивчення педагогічних дисциплін потребує їх творчої адаптації відповідно до змісту, мети, специфіки вивчення конкретної теми; а сформульовані для обговорення питання повинні бути не суто філософськими, а філософсько-педагогічними, відповіді на які потребують пошуку фундаментальних причин, аргументації й обґрунтування студентом своєї позиції. Спостереження за роботою студентів і аналіз результатів виконання ними рефлексивних вправ свідчить, що використання діалогічних вправ сприяє розвитку у студентів навичок демократичного спілкування, аналітичного й критичного мислення; лінгвістичних і комунікативних умінь; умінь висловлювати власну думку, аргументувати її; умінь уникати конфліктних ситуацій або конструктивно з них виходити у процесі обговорення суперечливих питань..

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е. Демченко и др. *Society, Integration, Education : proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018*. Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. P. 507-519.
2. Демченко Е., Зайцева О. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения. *Society, Integration, Education : proceedings of the International Scientific Conference, May 26th-27th, 2017*. Vol. II. P. 61-71.
3. Демченко Е., Кепуле И. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми. *Молодий вчений*. 2018. № 5.2 (57.2). С. 28–35.
4. Компетентності для культури демократії. URL: <https://classroom.google.com/u/0/c/MjI4NTQ1MzM4NTha/a/Mjg5NDYyMDAxNzNa/details> (дата звернення: 18.05.2019).
5. Лимар Ю. Підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання спостереження як методу науково-педагогічного дослідження. *Modernization of the educational system : world trends and national peculiarities : proceedings of the II International scientific conference, February 22th, 2019*. Kaunas : Izdevnieciba "Baltija Publishing". P. 452-454.
6. Турчина І. Використання технології контекстного навчання у процесі підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи в інклюзивних групах. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Вип. 37-1. Т. V (73). С. 303-314.
7. Helsing Guro Hansen. Forthcoming February 2019. *Philosophising the Dialogos Way to ward Wisdom in Education. Between Critical Thinking and Spiritual Contemplation*. London : Routledge Publishing Ltd.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПІВАКА: ТЕХНІЧНИЙ І ХУДОЖНІЙ АСПЕКТИ METHODOLOGY OF TEACHING SOLO SINGING AT UNIVERSITY LEVEL

Стаття є частиною реалізації наукової теми кафедри академічного та естрадного вокалу Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка «Методичні основи компетентнісного підходу у вокально-професійній підготовці студентів». Метою роботи є теоретичне узагальнення виконавського і педагогічного досвіду автора, конкретизація технічних та художніх аспектів підготовки професійного співака. **Методологія.** Для роботи з методичною вокальною літературою застосовано загальнонаукові теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння. Для ретроспективного аналізу досвіду автора та вивчення процесу навчання вокалістів використано емпіричний (спостереження, самопостереження) та системний методи відповідно. Наукова новизна статті полягає в розширенні методів і форм роботи у процесі підготовки професійних співаків з погляду технічного та художнього аспектів. На прикладі конкретних проблемних педагогічних ситуацій подано авторські рекомендації щодо їх вирішення, які публікуються вперше. Це робить даний матеріал актуальним, доступним і зрозумілим для роботи як з академічними вокалістами, так і з естрадними співаками-початківцями, які ще не володіють спеціальною термінологією, не знайомі з фаховою літературою. **Висновки.** Підготовка професійного співака включає як технічний, так і художній аспекти. Навчання вокаліста дає позитивні результати, якщо характеризується єдністю загально-художнього й естрадно-музичного розвитку, сукупністю вокальної, пластичної, сценічної й емоційно-вольової підготовки, доповнюється вмінням користуватись відповідними технічними засобами. Критерієм ефективності виховання професійного співака у вищому навчальному закладі є підготовка спеціаліста, який володіє вокально-виразовими засобами, що підкорені втіленню образу виконання, має високий рівень культури та сценічної поведінки. Вміння малювати голосом вокальні твори, використання власної психіки для досягнення мистецьких завдань – методичні знахідки для ефективного художнього розвитку студентів. Водночас пристрасне ставлення до свого фаху і наполеглива праця в напрямі розвитку своєї майстерності та накопичення знань – запорука професійного успіху. Спів як психофізичний процес потребує від вокаліста бути пристрасним у своїх творчих пошуках. Звичайно, не всі люди народжуються обдарованими співаками, але вони

стають ними, завдяки наполегливості, тривалій і невтомній роботі над собою.

Ключові слова: співак, сольний спів, методика, техніка співу, художні завдання.

The research paper is a part of the scientific topic of the Academic and Variety Vocal Department of the Institute of Arts of the Borys Grinchenko Kyiv University "Methodical Foundations of the Competence Approach in Vocal and Professional Training of Students". The objective of the work is theoretical generalization of the author's performance and pedagogical experience, detailing technical and artistic aspects of training a professional singer. **Methodology.** General scientific theoretical methods of analysis, synthesis, generalization, comparison are used in the work with the methodical vocal literature. Empirical (observation, self-observation) and systemic methods, respectively, were used to retrospectively analyze the author's experience and study the vocalists' training process. It is noted that singer professional training includes both technical and artistic aspects. During their studies, students must learn to perfectly reproduce and artistically interpret complex vocal works, acquire stage proficiency and skills to work independently with any musical compositions. The scientific novelty of this research paper is to expand the methods and forms of work in the process of training professional singers in terms of technical and artistic aspects. The author's recommendations for their solution, which are published for the first time, are provided through the example of specific problematic pedagogical situations. This makes this material topical and understandable for both working with academic vocalists and variety singers – beginners who do not yet know specialized terminology, who are unfamiliar with professional literature. **Conclusions.** Singer professional training includes both technical and artistic aspects. Vocalist training gives positive results if it is characterized by the unity of general artistic and variety musical development, the combination of vocal, plastic, stage and emotional-volitional training, supplemented by the skills of using appropriate technical means. It is stated that the criterion of the efficiency of education of a professional singer in a higher educational institution is the training of a specialist who masters vocal and expressive means, which are subordinated to the embodiment of the performance style, has a high level of culture and stage behaviour. Ability to draw vocal works by voice, use of one's psyche to accomplish artistic tasks are methodical findings for effective artistic development of students. **Key words:** singer, solo singing, methodology, singing technique, artistic tasks.

УДК 784.087.61:378.091.33–027.21
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-22>

Марцинківський О.О.,
народний артист України,
професор кафедри академічного
та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У попередніх публікаціях ми детально зупинилися на методиці викладання вокалу, технічних аспектах навчання співака за принципом послідовності. Поруч із розвитком вокальної техніки, не менш важливий у процесі виховання вокаліста художній аспект. Попри значну кількість спеціальної вокальної літератури [2; 6; 7; 8; 9; 16], питання щодо технічного та художнього розвитку співака потре-

бують конкретизації, постійного переосмислення, адаптації до вимог часу.

Зрозуміло, що в підходах різних викладачів до тієї чи іншої педагогічної ситуації є деяка доля суб'єктивізму. Проте таке «суб'єктивне» допомагає знайти власні рішення як викладачам вокалу, так і майбутнім співакам. Об'єктивізований досвід «суб'єктивного» дає можливість досліднику вокальної літератури зіставити його із власним,

перевірити на практиці і переконатися у прийнятності або неприйнятності для себе.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Звернення автора статті до спеціальної вокальної літератури закордонних і вітчизняних авторів (М. Агикян, В. Антонюк, П. Голубев, Н. Гребенюк, О. Далецький, Л. Дмитрієв, Д. Євтушенко, В. Луканін, Д. Люсі, А. Менабені, М. Микиша, В. Морозов, П. Троніна, Р. Юссон та ін.) привело до висновку, що аналізу конкретних педагогічних проблем із розглядом варіантів їх вирішення в ній приділено недостатньо уваги.

Метою статті є теоретичне узагальнення виконавського і педагогічного досвіду автора, конкретизація технічних і художніх аспектів підготовки професійного співака.

Наукова новизна статті полягає в розширенні методів і форм роботи у процесі підготовки професійних співаків з погляду технічного та художнього аспектів. На прикладі конкретних проблемних педагогічних ситуацій подано авторські рекомендації щодо їх вирішення, які публікуються вперше. Це робить даний матеріал актуальним, доступним і зрозумілим для роботи як з академічними вокалістами, так і з естрадними співаками-початківцями, які ще не володіють спеціальною термінологією, не знайомі з фаховою літературою.

Виклад основного матеріалу. Методика навчання співу повинна розкривати основні положення щодо будови голосового апарату, мистецтва дихання, роботи над технікою співу і співацькою дикцією, вивчення основних недоліків вокального звукоутворення та шляхів їх усунення тощо. Різноманітність методичних засобів та індивідуальний підхід до кожного учня аж ніяк не мають порушувати основних методів навчання вокалу і принципів виховання майбутніх співаків.

Першочерговим завданням педагогів є надання учням теоретичних і практичних знань щодо голосового звуковидобування, а майбутніх співаків – досягнення ними досконалого, доведеного до автоматизму володіння голосовим апаратом. Водночас необхідно розвивати творчі здібності студентів, виховувати в них вокальний слух, художній смак і широкий світогляд. Отже, професійна підготовка співака включає як технічний, так і художній аспекти. Під час навчання учні повинні навчитися бездоганно відтворювати та художньо інтерпретувати складні вокальні твори, набути сценічної майстерності та навичок самостійної роботи з будь-якими музичними композиціями.

Перша і вирішальна запорука успіху – планування досягнення кінцевої мети, чітке усвідомлення учасниками навчального процесу як загального довгострокового плану роботи, так і поурочного на кожному занятті. На останньому курсі студент повинен уміти імпровізувати голосом у різних стилях, володіти фортепіано і, за потреби,

співати під власний музичний супровід. Для розвитку мелодійного та гармонійного слуху пропонуємо спів гам: мінорних (натуральні, гармонійні, мелодійні), мажорних і джазових. Професійний співак має знати, що таке свінг, особливості його запису нотами, уміти співати в цьому стилі. Крім того, майбутній митець повинен бути інтелектом із чіткою мистецькою позицією, нести на сцену красу і добро, а не самолюбівання та бажання шокувати публіку своїм зовнішнім виглядом чи неадекватною поведінкою.

Ми вже звертали увагу на ключові моменти роботи викладача вокалу зі студентами на початковому етапі навчання. У попередніх публікаціях нами підкреслено важливість дотримання принципів послідовності й індивідуальності в навчанні, а також донесення до студента техніки формування звуку людського голосу, природи його утворення та резонування, знання теорії вокалу, розспівки на вироблення автоматичної здатності регулювати співацьке дихання, рекомендації займатися музично-вокальним читанням і декламацією тощо. Тільки після досягнення хороших результатів у цій роботі можна переходити до розширення діапазону, вправ для досягнення відчуття «опори звуку», вирішення художніх завдань.

Ураховуючи те, що спів – це вільна, правильно продовжена мова, рекомендуємо під час співу не відходити від природних принципів формування розмовної мови, тренувати і вдосконалювати професійне співацьке дихання. Уважаємо доцільним виконувати українські народні пісні, більшість з яких вирізняються надзвичайною широтою, плавністю і наспівністю, є цінним матеріалом для розвитку співацького дихання.

Варто пам'ятати, що сила і краса звуку залежать не від інтенсивності напору дихальної енергії на голосові зв'язки, а від координації елементів співацького апарату. Можна вважати крамольним твердження, що знання анатомії голосового апарату *не допомагає* навчанню співу, а тільки *шкодить*. На нашу думку, починаючий співак повинен *забути*, що звук народжується у зв'язках. Набагато важливіше виховати у студента відчуття «народження» голосу на верхніх передніх зубах або в «масці» (за вокальною термінологією – *О.М.*). Підкреслимо – тільки там на всьому діапазоні. Для полегшення визначення та конкретизації описаного місця вокального звукоутворення ми вперше застосували та ввели до професійного обігу термін «випромінювач вокального звуку», або «голосовий випромінювач». Для досягнення відчуття випромінювача ми практикуємо на заняттях такі завдання: учневі пропонується уявити, що в нього немає голосових зв'язок, є тільки *випромінювач* звуку, який розташований у передній частині обличчя: у районі верхньої губи, передніх зубів, носа і очей. Посил звуку голосу співака у випромінювач є, на

нашу думку, запорукою красивого вокального звукоутворення. Не варто забувати, що звук під час співу обов'язково має домінувати над диханням, іти ніби попереду нього. Як результат – вільне, дзвінке, повне і темброво забарвлене звучання голосу.

Уважаємо необхідним сказати про зв'язок випромінювача і грудного резонатора. Спрямований у випромінювач звук іде в різні боки. По-перше, важливий його рух уперед, завдяки чому співак отримує яскравість і особливу властивість голосу бути далеко чутним. По-друге, не менш важливим є рух звуку від випромінювача у грудний резонатор, де він збагачується м'якими обертонами, а потім повертається до слухача. Тут грудний резонатор виконує функцію деки гітари або корпусу рояля. Надважливою умовою є вільна від затисків гортань, яка не повинна перешкоджати цьому процесу. Співаку потрібно «пропустити» донизу звукову хвилю через вільне від затисків горло, не заважаючи їй резонувати у груднині.

Підкреслимо, що студенти нерідко плутають поняття «опора звуку» та «опора дихання». Опора дихання – це робота діафрагми над постійним постачанням повітря голосовому апарату. Опора звуку – це саме ті голосові хвилі, які йдуть від випромінювача у груднину і створюють «продих» або «голосовий стовп». Останній повинен досягти діафрагми і «стояти» на ній. Це є тим головним, на чому «стоїть» голос. Тільки тепер викладач вокалу може сказати учневі: «Тримай діафрагму». Адже тільки тоді ця дія буде мати бажаний ефект. Коли голос «падає» на діафрагму, ми відчуваємо «продих». У результаті ми, нарешті, керуємо своїм голосом! Водночас існує небезпека, що учень замість пропускання звукової хвилі від випромінювача у груднину співатиме тільки грудним резонатором без випромінювача, подаючи звук із груднини нагору. Такі звуки антивокальні і дуже шкідливі.

Коли учень оволодів технічними аспектами свого голосу і співає вокально правильно, причому підсвідомо, автоматично користуючись набутими звичками, можна переходити від технічних до творчих завдань. Першочерговими й обов'язковими серед них є робота над дикцією й орфоєпією, а також художнє виконання творів.

Створення художнього образу на основі синтезу вокалу і слова за відсутності якісної дикції немислиме. Якщо співак не має природних дефектів мовлення, над дикційними недоліками доцільно працювати шляхом читання тексту вокального твору без співу. Важливо пам'ятати, що дикція, окрім своєї безпосередньої ролі донесення тексту музичного твору до слухачів, одночасно активізує і подачу звуку, значною мірою впливаючи на його якість. Величезна кількість співаків надзвичайно легковажно ставляться до культури мови загалом і до правил вимови слів зокрема. Чимало сучасних «рок-зірок» співають музичні компози-

ції з українськими текстами, проте їхня вимова нечітка, часом навіть вульгарна, з діалектними перекручуваннями й акцентом. Це неприпустимо з погляду як української самоідентифікації, так і вокалізації. Гарне, чітке і правильне слово для співака не менш важливе, ніж технічний рівень його виконання і темброва палітра голосу. Співак має знати основи орфоєпії української мови, а також основні фонетичні закони мов, якими він співає. Педагогу в навчальному процесі варто приділяти цим питанням достатньо уваги.

Для покращення дикції рекомендуємо вправи на вимову приголосних звуків. Як відомо, самі приголосні не співаються, а використовуються у сполученні з голосними звуками. Можливо, саме тому їм майже не приділяють уваги. Співаку надзвичайно корисно тренуватися вимовляти кожен окремо взяту приголосну, причому робити це систематично і вдумливо. Недбале ставлення до вимови приголосних звуків приводить до того, що їх взагалі не чути або чути слабо і нерозбірливо.

До творчих завдань відносимо і художнє виконання творів. Часто чудові сильні голоси знецінюються у зв'язку з недостатньою художністю виконання вокальних композицій. Через відсутність у співака вміння «малювати» своїм голосом його виконання виглядає блідим, іноді й нудним. І навпаки, глядача захоплює і хвилює співак, який має порівняно скромні голосові дані, але вміє створити під час виступу на сцені справжній музично-художній образ.

Технічний рівень і емоційна насиченість творів повинні завжди відповідати етапові розвитку і можливостям учня. Спочатку – прості твори, які не потребують великого голосового діапазону і значних емоційних навантажень. У підборі репертуару для студента теж має домінувати принцип послідовності. На нашу думку, головне в навчанні молодого співака – виховати творчу потребу і здатність вкладати своє оригінально-індивідуальне бачення у виконання твору.

Під час роботи над вокальними композиціями варто приділяти увагу таким компонентам художнього розвитку співака, як:

- уміння будувати мелодійні фрази;
- здатність аналізувати твір, його емоційну конструкцію;
- володіння основами інтерпретації вокального твору;
- уміння спланувати використання різних голосових фарб;
- спроможність здійснити постановку власного концертного номеру, виступити режисером своєї програми.

Поруч із художніми завданнями наведемо і практичні поради студентам. Творча діяльність співака цілком залежить від стану його здоров'я та стану його голосового апарату. Тому кожен, хто присвятив

своє життя мистецтву співу, повинен стежити за собою, строго дотримуватись певного режиму праці, відпочинку, харчування, статевого життя тощо.

Робота співака тісно пов'язана із представниками різних творчих професій: режисерами, композиторами, диригентами, концертмейстерами, поетами, звукотехніками, аранжувальниками тощо. Зустрічі з ними повинно передувати ретельне опрацювання співаком літературного і музичного матеріалу композиції, над якою він збирається працювати, вивчення тексту твору і своєї мелодійної лінії. Під час створення нового твору, працюючи з композиторами й аранжувальниками, вокаліст повинен стежити за теситурою твору, невідповідність якої може негативно вплинути на голос. Якщо мелодія виходить за робочий діапазон співака або він відчуває незручності, потрібно м'яко, але категорично усунути цю проблему. Адже голос потребує захисту свого власника.

Педагогу необхідно прищепити критичне ставлення до творчості інших співаків. Дуже корисно переймати все цінне і хороше у великих артистів, але в жодному разі не копіювати їх. Завжди потрібно пам'ятати про найцінніше, що є в артиста – його індивідуальність, неповторний тембр голосу, розуміння і трактовку композицій, імідж.

Говорячи про художні завдання співака, не можна залишити поза увагою вміння співака користуватися мікрофоном – важливим інструментом, який є одним з основних компонентів роботи естрадного співака на сучасній сцені. Він стоїть між реальним акустичним звуком голосу і його поданням слухачській аудиторії. Можна навчитися гарно співати, але не знати, як донести свій голос до слухача. Незважаючи на апаратуру, у багатьох випадках якість звуку в залі залежить саме від співака. Тримати мікрофон потрібно ручкою донизу, його голівка повинна знімати звук голосу в районі нижньої губи. Не варто тримати мікрофон перед ротом паралельно підлозі, адже тоді обличчя не буде видно глядачам. Починати спів із мікрофоном краще не з початкового періоду навчання, а тоді, коли голос уже сформований.

Сценічні мікрофони діляться на два типи – динамічні і конденсаторні. Варто знати і пам'ятати основні відмінності їх використання. Динамічні мікрофони якісно знімають звук на відстані 2-3 см від рота, на середній силі звука. Для якісного звучання на сильному звуці мікрофон потрібно тримати трохи далі (3-10 см) від рота, залежно від сили голосу. Спів у динамічний мікрофон на відстані понад 10 см призводить до втрати м'якості й об'єму голосу, який у залі звучатиме металевим, без низьких обертонів. Не варто й тримати динамічний мікрофон ближче 2 см, навіть співаючи *pianissimo*. За подолання мінімальної допустимої межі наближення динамічного мікрофона (2 см) звук у залі буде глухий, дикція нерозбірливою.

Конденсаторні мікрофони знімають звук трохи далі – на середній силі голосу треба співати на відстані 7-10 см від нього, на голосних нотах – віддалити на 10-15 см. Якщо не дотримуватися цих відстаней, конденсаторний мікрофон не так сильно псує звук, як динамічний. Проте на відстані понад 20 см перший теж «загубить» низькі частоти, голос у залі буде різкий і неприємний.

Дуже важливою є співпраця співака зі звукорежисером, від якого залежить якість звучання голосу на концерті. Ці робочі відносини значною мірою залежать від уміння вокаліста працювати з мікрофоном, тому під час виступу співаку необхідно мати певну стратегію роботи з ним. Звукорежисер не завжди знає твір співака, тому його дії під час виконання іноді запізнюються. Виконавець може співати голосно, а вже наступної миті – тихо. Коли звук занадто голосний, звукорежисер зробив його на мікшері тихіше (із запізненням), але з різкою зміною динаміки звукорежисер не може тієї ж секунди зреагувати. У такі моменти голос у залі звучить або дуже голосно, або занадто тихо. Тож саме співак, а не звукорежисер, повинен керувати динамічними відтінками. На голосних звуках украй важливо відсунути мікрофон далі від рота, а на тихому звучанні – зробити його ближче. Причому ці маніпуляції з мікрофоном повинні робитися підсвідомо. Тобто співакові необхідно виробити в собі умовні рефлексії – автоматизм дій. Це досягається тривалою працею.

Висновки. Підготовка професійного співака включає як технічний, так і художній аспекти. Навчання вокаліста дає позитивні результати, якщо характеризується єдністю загальнохудожнього й естрадно-музичного розвитку, сукупністю вокальної, пластичної, сценічної й емоційно-вольової підготовки, доповнюється вмінням користуватися відповідними технічними засобами.

Критерієм ефективності виховання професійного співака у вищому навчальному закладі є підготовка спеціаліста, який володіє вокально-виразовими засобами, що підкорені втіленню образу виконання, має високий рівень культури та сценічної поведінки. Уміння малювати голосом вокальні твори, використання власної психіки для досягнення мистецьких завдань – методичні знахідки для ефективного художнього розвитку студентів.

Водночас пристрасне ставлення до свого фаху і наполеглива праця в напрямі розвитку своєї майстерності та накопичення знань – запорука професійного успіху. Спів як психофізичний процес потребує від вокаліста бути пристрасним у своїх творчих пошуках. Звичайно, не всі люди народжуються обдарованими співаками, але вони стають ними, завдяки наполегливій, тривалій і невтомній роботі над собою.

Перспективи подальших досліджень. Публікація не претендує на вичерпність і відкриває перспективи для подальших досліджень у галузі методики і педагогіки вокального мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Агикян М.О подготовке студента-вокалиста к педагогической деятельности. *Вопросы вокальной педагогики*. Москва : Музыка, 1984. Вып. 7. С. 156-173.
2. Антонюк В. Постановка голоса : навчальний посібник для вищих музичних навчальних закладів. Київ : Укр. ідея, 2000. 68 с.
3. Вопросы вокальной педагогики : сборник статей. Москва : Музыка, 1962–1982. Вып. 1-6.
4. Голубев П. Поради молодим педагогам-вокалістам. Київ : Музична Україна, 1983. 80 с.
5. Гребенюк Н. Вокально-виконавська творчість : автореф. дис. ... докт. мистецтвознав.: 17.00.03. Київ, 2000. 39 с.
6. Далецкий О. Вокальные упражнения в воспитании певца. Москва : Музыка, 1974.
7. Обучение певца-любителя : учебное пособие. Москва : Моск. гос. ин-т культуры, 1990. 74 с.
8. Дмитриев Л. Основы вокальной методики. Москва : Музыка, 2000. 366 с.
9. Евтушенко Д. Вопросы вокальной педагогики. Москва : Музыка, 1962. 151 с.
10. Луканин В. Обучение и воспитание молодого певца. Ленинград : Музыка, 1977.
11. Люси Д. Развитие и сохранение певческого голоса. Киев : Музична Україна, 1988. 234 с.
12. Менабени А. Самостоятельная работа студента при обучении сольному пению. Москва, 1976.
13. Микиша М. Практичні основи вокального мистецтва. Київ : Муз. Україна, 1971. 198 с.
14. Морозов В. Вокальный слух и голос. Москва ; Ленинград : Музыка, 1965. 86 с.
15. Назаренко Н. Искусство пения : История, теория, практика. Москва ; Ленинград : Изд-во и типолитограф. Музгиза, 1948. 384 с.
16. Тронина П. Из опыта педагога-вокалиста. Практические советы начинающим педагогам. Москва : Музыка, 1976. 171 с.
17. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса. Москва : Музыка, 1974. 86 с.
18. Яковлев А. Физиологические закономерности певческой атаки : Тренировочные упражнения для воспитания вокалистов. Ленинград : Музыка, 1971. 64 с.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТЬОГО ОФІЦЕРА – ЗАХИСНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ

PATRIOTIC EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF FORMING THE READINESS OF A FUTURE OFFICER-DEFENDER OF THE UKRAINIAN STATE

Проблема патріотичного виховання воїнів Збройних Сил України визначається низкою обставин: соціально-політичною ситуацією, що склалася нині в нашій країні, перетвореннями в суспільному, політичному, економічному житті, переоцінкою цінностей у свідомості людей, реформуванням Збройних Сил України відповідно до сучасних світових стандартів. Доведено, що реалізація завдання вищої військової освіти сьогодення в Україні – формування майбутнього офіцера, командира військового підрозділу, як патріота і професіонала військової справи – зумовлюється необхідністю боротьби українського народу за власну честь, гідність, недоторканність кордонів української держави. Готовність випускників вищих військових навчальних закладів до виконання своїх професійних соціально значимих обов'язків захисника української держави викликана не тільки високим професіоналізмом офіцера, а й патріотизмом, закладеним у курсанта під час навчання. Готовність офіцера Збройних Сил України до професійної діяльності як патріота сама по собі не може виникнути з якогось конкретного навчального предмета, вона може формуватися лише в системі освітнього процесу військового навчального закладу. Головною тенденцією патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до своїх Батьківщини, держави, народу, нації. Системне духовно-моральне виховання має базуватися на цінностях духовної культури українського народу. Позитивним явищем сучасної освіти є те, що в новій системі цінностей, яка формується в молодого покоління, чільне місце посідають ідеї християнства. Готовність військовослужбовця – це система основних компонентів професійних дій, складниками якої є патріотизм, усвідомлення військовим відповідальності за долю Батьківщини, рідних, близьких, впевненість у собі, своїх товаришах, бойовій техніці та зброї; бажання боротьби, прагнення випробувати себе, долати свої слабкості, домагатися перемоги над супротивником.

Ключові слова: професійна готовність, військова освіта, патріотичне виховання, реформування Збройних Сил України, офіцери – захисники української держави.

It is determined that the problem of patriotic education of soldiers of the armed forces of Ukraine is determined by a number of circumstances – the socio-political situation that has developed in our country today, changes in social, political, economic life, reevaluation of values in the minds of people, reforming the Armed Forces of Ukraine in accordance with modern world standards. It is proved that the realization of the task of higher military education in Ukraine today is the formation of the future officer – the commander of the military unit, as a patriot and a military professional, due to the need to fight the Ukrainian people for their own honor, dignity, inviolability of the borders of the Ukrainian state. The readiness of graduates of higher military educational institutions to fulfill their professional socially important duties, the defender of the Ukrainian state, prompts not only the high professionalism of the officer, but also the patriotism that was laid in the cadet during the training. Patriotism cannot in itself be formed on any particular educational subject, it can only be formed in the system of professional military training. The basis of patriotic education should be the historical and cultural values, traditions and customs of the people, whose values grow in the conditions of European integration of Ukraine. In this regard, patriotic education is an important public task. The main trend of patriotic upbringing is the formation of a value relation of the individual to his homeland, the state, the people, and the nation. The system of spiritual and moral education should be based on the values of the spiritual culture of the Ukrainian people. The positive phenomenon of modern education is that in the new system of values, which is formed in the younger generation, the ideas of Christianity are dominated.

Key words: professional readiness, military education, patriotic education, reformation of the Armed Forces of Ukraine, officers-defenders of the Ukrainian state.

УДК 378.149
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-23>

Рижиков В.С.,
докт. пед. наук, професор,
гол. науковий співробітник
лінгвістичного управління
Науково-дослідного центру
Військового інституту
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Патріотизм воїнів, їх почуття любові до Вітчизни, які втілюються у служінні її інтересам, має основоположне значення для розвитку Збройних Сил України (далі – ЗСУ). Рівень професійної готовності офіцера – патріота ЗСУ формується у вихованості військовослужбовців відповідно до сучасних вимог, що постають перед ними як громадянами – патріотами суверенної держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження науково-практичної літератури з проблеми формування патріотизму у військовос-

лужбовців, насамперед ЗСУ, свідчить, що патріотизм завжди розглядався як символ мужності, доблесті та героїзму, сили народу, як необхідна умова єдності та могутності держави. Патріотизм як служіння має величезне значення у формуванні готовності офіцера ЗСУ до професійної діяльності.

До професійної готовності віднесені психофізіологічні якості особистості, які становлять фундамент для подальшого формування психологічної готовності до професійної діяльності, фізіологічні складники: динамічні стереотипи (І.П. Павлов), діяльність функціональної системи (П.К. Анохін),

прояв домінанти (О.О. Ухтомський), утворення і функціонування установки (Д.М. Узнадзе) тощо. Основними психологічними компонентами готовності як стійкої характеристики особистості є знання, уміння, навички та мотиви діяльності.

Аналіз робіт військових науковців В.І Маслова, М.І. Нецадима, О.А. Прохорова, Я.Я. Романовського, І.С. Руснака, В.М. Телелима, І.В. Толока, В.В. Ягупова свідчить про неперервні пошуки шляхів удосконалення процесу національно-патріотичного виховання військовослужбовців, формування нового управлінського мислення і патріотизму сучасного офіцера.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування готовності патріота-офіцера гостро постала в умовах ведення гібридної війни, відповідного реформування ЗСУ, відстоювання державності Україною, забезпечення недоторканості кордонів України, а саме військового конфлікту на сході держави та проведення Операції об'єднаних сил. Професійна готовність патріота офіцера ЗСУ – це успішне виконання своїх обов'язків, використання знань, досвіду, особистісних якостей зі збереженням самоконтролю і перебудовою своєї діяльності у разі появи непередбачених перешкод.

Мета статті – дослідження патріотичного виховання як невід'ємної складової частини формування професійної готовності соціально зрілого офіцера.

Виклад основного матеріалу. Драгомиров Михайло Іванович, командувач військами Київського військового округу у 1889-1903 рр., писав, що армія, в якій офіцер користується довірою солдата, має на своєму боці таку перевагу, якої неможливо досягти ні чисельністю, ні досконалістю техніки, ні будь-чим іншим, це – вищий ступінь досконалості армійського організму [1].

Офіцер повинен бути твердим щодо тих засад, на яких ґрунтується виховання солдата, таких як:

- 1) відданість Батьківщині до самовідданості;
- 2) дисциплінованість;
- 3) віра в непорушність (святість) наказу;
- 4) хоробрість (рішучість, безстрашність);
- 5) рішучість покійно переносити працю, холод, голод і всі потреби солдатські;
- 6) почуття взаємної виручки.

Необхідно звернути увагу на першу групу рис – відданість Батьківщині, дисципліна і віра в непорушність наказу «повинні та можуть остаточно утвердитися у випускниках з училищ; за найменшого коливання в одній з цих основ молода людина не може бути допущена до офіцерського звання; перебування такого офіцера у військовій частині з перших же днів може виявитися згубним і для нього самого, і для ввірених йому солдатів». Велике значення приділяв генерал М.І. Драгомиров і формуванню у воїна відданості Батьківщині, патріотизму [2].

Духовним «містком» між світоглядом і ціннісними орієнтаціями українських воїнів виступають національно-історичні та бойові традиції нашого народу, які передбачають насамперед любов до України та її Збройних Сил, відданість своїй Батьківщині, повагу до національних цінностей і звичаїв нашого народу, державних і військових символів – герба, прапора, гімну, військового побратимства та ін. Збереження та помноження цих традицій слід вважати важливими завданнями нашого суспільства, держави й армії. Посилення ролі армії в патріотичному вихованні громадян передбачає і зміну суті підходів до організації роботи не тільки з молоддю, а й із ветеранським рухом. «Армія вірить своїм ветеранам, ветерани вірять своїй Армії», – цей девіз повинен стати основним принципом побудови взаємин між ветеранськими організаціями та всіма структурами сектору безпеки й оборони України [3].

Військовий колектив об'єднує людей на тільки метою, але й родом діяльності, яка має яскраво виражений колективний характер (її завдання виконуються у складі екіпажу, відділення та ін.) і пов'язана з постійним подоланням труднощів і небезпек, з обслуговуванням складної сучасної бойової техніки і зброї.

Військовому колективу, Збройним Силам України притаманні всі загальні риси колективу. Водночас військовий колектив як суб'єкт виховання має свої специфічні особливості, що справляють різноманітний вплив на військовослужбовців. Найбільш суттєвою особливістю військового колективу, яка відрізняє його від багатьох інших колективів нашого суспільства, є особлива суспільна значущість мети і завдань його практичної діяльності. Перед військовим колективом стоїть тільки йому властива задача: збройний захист суверенітету і національної незалежності України.

М.І. Нецадим узагальнює критерії, котрі характеризують ефективність діяльності окремого військовослужбовця як військового спеціаліста, і визначає, що серед сформованих професійних якостей обов'язковою складовою частиною є інтелектуальні, морально-психологічні якості, й особлива увага повинна приділятися патріотичному вихованню воїнів як результату професійної готовності та включення особистості у військовий процес, її соціалізації, самовдосконалення [7].

Професійна готовність патріота-офіцера ЗСУ – це успішне виконання своїх обов'язків, використання знань, досвіду, особистісних якостей зі збереженням самоконтролю і перебудовою своєї діяльності у разі появи непередбачених перешкод.

Дослідник В.І. Маслов вважає, що підготовка військових фахівців повинна мати культурологічну спрямованість, яка передбачає й гуманітаризацію і патріотичну складову частину військової освіти взагалі для формування професійної готовності майбутніх офіцерів ЗСУ [6].

Практичне використання «мозкового штурму» на семінарських заняттях у професійній підготовці у вищих військових навчальних закладах сприяє формуванню патріотизму як певного морального ставлення й оцінку власної особистості у Вітчизні. Патріотичне почуття, соціально-моральне у своїй основі, особистість набуває не лише шляхом біологічної спадковості, а й неодмінно під впливом соціального середовища, виховання (соціалізації) у широкому розумінні слова [9; 11].

Нині патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розвитку національної самосвідомості та ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини [11].

Складовою частиною патріотичного виховання, а в часи воєнної загрози – пріоритетною, є військово-патріотичне виховання, зорієнтоване на формування у зростаючої особистості готовності до захисту Вітчизни, розвиток бажання здобувати військові професії, проходити службу у ЗСУ як особливий вид державної служби. Його зміст визначається національними інтересами України та покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні її безпеки від зовнішньої загрози. Робота з військово-патріотичного виховання учнівської молоді має проводитися комплексно, в єдності всіх його складників, спільними зусиллями органів державного управління, а також освітніх закладів, сім'ї, громадських організацій та об'єднань, ЗСУ, інших силових структур [4].

Системна організація військово-патріотичного виховання молоді має бути спрямована на підготовку її до оволодіння військовими професіями, формування психологічної та фізичної готовності до служби в ЗСУ, задоволення потреби підростаючого покоління у постійному вдосконаленні своєї підготовки до захисту Вітчизни [4].

О.А. Прохоров у своєму фундаментальному дослідженні «Формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності на засадах педагогічного менеджменту» вказує на значення патріотичного виховання для курсантів ВВНЗ [8].

У розробленій О.А. Прохоровим структурно-функціональній моделі формування готовності майбутнього офіцера до професійної діяльності розкривається структура й особливості конструювання готовності. Структурні компоненти моделі: мотиваційний (передбачає організацію процесу формування готовності майбутнього офіцера до професійної діяльності на засадах педагогічного менеджменту, усвідомлення майбутнім офіцером значущості основних мотивів і соціальних потреб професійної діяльності); змістовий (визначає сутність професійної готовності, що відображено в освітньо-професійній програмі, структурно-

логічній схемі набуття необхідних фахових знань згідно з навчальним планом, вибудовує систему професійно необхідних знань майбутнього офіцера); діяльнісний (окреслюється групою вмій і навичок, виробничих функцій, професійних компетенцій, якими повинен оволодіти майбутній офіцер у процесі професійної підготовки, зазначених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці військового фахівця – майбутнього офіцера як складовій частині галузевого стандарту військової освіти); оцінно-результативний (передбачає контроль, самоконтроль, оцінювання та самооцінювання здійсненої діяльності з метою фіксації її результатів, а також постійний моніторинг рівня сформованості компетентності майбутніх офіцерів) [8].

У своїх дослідженнях І.В. Толоч доводить, що система психолого-педагогічних знань, умінь і навичок дозволяє забезпечити виконання двоєдиних цілей командира: по-перше, забезпечення високого морально-психологічного стану особового складу, по-друге, саморозвиток офіцера [10]. Необхідно акцентувати увагу на тому, що патріотизм військовослужбовця лежить в основі забезпечення високого рівня морально-психологічного стану військового колективу.

А.О. Кучерявий зазначає: «Майбутній офіцер має потребу бути невід'ємною частиною своєї нації, брати активну участь у житті суспільства, забезпечувати цілісність держави... Це зумовлює наявність у нього потреб служіння суспільству, державі та особистісній ідеї» [5, с. 54]. На нашу думку, якраз патріотизм і спонукає офіцера до служіння суспільству і державі.

Готовність військовослужбовця – це система основних компонентів готовності до бойових дій, складовими частинами такої системи є патріотизм, усвідомлення військовим відповідальності за долю Батьківщини, рідних, близьких, упевненості у собі, своїх товаришах, бойовій техніці та зброї; бажання боротьби, прагнення випробувати себе, долати свої слабкості, домагатися перемоги над супротивником.

Висновки. Сучасному національно-патріотичному вихованню військових має бути властива випереджувальна роль. Воно має стати засобом відродження національної культури, військових традицій, стимулом пробудження таких моральних якостей військовослужбовця, як: совість, людяність, почуття власної гідності; бути засобом самоорганізації, особистісної відповідальності; гарантом громадянського миру і злагоди в суспільстві.

Об'єднуючим початком національно-патріотичного виховання військовослужбовців є світоглядні цінності військового, духовна та соціальна зрілість, досягнення життєвого успіху.

Подальше дослідження передбачає організований процес військово-патріотичного виховання як системну, багатопланову, цілеспрямовану та скоординовану діяльність усіх соціальних,

економічних інститутів держави, громадських об'єднань (а не лише ЗСУ) з формування високої патріотичної свідомості, почуття вірності Вітчизні, готовності до виконання почесного обов'язку захисту Батьківщини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Драгомиров М.И. Офицерская памятка: Мысли и афоризмы ген. М.И. Драгомирова о военном деле / сост. Д.Н. Трескин. Санкт-Петербург, 1982. 37 с.
2. Драгомиров М.И. Записки тактики для военных училищ: Курс младшего класса. Санкт-Петербург, 1866. 132 с.
3. Закон України від 18 січня 2018 р. № 2268-VIII «Про особливості державної політики із забезпечення державного суверенітету України над тимчасово окупованими територіями в Донецькій та Луганській областях». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2018. № 10. Ст. 54.
4. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 червня 2015 р. № 641. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/.
5. Кучерявий А.О. Служіння офіцера як чинник проектування виховної роботи у навчальних закладах військового типу. *Вісник Черкаського університету. Серія : педагогічні науки*. 2016. № 14. С. 53-60.
6. Маслов В.С. Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів і курсантів : монографія. Київ : Логос, 1997. 174 с.
7. Нецадим І.М. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : монографія. Київ, 2003. 766 с.
8. Прохоров О.А. Формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності на засадах педагогічного менеджменту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2011. 308 арк.
9. Рижиков В.С. Методика використання «мозкового штурму» на семінарських заняттях в професійній підготовці у вищих військових навчальних закладах. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2018. № 5 (160). С. 68-79.
10. Толлок І.В. Розвиток психолого-педагогічної компетентності майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2013. 16 с.
11. Ryzhykov V. Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. *Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles*. EDEX, Madrid, España, 2018. P. 218-228.

ЗАСТОСУВАННЯ СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

APPLICATION OF ENVIRONMENTAL APPROACH IN THE PROCESS OF ENGLISH-LANGUAGE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DOCTORS

Докорінні зміни, що відбулися в суспільному житті нашої країни, зробили необхідним володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування. Тож сьогодні на рівні вищої медичної школи вивчення іноземної мови як засобу спілкування не тільки вирішує вузьке завдання підготовки майбутніх лікарів до англomовної професійної діяльності, але й більш фундаментальне – формування досвідченого лікаря. Добре відомо, що основними характеристиками викладання англійської мови в нелінгвістичних закладах вищої освіти є створення англomовного середовища. Медичні вищі навчальні заклади не є винятком у цьому процесі. Метою статті є вивчення феноменів «середовище», «англomовне середовище» в контексті англomовної професійної підготовки майбутніх лікарів. Створення штучного англomовного середовища за відсутності природного мовного середовища дає можливість підвищити знання англійської мови студентів, створюючи ситуацію професійного спілкування за допомогою інтерактивних методів. Принцип передбачає не навчання студентів англійської мови як системи, а англomовне спілкування. За наявності англomовного середовища для виклику та пошуку можливостей залучення до навчального процесу носіїв мови майбутні лікарі мають можливість застосувати знання на практиці. Зміст вищезазначеної педагогічної умови передбачає організацію активної професійно зорієнтованої навчально-мовленнєвої діяльності майбутніх лікарів на модельованих комунікативних і рольових квазіпрофесійних ситуаціях з метою заохочення студентів до англomовної професійної діяльності в межах роботи, спрямованої на набуття певних мовленнєвих навичок і застосування англomовної медичної лексики. Серед таких форм і засобів ми відзначимо: бізнес і рольові ігри, дебати, дискусії, вирішення конфліктів, участь у профілактичних заходах; конференції звітності, мовну практику з носіями мови тощо. Процес професійної мовленнєвої діяльності майбутніх лікарів супроводжувався мовленнєвими та немовленнєвими ситуаціями, в яких вони думали і діяли у межах певної ролі, що сприяло набуттю англomовних професійних навичок, збагаченню життєвого досвіду студентів, розвитку творчих і комунікативних здібностей та вмінню спілкуватися англійською мовою з її носіями.

Ключові слова: англomовне мовленнєве середовище, професійна підготовка, майбутні лікарі.

The radical changes occurring in the social life of our country, made the necessary proficiency in the foreign language as means of intercultural communication. So today at the level of senior medical school learning a foreign language as a means of communication not only solves the narrow task of training future doctors language medical focus, but also more fundamental – the formation of an experienced doctor. It is well known that the main characteristics of English language teaching in non-linguistic universities is the creation of an English-speaking environment. Medical higher educational institutions is no exception in this process. The purpose of this article is to study the phenomena of “environment”, “English speaking environment” in the context of English professional preparation of future doctors. The creation of an artificial English speaking environment in the absence of natural language environment gives you the opportunity to boost the English skills of students, creating a situation of professional communication using interactive methods. The principle is teaching students a foreign language not as a system, but foreign-language communication by means of the language. This principle provides for the presence of a language environment to call and seek opportunities to involve in educational process of native speakers, which allows future doctors to apply the knowledge in practice. The content of the above mentioned pedagogical condition provides for the organization of active professionally oriented educational and speech activities of future doctors on modeled communicative and role quasi-professional situations in order to encourage students to professional and speech medical activities within the framework of working with students acquired knowledge of language teaching material and specific skills and application of medical vocabulary. Among the following forms and means we will mark the following: business, role-playing games, debates, discussions, conflict resolutions, participation in preventive measures; reporting conferences, language practice with native speakers, etc. The process of professional speech activity of future doctors is accompanied by speech and non-speech circumstances in which they think and act within the profession in accordance with the situation and their roles in it, which as a result promotes the acquisition of practical skills in the profession, the enrichment of students' life experience, development of creative non-standard and communication skills and ability to communicate in English with native English speakers.

Key words: English-speaking environment, professional preparation, future doctors.

УДК 811.111'276.6:614.233.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-24>

Русалкіна Л.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Одеського національного
медичного університету

Виклад основного матеріалу. Розглянемо передусім поняття «середовище». У довідковому словнику В. Даля знаходимо: «середовище, речовина, тіло, пласт», «простір, площа» [5; с. 511]. Поняття «середовище» розкривається як «обстановка, сукупність природних умов, за яких протікає діяльність людського суспільства, організмів», «довколишні соціально-побутові умови, обста-

новка, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов» [2, с. 749].

Є низка визначень поняття «середовище», але, незважаючи на їх розмаїття, кожне з них має інваріантні ознаки. У сучасних дослідженнях «середовище» характеризується як оточення, сукупність природних умов; навколишні соціально-побутові умови; сукупність людей, пов'язаних спільністю

життєвих умов; громадська група, до якої належить людина і яка складає коло її найближчого спілкування; соціальні, культурні економічні чинники та природні умови життя людей; сукупність умов, що оточують людину і взаємодіють з нею як з організмом і особистістю. У тлумачному словнику сучасної української мови подано тлумачення терміна «середовище» як сукупності природних умов, за яких відбувається життєдіяльність будь-якого організму [4]. Словник С. Ожегова визначає «середовище» як заповнене просторово-наочне, природне і соціальне оточення людини, причому вказує, що несприятливе оточення не дає можливості особистості зростати та розвиватися [2, с. 812]. Отже, «середовище» є зовнішнім простором, який оточує певний об'єкт, має системою організовані складники та створює умови для існування його у просторі та взаємодії з ним.

Термін «мовне середовище» тлумачать по-різному. Наприклад, В. Ясвін розглядає мовне середовище як частину освітнього простору, як зону взаємодії освітніх систем, їх елементів, освітнього матеріалу і суб'єктів освітніх процесів [6, с. 215].

Створення штучного англомовного середовища за відсутності природного мовного середовища дає можливість стимулювати англомовні вміння студентів, створюючи ситуації професійного спілкування з використанням інтерактивних методів. Принцип полягає не в навчанні студентів іноземної мови як системи, а в іншомовному спілкуванні. Зазначений принцип передбачає присутність відповідного мовного середовища у ЗВО і пошук можливостей залучати до навчального процесу носіїв мови, що дозволяє майбутнім лікарям застосовувати отримані знання на практиці. Звернімо увагу на сучасні інноваційні освітні простори, де поняття «середовище» розглядається як основа освітнього процесу і виступає мобільним, цілеспрямованим, інтенсивним засобом для отримання освіти у будь-якому місці, за індивідуальним графіком, причому міжособистісна взаємодія відбувається електронними засобами навчання. На думку Н. Бурцевої, модель освітнього середовища університету, крім традиційних компонентів, повинна містити ще той, який характеризує відповідність середовища сучасному соціальному замовленню. З огляду на зазначене ця модель повинна мати такі структурні компоненти: 1) простір організації середовища, що проектується і формується відповідно до запитів і соціальних вимог; 2) носіїв інформації, 3) взаємодію суб'єктів і об'єктів, які входять до проєктованого освітнього середовища, 4) освітні кластери з іншими середовищами [1]. Означені компоненти освітнього середовища не можуть існувати автономно, вони взаємодоповнюються. На перше місце виходить якісна професійна підготовка спеціаліста для ринку праці, що поєднує у своїй структурі культурний, освітній,

професійний, науковий, комунікативний, соціальний, комунікаційний компоненти, які сприяють розширенню можливостей майбутнього лікаря, дозволяють задовольнити його особисті запити та вимоги роботодавців, сприятимуть у майбутньому професійній мобільності, прагненню до самостійності у навчанні та саморозвитку.

Вивчивши наукові дослідження, пов'язані зі створенням розвивального середовища (Л. Виготський, П. Гальперін, Л. Занков, О. Леонт'єв), і взявши за основу тлумачення феномену «мовне середовище», визначимо поняття «розвивальне англомовне середовище», яке розумітимемо як сукупність чинників: просторово-предметного, технологічного і соціального, що забезпечують активізацію діяльності студентів на заняттях з англійської мови, створюють відповідну емоційну усталеність і сприяють оволодінню навичками англомовної комунікації.

Підсумовуючи погляди вчених, доходимо висновку, що зміст вищезначеної педагогічної умови передбачає організацію активної професійно зорієнтованої освітньо-мовленнєвої діяльності майбутніх лікарів за змодельованими комунікативними та рольовими квазіпрофесійними ситуаціями з метою спонукання студентів до професійно-мовленнєвої медичної діяльності в межах роботи з текстами та іншомовними мовцями, в ході яких студенти-медики демонструють отримані знання з мовного навчального матеріалу та специфічні вміння і навички застосування медичної лексики. Серед таких форм і засобів відзначимо такі: ділові, рольові ігри, диспути, дискусії, розв'язання конфліктних ситуацій, участь у профілактичних заходах; звітні конференції, мовну практику з носіями мови тощо. Процес професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх медиків супроводжується мовленнєвими й немовленнєвими обставинами, в яких вони думають і діють у межах професії відповідно до ситуації та своїх ролей, що сприяє набуттю практичних навичок із фаху, збагаченню життєвого досвіду студентів, розвитку творчого нестандартного мислення та комунікативних навичок і вмінь здійснювати англомовну комунікацію з носіями англійської мови.

Учені (О. Артем'єва, А. Вербицький, Р. Мільруд) вважають, що у низці інновацій вищої школи провідні позиції належать новим засобам, формам і методам навчання. У процесі іншомовної підготовки у медичному ЗВО необхідно враховувати основні ознаки методів навчання, які повинні, по-перше, бути певною формою руху пізнавальної діяльності студентів (репродуктивної, евристичної, дослідницької); по-друге, бути способом стимулювання та мотивації діяльності; по-третє, слугувати способом обміну інформацією між викладачами та студентами; а також розвивати комунікативні вміння і бути певним засобом керування

пізнавальною діяльністю студентів. Так, Н. Тельтевська зазначає, що саме мета і зміст навчання надають методу ту чи ту спрямованість, характеризують його сутність [5; с. 15]. Отже, характерною рисою кожного методу навчання є його змістова спрямованість, що визначає, які знання, вміння і навички та інтереси необхідно формувати.

Ю. Бабанський пропонує алгоритм «оптимального вибору методу навчання», який складається з таких етапів: 1) визначення, чи буде матеріал вивчатися самостійно або під керівництвом педагога; 2) визначення співвідношення репродуктивних і продуктивних методів, перевагу слід надавати продуктивним методам; 3) визначення співвідношення індуктивної і дедуктивної логіки, аналітичного та синтетичного шляхів пізнання. На думку вченого, дедуктивні і синтетичні методи кращі як більш суворі, економні, близькі до наукового викладу; 4) способи поєднання мовленнєвих, наочних, практичних методів; 5) рішення про необхідність застосування методів стимулювання діяльності студентів; 6) визначення методів контролю і самоконтролю; 7) наявність запасних варіантів у разі відхилення реального процесу навчання від запланованого.

Вчений, висуваючи принцип оптимальності під час вибору методів навчання, пропонував виходити з того, що певний метод зорієнтований на вирішення певного кола педагогічних і навчальних завдань, однак водночас визнає й опосередковане вирішення інших завдань. Звідси випливає необхідність оцінки можливостей кожного методу навчання, знання його сильних і слабких сторін і, відповідно, вибору їх оптимальних поєднань. Для здійснення оптимального вибору методів, форм і засобів навчання, на думку Н. Тельтевської, слід брати до уваги: 1) відповідність методів, форм і засобів навчання особливостям змісту професійного навчання; 2) індивідуальні, вікові, освітні можливості майбутніх медиків; 3) власні знання різних методів навчання і вміння; 4) час на застосування того чи того методу або комплексу методів [3; с. 79].

Аналіз теоретичних засад і практичне спостереження за освітнім процесом дозволили дійти висновку про необхідність проведення занять, які спонукають до активізації освітньо-мовленнєвої діяльності студентів – майбутніх лікарів і характеризуються такими ознаками: проблемністю, відповідністю освітньо-мовленнєвої діяльності майбутнім професійним завданням і функціям студентів (здійсненню контекстного підходу в навчанні), взаємонавчанням (колективною діяльністю із застосуванням колективної дискусії), індивідуалізацією (урахуванням індивідуальних можливостей студента, а також розвиток у студентів механізмів самоконтролю).

У межах дослідження «розвивальне англomовне середовище» охоплює такі складники: а) англomовне спілкування студентів на ауди-

торних заняттях і в позааудиторній діяльності; б) використання різноманітних методів і прийомів, які стимулюють активну англomовну діяльність; в) проведення практичних занять у формі дискусій англійською мовою; г) застосування інтерактивних форм навчання.

Зазначені види роботи вимагають занурення студентів у різні методи активної професійно спрямованої освітньо-мовленнєвої діяльності. З-поміж них виокремлюємо імітаційні (ігрові та неігрові) методи, що базуються на імітації професійної діяльності, та неімітаційні. В аспекті дослідження доцільним є залучення студентів до таких імітаційних форм: ділових, рольових ігор, імітаційних моделей, ігрових ситуацій. Серед неігрових імітаційних форм зазначимо розв'язання й аналіз ситуаційних завдань, вправи, виконання індивідуальних завдань тощо. З неімітаційних форм було застосовано метод проектів, а також різноманітні інтерактивні форми навчання, як-от: роботу в парах, малих групах, дискусії, інтерв'ю, круглий стіл тощо.

Зміст означеної педагогічної умови передбачає організацію іншомовного середовища професійного спрямування в медичному ЗВО за модельованими комунікативними та рольовими квазіпрофесійними ситуаціями з метою спонукання студентів до професійно-мовленнєвої англomовної діяльності в межах роботи з англomовними текстами й англomовними мовцями (студентами-іноземцями з англійською мовою навчання), під час яких студенти демонстрували б отримані знання з мовного навчального матеріалу.

Освітні мовленнєві ситуації віддзеркалюють фрагменти об'єктивної дійсності з відповідним оформленням мовлення комунікантів, тобто в межах мовленнєвої ситуації відбувається апробація зразків і моделей освітньо-мовленнєвої діяльності, формується адекватна комунікативна поведінка майбутніх лікарів, активізується їхня увага, формується уявлення про реальні норми і стандарти професійного англomовного спілкування. Найбільш вдалим для впровадження англomовної професійно спрямованої підготовки є практичне заняття. На практичному занятті є можливість організувати роботу в групі у формі дискусії на професійно зорієнтовану тему з використанням задалегідь підготовлених запитань-суджень. Дискусія може проводитися між студентами в неперервній формі, кожен має можливість дійти висновку за розділами вивченої проблеми. Специфіка діалогу у професійно зорієнтованому навчанні англійської мови як основної форми цілеспрямованого обговорення учасників семінару виявляється в тому, що має суб'єкт-суб'єктний характер і проходить найчастіше у форматі «студент – студент», подекуди «студент – викладач – студент» у запитально-відповідній формі без перекладу з використанням запитань-суджень.

Такий процес розвиває у студентів – майбутніх лікарів навички мовленнєво-мисленнєвої діяльності, розумові здібності, вміння мислити англійською мовою. Крім цього, англомовна дискусія за професійно зорієнтованими темами за своїм характером є дослідницькою роботою, і спілкування в цьому разі є навчальним. Уміння оперувати поняттями дозволяє студентам розуміти текст між рядків, тобто, читаючи, уявляти більше, ніж написано, викладати свої думки в логічній послідовності.

Застосування у процесі діалогу дискусії, роботи з професійними термінами і поняттями для вирішення професійних завдань, прийомів логічного мислення значно розширює когнітивний і дослідницький характер семінару, розвиває у студентів – майбутніх лікарів розумові здібності, вміння мислити англійською мовою, проводити аналітичну роботу, сприяє формуванню клінічного мислення.

Навчальне спілкування в контексті формування професійно зорієнтованої англомовної підготовки – це активна, практико зорієнтована мовленнєва діяльність у форматі «студент – студент», «студент – група», «група – студент». У дослідженні передбачається використання двох варіантів формування англомовної мовленнєвої діяльності у майбутніх лікарів: а) формування навичок англомовної мовленнєвої діяльності за заздалегідь підготовленою темою позааудиторно, зі сформульованими запитаннями-судженнями, реалізація яких відбувається на практичному занятті; б) вирішення професійно зорієнтованого завдання за знайомою темою, що містить повну інформацію

для вирішення цього завдання. За таких умов мовленнєві дії для вирішення проблемного завдання не викликатимуть у студентів значних труднощів. Такий прийом доцільно використовувати на початковому етапі навчання, надалі відпрацювання мовних дій здійснюватиметься за умов, наближених або таких, які імітують професійну діяльність, коли і тема, і професійно зорієнтоване завдання заздалегідь не подаються.

Отже, зважаючи на вищезазначене, доходимо висновку про те, що застосування середовищного підходу має позитивну динаміку і сприяє більш якісному оволодінню майбутніми лікарями англійською мовою професійного спрямування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурцева Н.М. Межпредметные связи как средство формирования ценностных отношений : дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2001. 231 с.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Москва : Азбуковник, 1999. 994 с.
3. Тельтевская Н.В. Формирование системы профессионально-педагогических знаний. Теоретический аспект. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2002. 127 с.
4. Тлумачний словник української мови / ред. : Т.В. Ковальова, Л.П. Коврига. Харків : Синтекс, 2002. 672 с.
5. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / сост. В.И. Даль. Москва : Рус. яз. Медиа, 2003. Т. 4. 2003. 688 с.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА УМОВ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

CARRER DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL WORKERS UNDER CONDITIONS OF A REFORM OF THE SECONDARY EDUCATION

Стаття присвячена дослідженню теоретичних і методологічних основ професійного розвитку педагогів за умов реформування загальної середньої освіти. Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює окремі аспекти проблеми. Розкрито поняття «професійний розвиток педагога», зазначено його невід'ємні складові частини, такі як розвиток особистості, формування професійної самосвідомості, педагогічного мислення, індивідуального стилю роботи; підвищення кваліфікації; оволодіння ефективним педагогічним досвідом, пошуковою дослідною роботою; ознайомлення з національною системою виховання і навчання, з новинками педагогічних видань; систематичне вивчення психолого-педагогічної літератури, законодавчих актів держави про освіту, виховання та навчання підростаючого покоління; зустрічі з новаторами; участь у роботі методичних об'єднань, семінарів, тренінгів, конференцій. Проаналізовано такі складники професійного зростання педагога, як самоосвітня діяльність та участь у методичній роботі. Обґрунтовано важливість самоосвіти для професійного розвитку педагогічних працівників. Проведено моніторингове дослідження готовності педагогів до самоосвіти як невід'ємної складової частини професійно-фахового та індивідуально-особистісного розвитку педагога. З метою виявлення факторів, які стимулюють і перешкоджають навчання, професійному розвитку і саморозвитку вчителів, проведено анкетування серед педагогічних працівників і виявлено, які умови необхідні для ефективного професійного зростання педагогів. Зазначено найпоширеніші форми індивідуальної та колективної методичної роботи вчителів. Розкрито поняття «дистанційне навчання» та його значення для самоосвіти вчителя. Визначено шляхи професійного розвитку педагогічних працівників за умов реалізації концепції «Нова українська школа», зазначено перспективи розвитку професійних якостей, які відкриваються перед вчителями завдяки реформам. Відзначено індивідуально-особистісні риси, якими має володіти педагогічний працівник згідно з концепцією Нової української школи. У статті відзначено основні напрями реформування загальної середньої освіти та вплив змін на професійний розвиток педагогічних працівників.

Ключові слова: професійний розвиток, самоосвіта, компетентність, Нова українська школа, реформа, загальна середня освіта.

The article is dedicated to investigation of theoretical and methodological foundations of professional development of teachers in the conditions of reforming general secondary education. The analysis of scientific and pedagogical literature, covering some aspects of the problem, is carried out. The concept of "professional development of a teacher" is discovered, its integral components, such as personality development, formation of professional self-consciousness, pedagogical thinking; formation of an individual style of work; certification training; getting effective pedagogical experience, research work; acquaintance with the national system of education and upbringing, with novelties of pedagogical editions; systematic study of psychological and pedagogical literature, legislative acts of the state on education, upbringing and education of the younger generation; meeting with innovators; participation in work of methodological associations, seminars, trainings, conferences. The following components such as professional growth of the teacher, self-education activity and participation in methodical work, are analyzed. The importance of self-education for professional development of pedagogical workers is substantiated. The monitoring study of teachers' readiness for self-education as an integral part of the professional and individual development of the teacher was realized. In order to identify factors that stimulate and impede the learning, professional development and self-development of teachers, we performed a survey among pedagogical staff and revealed what conditions are necessary for the effective professional growth of teachers. The most common forms of individual and collective methodological work of teachers are indicated. The concept of "distance learning" and its significance for self-education of the teacher is discovered. The ways of professional development of pedagogical workers in the conditions of implementation of the concept "New Ukrainian school" are determined, prospects for the development of professional qualities that are opening up to teachers due to reforms. The individual-personal traits that a pedagogical worker should possess in accordance with the concept of the New Ukrainian School are noted too. The article outlines the main directions of reforming general secondary education and the impact of changes on the professional development of teaching staff.

Key words: professional development, self-education, competence, New Ukrainian school, reform, general secondary education.

УДК 37.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-25>

Рябих С.С.,

здобувач освітнього ступеня «магістр» українського мовно-літературного факультету

імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка

Харківського національного

педагогічного університету

імені Г.С. Сковороди

Зеленська Л.Д.,

докт. пед. наук, професор,

професор кафедри загальної педагогіки

і педагогіки вищої школи

Харківського національного

педагогічного університету

імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні спостерігається стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, ускладнення суспільно-політичного, економічного й культурного життя. Такі процеси у суспільстві вимагають модернізації системи професійної підготовки педагогів із метою формування компетентних і конкурентоспроможних фахів-

ців, які ефективно здійснюватимуть педагогічну діяльність.

У концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. наголошується, що найбільш успішними на ринку праці найближчим часом будуть фахівці, котрі вміють навчатися впродовж життя, критично мислити,

ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими вміннями [4]. У зв'язку з цим постала необхідність дослідити теоретичні та методологічні основи професійного розвитку педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що вивчаються різноманітні аспекти професійного розвитку педагогів: неперервна професійна освіта (Я. Бельмаз, О. Кузнєцова); технології підготовки вчителів (В. Балакін, С. Клепко, В. Крижко); стратегії формування професіоналізму педагогічних працівників (І. Мартиненко, Л. Хомич); підвищення кваліфікації педагогів (В. Биков, В. Олійник); здійснюються компаративно-педагогічні дослідження (І. Василенко, Ю. Лавриш, Л. Пуховська). Проте чимало аспектів цієї проблеми потребують подальшої наукової розробки.

Метою статті є дослідження теоретичних засад професійного розвитку педагогів, їх здатності та потреби до самоосвіти та самовдосконалення.

Для реалізації мети були поставлені такі завдання: здійснити аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює теоретико-методологічні засади професійного розвитку педагогів, дослідити готовність педагогів до самоосвіти як невід'ємної складової частини професійно-фахового та індивідуально-особистісного розвитку педагога, а також визначити шляхи професійного розвитку педагогічних працівників за умов реалізації концепції «Нова українська школа».

Виклад основного матеріалу. У дослідженнях проблем професійного розвитку педагога зміст поняття визначено як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями. С.І. Мірошник, наприклад, зазначає, що професійний розвиток означає зростання, становлення, інтеграцію у професійній праці особистісних якостей і здібностей, професійних знань та умінь, проте головне – це активне якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нової його побудови та способу життєдіяльності – творчої самореалізації у професії. Основною психологічною передумовою і формою реалізації професійного розвитку особистості є її професійна соціалізація [3].

Професійний розвиток є комплексом видів діяльності, що здійснюється на систематичній основі з метою підготовки вчителів до їхньої професійної діяльності й охоплює початкову підготовку, програми введення у професію, післядипломну підготовку, неперервний професійний розвиток за шкільних умов. Такі види діяльності розвивають особистісні вміння й навички, знання, майстерність та інші характеристики вчителя.

Система роботи вчителя щодо професійного зростання включає в себе:

- розвиток особистості, позитивних якостей;
- формування професійної самосвідомості, педагогічного мислення;

- формування індивідуального стилю роботи;
- підвищення власної кваліфікації;
- оволодіння ефективним педагогічним досвідом, пошуковою дослідною роботою;
- ознайомлення з національною системою виховання і навчання, що втілює виховну мудрість українського народу, родинне виховання, українські звичаї, традиції, свята, обряди;
- ознайомлення з новинками педагогічної преси, Інтернету, газет, журналів, педагогічних видань;
- систематичне вивчення психолого-педагогічної літератури, законодавчих актів держави про освіту, виховання і навчання підростаючого покоління;
- зустрічі з новаторами;
- участь у роботі методичних об'єднань, семінарів, тренінгів, конференцій [11].

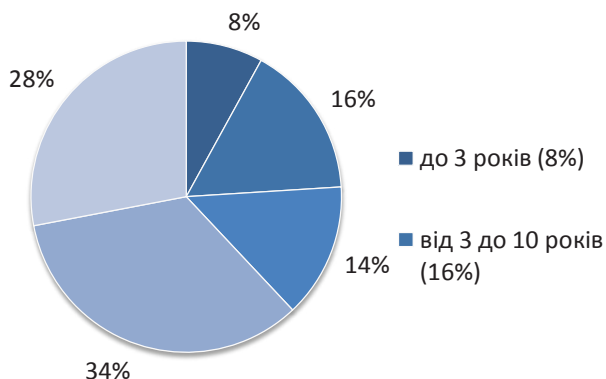
Основними шляхами професійного розвитку є професійне навчання, розвиток кар'єри та самоосвіта педагога.

Програма професійно-фахового та індивідуально-особистісного розвитку педагога включає в себе дві взаємопов'язані складові частини: самоосвітню діяльність та участь у методичній роботі. Однак ефективність різноманітних курсів підвищення кваліфікації, семінарів і конференцій буде незначна без процесу самоосвіти педагога. Це потреба творчої та відповідальної людини будь-якої професії, тим паче професії з підвищеною моральною і соціальною відповідальністю, якою є професія педагога.

Провідним компонентом професійного розвитку педагога є самоосвіта – «цілеспрямована, визначеним способом здійснювана пізнавальна діяльність педагога з оволодіння загальнолюдським досвідом, методологічними та спеціальними знаннями, професійними вміннями і навичками, необхідними для удосконалення педагогічного процесу» [10]. Самоосвіта – це шлях професійного й особистісного зростання, що визначає, зокрема, якість уроків, підготовку до них, рівень співпраці з учнем, професійну мотивацію і самооцінку. Вона покликана удосконалити та систематизувати знання, отримані раніше, сприяти формуванню індивідуального стилю діяльності, осмисленню передового педагогічного досвіду і становленню самостійності. Здатність до самоосвіти надзвичайно важлива, вона забезпечує підвищення педагогічної майстерності та безперервний саморозвиток педагога і його вплив на розвиток учня.

Однак професійний розвиток і самовдосконалення педагога неможливе, якщо він сам не бачить проблеми в загальнопедагогічних знаннях, недостатність свого педагогічного інструментарію. Починаючи роботу із самоосвіти, педагог повинен мати аналіз своєї роботи за певний час, об'єктивну оцінку і рекомендації колег щодо покращення своєї діяльності.

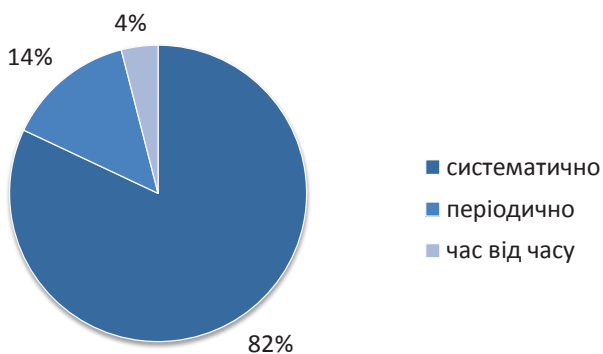
З метою виявлення готовності вчителів до самоосвіти та самовдосконалення було проведено моніторингове дослідження, у якому взяли участь 74 особи, серед них такі групи респондентів: учителі вищої кваліфікаційної категорії – 35 осіб; учителі першої категорії – 12 осіб; учителі другої категорії – 13 осіб, категорії «спеціаліст» – 8 осіб і тарифний розряд мають 6 осіб. Серед опитаних учителів 6 осіб (8%) мають стаж педагогічної роботи до 3 років, 12 осіб (16%) – від 3 до 10 років, 10 осіб (14%) – від 11 до 20 років, 25 осіб (34%) – від 21 до 30 років, 21 особа (28%) – понад 30 років (діаграма 1).



Діаграма 1. Склад респондентів за стажом роботи

Педагогічним працівникам закладу загальної середньої освіти була запропонована анкета під назвою «Самооцінка рівня готовності вчителя до самоосвіти та самовдосконалення» [9].

Аналіз відповідей респондентів свідчить про те, що 61 особа (82%) займається саморозвитком систематично, 10 (14%) – періодично, 3 особи (4%) – час від часу (діаграма 2).



Діаграма 2. Кількість осіб, що займається самоосвітою

Учителі вважають, що самоосвітня діяльність насамперед передбачає вивчення наукової та методичної літератури (74%). Майже половина респондентів відзначили необхідність вивчення досвіду своїх колег (47%), практичної апробації особистих матеріалів (43%); участі у колективних формах методичної роботи (46%).

З метою виявлення факторів, які стимулюють і перешкоджають навчанню, професійному розви-

тку та саморозвитку вчителів, респондентам була запропонована анкета 2 «Виявлення позитивних і негативних факторів професійного розвитку та саморозвитку вчителя» [9]. Узагальнені результати опитування представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Фактори професійного розвитку та саморозвитку вчителя

Негативні фактори	Респонденти	
	Кількість осіб	%
Значні витрати часу	40	54
Власна інерція, відсутність необхідних теоретичних знань	33	45
Обмежені ресурси	38	51
Позитивні фактори		
Інтерес до роботи, бажання підвищити майстерність	72	97
Шкільна методична робота	60	81
Увага до проблеми з боку керівників	53	72
Навчання на курсах	49	66

Як бачимо з вищенаведеної таблиці, для переважної більшості респондентів значні витрати часу для підготовки уроків за новими технологіями та власна інерція є факторами, які найбільш перешкоджають професійному розвитку педагогів. Серед чинників, що мотивують професійний розвиток, майже всі вчителі віддали перевагу інтересу до роботи, бажанню підвищити свою педагогічну майстерність.

Такі фактори, як підтримка з боку колективу, приклад керівників і колег є менш важливими для опитаних.

Узагальнюючи результати моніторингового дослідження готовності вчителів до самоосвіти та самовдосконалення, можна зробити такі висновки:

1. Серед учителів, котрі взяли участь у дослідженні, спостерігається потреба у самоосвітній діяльності, відкритість до нових знань, готовність до сприйняття нових технологій.

2. Виявлено достатній рівень готовності вчителів до самоосвіти та самовдосконалення: 82% учителів займаються саморозвитком систематично.

3. Більшість учителів самовдосконалюється, вивчаючи наукову і методичну літературу, лише третина педагогів бере участь у колективних формах методичної роботи та вивчає досвід своїх колег.

Однією з важливих складових частин методичної роботи є колективна та індивідуальна діяльність у межах єдиної методичної теми школи. Найпоширенішою формою колективної методичної роботи є методичне об'єднання вчителів. Ця форма методичної роботи найбільш зручна для колективного пошуку оптимального вирішення проблеми. Є також такі форми методичної роботи, як психолого-педагогічні семінари, науково-практичні конференції та педагогічні читання, які

постійно затребувані педагогами в ході їх діагностичної та прогностичної діяльності [2, с. 156].

Індивідуальними організаційними формами підвищення кваліфікації є наставництво, консультації. Найбільш часто вони використовуються в роботі з молодими фахівцями або для освоєння передового педагогічного досвіду, авторських програм, практико-орієнтованих наукових розробок.

Зростає кількість доступних ресурсів, що пропонують дистанційне навчання. На відміну від, наприклад, класичних курсів підвищення кваліфікації, місце й тематику яких визначає не педагог, а графік атестації, тут можна самостійно обрати тему й викладача. У програмі дистанційних курсів зазвичай передбачено низку семінарів чи вебінарів онлайн. Вони можуть відбуватися наживо чи в записі.

Зростання освітнього попиту спонукає вчителя підвищувати свою наукову ерудицію, творчо підходити до зміни змісту свого предмета. Широкий вибір нових навчальних програм і підручників змушує глибоко аналізувати їх, перш ніж обрати. Робота вчителя над підвищенням рівня професійного розвитку за умов реформування освіти передбачає переосмислення своїх професійних орієнтацій і прагнень, функціональних обов'язків, власного досвіду і педагогічних знахідок вчителів-новаторів. Цей процес вимагає внутрішньої цілеспрямованості, умінь виявити невідповідність власної професійної кваліфікації вимогам, що ставляться сьогодні перед шкільним вчителем.

У грудні 2016 р. Міністерством освіти і науки України було представлено масштабний проект «Нова українська школа», концепція якого формується дотепер. Як зазначено у Концепції, Нова школа потребує нового вчителя, котрий зможе стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих.

Українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний вчитель, здатний підвищити якість викладання, налагодити комунікацію з дітьми й адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, котра може вести за собою, любить свій предмет і фахово його викладає.

Реформою передбачено, що держава буде підтримувати вчительські професійні спільноти. На допомогу вчителю буде створено освітній портал із методичними та дидактичними матеріалами, енциклопедіями, мультимедійними підручниками та інтерактивними онлайн-ресурсами.

Наступний компонент формули передбачає можливість кожному педагогу самостійно обирати місце підвищення кваліфікації, тобто обрати організацію, в якій він може взяти участь у тренінгу про сучасні методи викладання або інклюзивну освіту.

Висновки. Отже, основними шляхами професійного розвитку є професійне навчання, розвиток

кар'єри та самоосвіта педагога. Вони реалізуються через цілеспрямовану пізнавальну діяльність педагога з оволодіння загальнолюдським досвідом, методологічними та спеціальними знаннями, професійними вміннями і навичками, необхідними для удосконалення педагогічного процесу. За умов реформування освіти в Україні відповідно до концепції Нової української школи пріоритет надається самоосвіті та професійному розвитку педагогічних працівників. Виявлено, що вчителі усвідомлюють важливість самоосвіти, тому з метою саморозвитку систематично вивчають наукову і методичну літературу, беруть участь у колективних формах методичної роботи та вивчають досвід своїх колег.

Професійний розвиток веде до принципово нового способу життєдіяльності вчителя – творчої самореалізації у професії, яка дає змогу виявити свої індивідуальні та професійні можливості. Найкоротша формула професійного розвитку педагога – постійна праця, творчість, гармонія знань, почуттів і поведінки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гук К.О. Професійне вдосконалення педагога у контексті концепції «Нової української школи». URL: <https://naurok.com.ua/stattya-profesijne-vdoskonalennya-pedagoga-u-konteksti-koncepcii-novo-ukra-nsko-shkoli-9589.html>
2. Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2007. 495 с.
3. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133.
4. Мукан Н.В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток : монографія. Львів : Вид. Львівської політехніки, 2010. 284 с.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.
6. Онищук Л.А. Гуманізація освіти як основна детермінанта розвитку особистості. *Український педагогічний журнал*. Київ, 2017. С. 102-108.
7. Пекар І. Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві. URL: <http://iqholding.com.ua/articles/rol-neformalnoi-osviti-u-suchasnomu-suspilstvi>.
8. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів. URL: <http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf>.
9. Радченко А.Є. Професійна компетентність учителя. Харків : Вид. група «Основа», 2006. 126 с.
10. Сігаєва Л.Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст. : монографія / за ред. С.О. Сисоєвої. Київ : ТОВ ВД «ЕКМО». 2010. 420 с.
11. Шевцова Г.М. Професійне зростання педагогів в умовах навчального закладу. URL: <https://vseosvita.ua/library/profesijne-zrostanna-pedagogiv-v-umovah-navchalnogo-zakladu-11824.html>.

КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ ІЗ СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ

COGNITIVE COMPONENT OF READINESS OF FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK WITH SOCIALLY EXCLUDED YOUTH

Реалізація основних завдань когнітивної складової частини у формуванні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю потребує таких якостей, як знання сутності та специфіки спеціальності «Соціальна робота», професії соціального працівника, явища соціального виключення; категорії осіб, котрі належать до соціально виключеної молоді; форм, методів і технологій у роботі із соціально виключеною молоддю. Результати основних досліджень полягають у висвітленні проблемних питань готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю за когнітивним компонентом. Він передбачає знання майбутніх соціальних працівників, соціальні уявлення, глибину, повноту та міцність соціально-правових, педагогічно-правових та інформаційно-правових знань, незалежність їх отримання та засвоєння. Друга частина – опитування, спрямоване на визначення когнітивного компонента готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю в Житомирському економіко-гуманітарному інституті вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». В опитуванні взяли участь 24 студенти зі спеціальності 231 «Соціальна робота» за освітнім ступенем магістр і 26 студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» освітнього ступеня бакалавр. Постановлені завдання виявили, що майбутні соціальні працівники мають необхідні знання для роботи із соціально виключеною молоддю, проте більшість студентів не виявляють бажання до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення та не усвідомлюють значення своєї професії. Це також встановлює тісний взаємозв'язок між новою для України професією «Соціальна робота» та потребою у підготовці висококваліфікованих фахівців соціальної сфери.

Ключові слова: соціальний працівник, ког-

нітивний компонент, соціально виключена молодь.

The implementation of the main tasks of the cognitive component in shaping the readiness of future social workers to work with socially excluded youth requires such qualities as knowledge of the essence and specifics of the specialty "Social work", the profession of social worker, the phenomenon of social exclusion; category of persons belonging to socially excluded youth; forms, methods and technology in working with socially excluded youth; demonstrates the causes and analyzes the growth of socially excluded youth. The results of the main researches consist of highlighting the problem issues of the readiness of future social workers to work with the socially excluded youth on the cognitive component. It involves knowledge of future social workers, social representations, depth, completeness and durability of socio-legal, pedagogical-legal and informational-legal knowledge, independence of their receipt and assimilation. The second part was a study aimed at identifying the level of readiness of future social workers to work with socially excluded youth as a cognitive component at the Zhytomyr Economics and Humanities Institute of the Higher Educational Institution "Open International University for Human Development" Ukraine. The survey was attended by 24 students from the specialty 231 "Social Work" at the educational level of the Master's degree and 26 students of the specialty 231 "Social Work" at the educational level of the bachelor. Thus, the main findings reveal that future social workers have the necessary knowledge to work with socially excluded youth, but most students do not show a desire for self-education, self-education, and do not realize the social importance of their profession. It also establishes a close relationship between the new "Social Work" profession for Ukraine and the need for training highly qualified specialists in the social sphere.

Key words: social worker, cognitive component, socially excluded youth.

УДК 364.43:37.013.42-053.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-26>

Савицька А.Ю.,
аспірант кафедри педагогіки
Житомирського державного
університету імені Івана Франка,
заступник директора
з навчально-виховної роботи
Житомирського економіко-
гуманітарного інституту
Вищого навчального закладу
«Відкритий міжнародний університет
розвитку людини «Україна»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, з тих чи інших причин мають негативний вплив, що загострює старі та викликає появу нових суспільно небезпечних проблем. Насамперед це збільшення кількості безробітних, спад економіки, погіршення стану здоров'я, соціальна незахищеність, міграційні процеси, гендерна нерівність і дискримінація. Всі перелічені проблеми не залишають осторонь молодь, і це призводить до її виключення в соціумі. Для комплексного вирішення соціального захисту соціально виключеної молоді необхідний працівник соціальної сфери, котрий володітиме специфікою роботи з цією категорією населення.

Реалізація основних завдань когнітивного компонента під час формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю потребує таких якостей,

як знання про сутність і специфіку спеціальності «Соціальна робота», про професію соціального працівника, явище соціального виключення; категорії осіб, що належать до соціально виключеної молоді; форми, методи та технології у роботі із соціально виключеною молоддю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності розглядали такі вчені, як А. Мудрик, В. Камаєва, І. Зимня, К. Рейда, Н. Горішна, Н. Сейко, О. Плахотнік, О. Тополь, Р. Санжаєва, С. Товщик, Т. Аветісян, Т. Голубенко та ін. Загальні підходи до професійної підготовки фахівців соціальної сфери досліджували як вітчизняні науковці А. Капська, В. Корнецьук, Л. Дунаєва, Л. Романовська, Р. Вайнола, С. Калаур, Т. Логвиненко, Т. Семігіна, так і зарубіжні вчені А. Білсон (A. Bilson), Г. Меанд (G. Mead), Ж. Мінт

(J. Mintz), М. Томас (M. Thomas). Практичні аспекти підготовки соціальних працівників висвітлено у працях Г. Лещук, І. Парфанович, М. Гур'янова, Н. Олексюк, О. Безпалька, О. Москалюк та ін. Фундаментальні підходи до визначення професіоналізму в соціальній роботі досліджені Г. Лактіоною, І. Пешою, І. Трубавіною, М. Фірсовим, С. Калаур.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас варто проаналізувати роботи науковців щодо розуміння когнітивного компонента готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю та висвітлити результати проведеного опитування.

Мета статті. Для досягнення поставленої мети потрібно виконати такі завдання:

1. На основі досвіду вітчизняних і зарубіжних вчених узагальнити базові поняття: «професійна підготовка», «готовність до роботи», «когнітивний компонент», «соціальний працівник», «соціально виключена молодь».

2. Виділити основні показники готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю відповідно до когнітивного компонента структури.

3. З'ясувати рівень готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю за когнітивним компонентом на прикладі Житомирського економіко-гуманітарного інституту вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна».

Виклад основного матеріалу. За кордоном поняття «соціальна робота» сформувалося наприкінці XIX ст., хоча витоки професійної соціальної роботи брали початок ще з часів функціонування благодійних організацій. Як професія та навчальна дисципліна соціальна робота утвердилася після Другої світової війни. В Україні соціальна робота як професія сформувалася близько 15 років тому. Це пояснює високу зацікавленість науковців як до відносно нової спеціальності, так і до працівників соціальної сфери. А. Капська зазначає: «Фахівцем із соціальної роботи є особа, яка має спеціальну освіту і здійснює практичну соціальну роботу з різними категоріями дітей і молоді та соціальними групами» [9, с. 226].

Поняття «соціальний працівник» стало вживатися наприкінці XIX – на початку XX ст. Діяльність соціального працівника дуже розгалужена й тому передбачає знання нормативно-правової бази, особистісні якості, розуміння специфіки роботи, прагнення до самовдосконалення. У проекті Закону України «Про соціальні послуги» зазначено, що фахівець із соціальної роботи, соціальний працівник – особа, котра має відповідну освіту і кваліфікацію, відповідає вимогам, установленим центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері соціального захисту населення, проводить оцінку потреб, підготовку договору та індивідуального плану надання соціальних послуг,

організовує і надає соціальні послуги, які потребують фахової кваліфікації, а також організовує заходи з підтримки вразливих груп населення [6].

О. Карпенко зазначає, що «формування професійної діяльності соціального працівника має здійснюватися на основі єдності теорії та практики навчання, реалізації у навчальній діяльності репродукції та творчості, раціонального й емоційного...» [2, с. 55], а Н. Нічкало ще й зазначає, що професійна підготовка фахівців орієнтована на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного громадянина України, формування поколінь, які навчаються впродовж життя, розвивають цінності громадянського суспільства, сприяють консолідації української нації та її інтеграції у європейський і світовий простір [7, с. 10].

Щодо поняття «готовність до професійної діяльності», то Н. Кузьміна та Ф. Гоноболін розглядають його як стійку характеристику особистості; Л. Кузнєцов вважає, що це цілісний прояв особистості; А. Кондрашова описує як професійну спрямованість, здатність до самооцінки, потребу у професійному зростанні; М. Котик характеризує стійкі якості індивіда і ситуативного фактору трудового завдання. Ми трактуємо готовність до професійної діяльності як позитивний інтерес і сукупність мотивів до здійснення майбутнім фахівцем професійної діяльності.

Характер діяльності соціального працівника розгалужений, адже має широкий спектр взаємодії з різними клієнтами. Насамперед хочемо звернути увагу на молодь, яка є майбутнім нашої держави. Сьогодні безліч причин роблять молодь соціально незахищеною і тим самим виключають її із суспільства. У проекті Закону України «Про соціальну роботу» зазначається, що соціальне виключення – це реальне або уявне, повне або часткове вилучення суспільством зі своїх лав однієї особи або групи людей, позбавлення чи обмеження їх доступу до суспільних ресурсів, структур і інститутів [7], а у проекті Закону України «Про соціальні послуги» говориться, що вразливі групи населення – це потенційні отримувачі соціальних послуг, які мають найбільший ризик потрапляння у складні життєві обставини через вплив зовнішніх (соціальних, економічних, природних, політичних, екологічних тощо) та внутрішніх чинників (матеріального стану, фізичних і розумових вад розвитку, віку, способу життя тощо) [6].

Соціальне виключення можна розглядати за різними напрямками:

1) питання нерівного доступу до освіти – Д. Константіновський, П. Бурдьє, П. Сорокін, Р. Коллінз, Ф. Шерега;

2) типи економічної поведінки людей – В. Бойков, К. Муздубаєв, О. Льюїс, П. Штомпка;

3) руйнування соціальних зв'язків – П. Лазарсфельд;

4) фактори та механізми, що запобігають соціальній поляризації, – М. Руттер, Н. Мадж, Р. Мерстон, Т. Шанін;

5) нерівність у професійній сфері – Г. Батигін, М. Шабанова, Р. Мертон, Т. Заславська.

У Програмі розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН) зазначено, що «до соціально виключених категорій молоді належать молоді жінки й чоловіки зі складу корінного населення, етнічних груп і меншин, мігранти, біженці та внутрішньо переміщені особи; лесбійки, геї, бісексуали, трансгендери та інтерсексуали; молоді люди, хворі на соціально небезпечні хвороби (ВІЛ, СНІД, туберкульоз); молоді люди з інвалідністю або ті, хто живе в бідності та/або в умовах конфлікту; молоді секспрацівники та споживачі наркотиків; ті, хто страждає від релігійної дискримінації; від домашнього або сексуального насильства; овдовілі молоді жінки, а також молоді жінки, яких примушують одружуватися та які є жертвами торгівлі людьми, рабства або експлуатації в секс-бізнесі» [8]. Також можна віднести до соціально виключеної молоді бездомних, жебраків, безробітних, бідних, засуджених, мігрантів.

Т. Соловей і М. Чайковський зазначають, що когнітивна компетентність соціального працівника забезпечує цілісність уявлень про соціально-педагогічну діяльність, активізує пізнавальну роботу особи, сприяє розвитку і збагаченню когнітивного досвіду та визначається як здатність сприймати, переробляти у свідомості, зберігати в пам'яті та відтворювати в потрібний момент інформацію для вирішення тих чи інших теоретичних і практичних завдань. В основі цієї компетентності лежать наукові професійні знання про: інноваційні інтеграційні процеси у сфері освіти людей з особливими потребами; основи розвитку особистості; анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні та індивідуальні особливості дітей і молоді в нормі та з різними порушеннями в розвитку; основи соціально-педагогічного впливу на процес саморозвитку вихованців, стимулювання позитивної самореалізації у всіх можливих сферах діяльності; основні закономірності взаємодії людини з особливими потребами і суспільства. Знання в контексті компетентнісного підходу визначаються не лише як інформація, але і як уявлення людини про світ, здобуте власним досвідом і представлене його розумінням. Ці знання характеризуються великою гнучкістю, є основою для подальшого оновлення, набуття нової інформації, актуальної нині, її обробки та використання у практичній діяльності [10, с. 220-224].

О. Тополь зазначає, що когнітивний компонент компетентності соціального працівника має містити знання, які характеризуються світоглядним розумінням людиною її природного та соціального оточення; загальні професійні знання про культуру здоров'я як складову частину загальної культури особистості; психолого-педагогічні знання про закономірності всебічного розвитку особистості; інтегровані предметні знання про цінності здоров'я та здорового способу життя як основи активної життєдіяльності й особистісного розви-

тку людини; методичні знання про застосування здоров'язберігаючих технологій у соціальній роботі й ефективні заходи щодо особистої безпеки життєдіяльності та навколишнього середовища [11].

Т. Масленнікова досліджує когнітивний компонент як знання про устрій і функціонування соціальних інститутів суспільства, соціальних структур і процесів; рольові вимоги й очікування; знання й уявлення людини про себе, сприйняття себе як соціального суб'єкта рольової поведінки, ефективної соціальної взаємодії; дотримання загальнолюдських норм і цінностей, традицій, звичаїв, законів різних сфер і галузей соціального життя; знання (факти), уміння (еталони), умови (захист), організаторські дані (прояв в управлінні собою) [3, с. 281-286]. В. Максимов, В. Шадріков, Є. Руденський і М. Чошанов розглядають когнітивний компонент як систему знань із галузі історії та культури людського спілкування, мистецтво адаптації, обізнаність із моделями поведінки, організації особистого простору [1].

О. Філь визначає когнітивний компонент як загальнопрофесійні та специфічно-професійні знання [12]; О. Коберник передбачає, що когнітивним компонентом є інтеграція психологічних, соціальних і технологічних знань [5]. Отже, когнітивний компонент передбачає наявність знань у майбутніх соціальних працівників, соціальних уявлень, глибину, повноту та міцність соціально-правових, педагогічно-правових і психологічно-правових знань, самостійність їх здобуття та засвоєння.

Таким чином, аналіз праць вітчизняних і зарубіжних вчених дозволив дійти висновку, що основні показники готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю відповідно до когнітивного компонента структури полягають у:

- 1) розумінні специфіки професійної діяльності майбутніх соціальних працівників у роботі із соціально виключеною молоддю;
- 2) знанні основних базових понять і категорій спеціальності «Соціальна робота»;
- 3) умінні застосовувати набуті знання майбутніми соціальними працівниками у роботі із соціально виключеною молоддю;
- 4) прагненні до якісного засвоєння навчального матеріалу, що стосується роботи із соціально виключеною молоддю;
- 5) знанні етичних норм і цінностей у роботі із соціально виключеною молоддю.

Згідно з переліченими показниками готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю у грудні 2018 р. на базі Житомирського економіко-гуманітарного інституту вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» було опитано 24 студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» освітнього ступеня магістр і 26 студентів спеціальності 231 «Соціальна

робота» освітнього ступеня бакалавр. Дані опитування наведені в табл. 1.

Аналізуючи результати опитування, можна припустити, що майбутні соціальні працівники мають необхідні знання про роботу із соціально виключеною молоддю, але багато студентів не виявляють бажання до самовдосконалення та самоосвіти.

Висновки. Дослідження науковців із цієї проблематики показує, що головні аспекти тлумачення показників готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю відповідно до когнітивного компонента слід розглядати у їхній органічній єдності та взаємодії.

Основні показники готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виклю-

ченою молоддю відповідно до когнітивного компонента структури доповнюють і конкретизують загальні висновки щодо сутності, структури та проявів готовності до професійної діяльності.

У ході проведення експериментального дослідження було виявлено, що майбутні соціальні працівники володіють теоретичними знаннями щодо роботи із соціально виключеною молоддю. Проте значна кількість студентів серед опитаних не виявляє бажання до самовдосконалення та самоосвіти.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в дослідженні всіх компонентів структури готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю.

Таблиця 1

Рівень готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю за когнітивним компонентом

Показник	Не знаю	Знаю неповною мірою	Частково знаю	Знаю
Я знаю специфіку роботи із соціально виключеною молоддю	–	3 особи (6%)	7 осіб (14%)	40 осіб (80%)
Я знаю суть професії соціального працівника	–	–	–	50 осіб (100%)
Я знаю основні базові поняття та категорії спеціальності «Соціальна робота»	–	–	5 осіб (10%)	45 осіб (90%)
Я розумію процес соціального виключення	–	4 особи (8%)	4 особи (8%)	42 особи (84%)
Я знаю категорії осіб, що належать до соціально виключеної молоді	–	4 особи (8%)	4 особи (8%)	42 особи (84%)
Я обізнаний(-а) щодо причин виникнення та зростання соціально виключеної молоді	–	1 особа (2%)	4 особи (8%)	45 осіб (90%)
Я знаю форми, методи та технології у роботі із соціально виключеною молоддю	–	6 осіб (12%)	8 осіб (16%)	36 осіб (72%)
Я вмію застосовувати набуті знання у роботі із соціально виключеною молоддю	–	4 особи (8%)	4 особи (8%)	42 особи (84%)
Я прагну до якісного засвоєння навчального матеріалу, що стосується роботи із соціально виключеною молоддю	–	7 осіб (14%)	8 осіб (16%)	35 осіб (70%)
Я знаю етичні норми та цінності у роботі із соціально виключеною молоддю	–	–	–	50 осіб (100%)

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Варецька О.В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Запоріжжя : Кругозір, 2015. 532 с.
2. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспект : монографія. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.
3. Масленнікова Т.А. Сутність та значення юридичної освіти для розбудови незалежної правової держави. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2013. Вип. 605.
4. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2001. Вип. 1.
5. Побірченко Н. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій. *Початкова школа*. 2004. № 10.
6. Проект Закону України «Про соціальні послуги» від 06 травня 2016 р. № 4607. URL:

- <http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc34?id=&pf3511=19009&pf35401=57061>.
7. Проект Закону України «Про соціальну роботу». URL: <http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc34?id=&pf3511=19009&pf35401=57061>.
8. ПРООН в Україні. URL: <http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home.html>
9. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників. Київ, 2000. 260 с.
10. Соловей Т.В. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1 (7).
11. Тополь О.І. Здоров'язберігаюча компетентність як складова професіоналізму соціального працівника. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/484/1/Topol.pdf>.
12. Філь О.В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до застосування казкотерапії у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2010.

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИЗНАЧЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ МАШИНОБУДІВНОГО ПРОФІЛЮ

DIAGNOSTIC TOOLS FOR DETERMINING FORMATION OF THE ECONOMICAL COMPETENCY OF PROSPECT SKILLED MACHINE-BUILDING WORKERS

Акцентовано увагу на важливості визначення діагностичного інструментарію для оцінювання сформованості економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Стаття є логічним продовженням наукового дослідження однієї з проблем як педагогіки, так і машинобудування – формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Економічна компетентність розглядається як необхідна складова частини професійної компетентності та конкурентоспроможності робітника. Діагностичним інструментарієм для визначення сформованості економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є критерії, показники та рівні, визначення й обґрунтування яких уможливають оцінку, аналіз і коригування процесу формування економічної компетентності. Визначено, що міру сформованості та розвитку досліджуваного явища доцільно оцінювати за такими критеріями, як: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний. На основі критеріїв розроблені показники оцінки, які відображають кількісні та якісні характеристики економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Мотиваційно-ціннісний критерій складається з комплексу мотивів навчально-пізнавальної діяльності учнів і базується на особистісних інтересах, потребах і бажанні набувати економічні знання. Когнітивний критерій передбачає наявність в учня певного рівня економічних знань, які формують економічне мислення. Діяльнісний критерій характеризується здатністю використовувати економічні знання для вирішення професійних завдань. Рефлексивний критерій визначено за показниками самоорганізованості, самоаналізу, самооцінки, самоконтролю та відповідальності особистості за виконані дії. Для оцінювання сформованості економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю визначено такі рівні: низький, середній і високий.

Ключові слова: економічна компетентність, компоненти, критерії, показники, рівні, кваліфікований робітник.

Attention is focused on the importance of determining diagnostic tools for measuring economical competency of prospect skilled machine-building workers. The article is a logical continuation of the scientific research of one of the problems of both pedagogy and machine building – formation economical competency of prospect skilled machine-building workers. Economic competence is considered as a necessary component of the professional competence and competitiveness of the worker. Criteria, indicators and levels are the diagnostic tools for determining the economical competency of prospect skilled machine-building workers. Determination and justification of which make it possible to evaluate, analyze and adjust the process of formation of economic competence. It is determined that it is expedient to evaluate the measure of formation and development of the phenomenon under such criteria as: motivational-value, cognitive, activity oriented and reflexive. Based on the criteria, there have been developed evaluation indicators that reflect quantity and quality characteristics of the economical competency of prospect skilled machine-building workers. The motivational-value criterion consists of a set of motives of educational and cognitive activity of students, and is based on personal interests, needs and desires to acquire economic knowledge. The cognitive criterion provides for that the student has a certain level of economic knowledge that shapes economic thinking. The activity oriented criterion is characterized by the ability to use economic knowledge to solve professional problems. The reflexive criterion is defined by indicators of self-organization, self-analysis, self-esteem, self-control and responsibility of the person for the completed actions. The following levels are defined to evaluate the economical competency of prospect skilled machine-building workers: low, medium and high.

Key words: economic competence, components, criteria, indicators, levels, skilled worker.

УДК 377.3.091.26: [33:005.336.2]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-27>

Сікорак Л.А.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Економічна компетентність (далі – ЕК) майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю (далі – МКРМП) об'єднує мотиваційно-ціннісний (інтереси, потреби, бажання, мотиви, моральні цінності, економічну культуру), когнітивний (економічні знання, здібності, навички, інноваційне економічне мислення), операційно-діяльнісний (досвід, підприємницьку компетентність, конкурентоспроможність) і рефлексивно-оцінний (прогнозування, оцінювання економічних результатів діяльності, економічну свідомість) компоненти, які забезпечують формування економічної компетентності та

тісно пов'язані між собою [7, с. 81]. ЕК робітника є необхідною складовою частиною його професійної компетентності та конкурентоспроможності.

Діагностичним інструментарієм для визначення сформованості ЕК МКРМП є критерії, показники та рівні, які необхідно визначити.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання формування ЕК різних фахівців висвітлено в наукових працях як вітчизняних, так і закордонних науковців, а саме: Д. Антонюка (студентів технічних спеціальностей), О. Богоніс (майбутніх молодших спеціалістів готельного та ресторанного сервісу), С. Вітер (молодших спеціалістів

в аграрних коледжах), С. Стеблюк (фахівців в умовах коледжу), В. Приступи (майбутніх інженерів радіозв'язку), В. Москова (майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю), О. Пучкової (студентів у закладах середньої професійної освіти), Ю. Пузієнко (студентів), Т. Кондратенко (учителів технологій), Т. Назаренко (учнів ліцею), А. Завгородньої (учнів основної школи), Н. Кінах (педагогів нової української школи), О. Назарової (учнів професійного ліцею) та ін. У дисертаційних дослідженнях науковці визначають діагностичний інструментарій оцінювання сформованості ЕК.

У забезпеченні економічного розвитку підприємств машинобудівного профілю визначну роль відіграють якості, якими володіють працівники. Сучасні економічні вимоги, глобальні, політичні та соціальні зрушення вказують на спрямованість професійної діяльності робітників на використання економічних знань, умінь і навичок. Тому ЕК робітника стає необхідною складовою частиною його професійної компетентності та вимагає формування в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, а визначення критеріїв, показників і рівнів оцінювання допоможе контролювати, оцінювати, аналізувати та коригувати цей процес.

Мета статті – визначення й обґрунтування критеріїв, показників і рівнів сформованості ЕК МКРМП.

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічній, довідниковій літературі пропонується широкий спектр підходів до визначення поняття «критерій». Походить це поняття від грецького «kriterion» та означає засіб для судження, ознаку, завдяки якій відбувається оцінка, визначення або класифікація явища чи процесу [9, с. 93].

У довідниковій літературі критерій трактується як «відмінна ознака», «пробний камінь», «мірило» [8, с. 377] і «є підставою для оцінювання, визначення або класифікації чогось» [1].

Нам імпонують наукові погляди М. Монахової та О. Діденко. Критерій, на думку М. Монахової, є сукупністю основних показників, що розкривають норму і є вищим рівнем розвитку відповідної якості [6, с. 6]. За допомогою критеріїв можна вста-

новити методи та засоби досягнення результату педагогічної дії [6, с. 6]. Поряд із цим О. Діденко зазначає, що критерій за своїм обсягом є ширшим поняттям, ніж показник. Показник, будучи складовою частиною критерія, є засобом якісної та кількісної оцінки критеріїв [3, с. 220].

Таким чином, критерій – це оцінка педагогічного явища, а в нашому дослідженні – це критерій сформованості ЕК МКРМП, який може мати не один показник, а декілька. Показники відображають кількісні та якісні характеристики сформованості ЕК. Якісні відображають наявність чи відсутність будь-якої властивості, а кількісні – міру вираженості, розвитку властивості. У формуванні ЕК критерії та показники взаємопов'язані та завдяки своїй єдності визначають організацію самого процесу.

Враховуючи, що структуру ЕК МКРМП складають економічні знання, уміння, економічне мислення, нами визначені взаємозалежні компоненти, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний і рефлексивно-оцінний [7, с. 77-82]. Це дало підстави визначити критерії та показники сформованості такого процесу (табл. 1).

Мотиваційно-ціннісний критерій охоплює комплекс мотивів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Ми вважаємо, що формування ЕК кваліфікованого робітника повинне починатися з усвідомленого бажання учня стати конкурентоспроможним, бути мобільним, поповнювати та вдосконалювати свої професійні й економічні знання шляхом самоосвіти.

Мотиваційно-ціннісний критерій ЕК МКРМП базується на особистісних інтересах, бажаннях, мотивах, які майбутній фахівець повинен вміти корегувати, адаптуючись до постійних соціально-економічних змін. Це система ціннісних орієнтирів, де першочерговим завданням є не змусити учня вчити та набувати знання, а показати можливості, що відкриваються у практичній діяльності у разі обізнаності та розуміння процесів і явищ в економічному просторі.

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю

Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	1. Загально-пізнавальна мотивація. 2. Усвідомлення потреби у вивченні економіки, економічних явищ і процесів. 3. Ставлення до вивчення економічних предметів. 4. Ціннісні орієнтації особистості (прагнення до успіху та самореалізації).
Когнітивний	1. Рівень засвоєння економічних знань (глибина та повнота обсягу знань). 2. Рівень економічного мислення (здатність до розуміння смислів і логіки економічних процесів, ситуацій).
Діяльнісний	1. Здатність використовувати економічні знання для вирішення професійних завдань. Підприємницька компетентність.
Рефлексивний	1. Здатність до рефлексії, самоорганізованості, самооцінки та самоконтролю. 2. Відповідальність за якість виконаних дій.

Когнітивний критерій передбачає наявність певного рівня економічних знань, глибину сформованості цих знань, рівень економічного мислення (здатність до розуміння смислів і логіки економічних процесів, ситуацій). Формування ЕК МКРМП професії «Електромеханік з ремонту та обслуговування ЛОМ» згідно зі Стандартом професійної (професійно-технічної) освіти СП(ПТ) О 7241.S.95.11. можливе на основі вивчення предмету «Основи галузевої економіки та підприємництва», який розвиває загальнопрофесійні компетентності [10].

Також Стандартом професійної (професійно-технічної) освіти визначено, що учень повинен знати: поняття та класифікацію галузей промисловості України; галузеву структуру і показники, котрі її характеризують; основні фактори, які впливають на формування галузевої структури промисловості України; поняття ринку і ринкових відносин, формування та розвиток ринку; Національну програму сприяння розвитку підприємництва в Україні; Закон України «Про підприємництво»; організаційно-правові форми підприємництва; особливості підприємництва в галузі та тенденції його розвитку; основні економічні процеси, відносини та явища, які функціонують і виникають між суб'єктами економіки (підприємствами, державою та громадянами); основи менеджменту та маркетингу [10].

Водночас зазначено, що учень повинен уміти: розрахувати прибутковість, рентабельність та амортизацію під час виконання робіт чи надання послуг із ремонту й обслуговування ЕОМ та офісної оргтехніки; вирішувати задачі на дві та більше дій (ситуацій), змодельованих на основі економічних ситуацій побуту (реального життя) [10].

Таким чином, рівень розвитку когнітивного критерія для спеціальностей машинобудівного профілю характеризується повнотою, глибиною осмислення, міцністю знань із предметів економічного спрямування. Цей критерій визначає якість засвоєних знань.

Діяльнісний критерій включає комплекс умінь, тобто здатність використовувати економічні знання для вирішення професійних завдань, застосовувати новітні технології для розв'язку економічних завдань.

Орієнтуючись на вимоги нових стандартів на компетентнісній основі та враховуючи появу нових видів зайнятості на основі підприємництва, до діяльнісного критерія відносимо і підприємницьку компетентність.

Підприємницька компетентність передбачає реалізацію здатності учнів:

- співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними ресурсами, інтересами та потребами інших людей і суспільства;

- організовувати власну трудову та підприємницьку діяльність і роботу колективу, орієнтуватися в нормах та етиці трудових відносин;

- аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх із потребами ринку праці;

- складати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності й особисті бізнес-проекти;

- презентувати та поширювати інформацію про результати власної економічної діяльності та діяльності колективу [5].

У Європейській довідковій системі підприємницька компетентність трактується як здатність особистості втілювати ідеї у сферу економічного життя, як інтегрована якість, що базується на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, а також спроможності планувати й організовувати підприємницьку діяльність [5].

Для визначення показників ЕК МКРМП за *рефлексивним критерієм* враховували наукові погляди О. Анисимова, А. Карпова, В. Краєвського, В. Лефевр, В. Метаєвої, В. Огнев'юк, В. Татенко, Г. Щедровицького та ін.

За визначенням А. Карпова, рефлексія є унікальною властивістю, притаманною лише людині. Це і стан усвідомлення чого-небудь, і процес репрезентації психіці свого власного змісту [4, с. 47]. Враховуючи, що вищим рівнем економічної компетентності є економічна свідомість [7, с. 79], рефлексію розглядаємо як особливий стан свідомості, яка формується на основі економічного мислення.

Як слушно зауважує Г. Десслер: «Правила економічної конкуренції змінилися» [2], і для майбутніх кваліфікованих робітників недостатньо бути технічно підготовленими, просто ефективно діяти. Виникає потреба в аналізі своєї діяльності, вирішенні й усуненні проблем. Для визначення показників сформованості ЕК МКРМП за рефлексивним критерієм ми враховували наукові погляди вчених, згідно з якими рефлексія є інструментом для усунення недоліків у роботі, особливою формою мислення, спрямованою на самостійність у професійній діяльності, здатністю до самоаналізу, самооцінки та самоконтролю, відповідальністю за якість виконаних дій.

Щодо класифікації рівнів сформованості, то серед педагогічних досліджень немає одностайності. Враховуючи визначені критерії, ми визначаємо три рівні для оцінювання сформованості ЕК МКРМП, а саме: низький, середній, високий.

Низький рівень сформованості ЕК передбачає елементарний прояв показників за визначеними критеріями, середній рівень характеризується ситуативним проявом, високий – високими показниками та високою якістю всіх визначених показників.

Висновки. Формування й оцінювання ЕК – це складний і комплексний процес. Як показують сучасні науково-педагогічні й експериментальні дослідження, проблема підготовки МКРМП стоїть дуже гостро. Розглядаючи ЕК як складову частину професійної компетентності, виявляємо, що для

оцінки рівня її сформованості потрібен діагностичний інструментарій, який складається з критеріїв, показників і рівнів. Визначений діагностичний інструментарій дасть можливість контролювати, оцінювати та коригувати процес формування ЕК МКРМП.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/rivenj> (дата звернення: 26.11.2018).
2. Десслер Г. Управление персоналом / пер. с англ. Москва : «Изд-во БИНОМ», 1997. 432 с.
3. Діденко О.В. Критерії, показники та рівні сформованості творчості як професійної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вища освіта України*. 2007. С. 218-223.
4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. № 5. С. 45-57.
5. Ключові компетентності для навчання впродовж життя. 2018. URL: <http://dystosvita.blogspot.pe/2018/01/2018.html> (дата звернення: 24.06. 2018).
6. Монахова М. Педагогическое проектирование – современный инструментальный дидактический исследований. *Школьные технологии*. 2001. № 5. С. 5-7.
7. Сікорак Л.А. Зміст та структура економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю: стратегічний погляд. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 53. С. 77-82.
8. Скопненко О.І., Цимбалюк Т.В. Сучасний словник іншомовних слів. Київ : Довіра, 2006. 789 с.
9. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред. А.В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.
10. Стандарт професійної (професійно-технічної) освіти СП(ПТ) О 7241.S.95.11. 2017. Київ, 2017. 36 с.

ТОНАЛЬНЕ ВИРІШЕННЯ АКАДЕМІЧНОГО РИСУНКУ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

TONAL SOLUTION OF ACADEMIC PICTURE IN THE CONTEXT OF MODERN ART EDUCATION

Стаття присвячена одному з актуальних питань мистецької освіти – повноцінному використанню можливостей тону в академічному рисунку, який є основою образотворчих мистецтв, універсальною формою підготовки художників усіх мистецьких спрямувань. Рисунок є і має залишатися пріоритетним в освітньому процесі, тому усі його ланки мають бути відпрацьовані у повному обсязі. Саме тому у статті піднімаються питання стосовно збереження академічного характеру виконання рисунку, запобігання неналежного ставлення до методики навчання рисунку, порушення послідовності та цілісності його виконання. Також вказано можливі шляхи подолання означених проблем, призупинення процесів нівелювання основ академічного малювання і мистецької освіти загалом. Цей спектр питань розглядається у контексті розвитку мистецької освіти в Україні та з огляду на процеси її утвердження в сучасних культурно-мистецьких реаліях. У зв'язку з активним трансформуванням у простір болонської освітньої співдружності активізуються процеси оптимізації, відбувається пришвидшення освітнього процесу, що не завжди позитивно впливає на мистецьку освіту. Тому в статті подається короткий аналіз цього явища, згадується ряд науковців, котрі працюють над зазначеною проблематикою. Водночас особлива увага акцентується на основному – правильному розумінні та використанні тону, а також тональному вирішенню в академічному рисунку, адже тон є одним із найбільш важливих та ефективних засобів вияву пластичної форми або ж засобом активного перетворення художником звичайної натури в переконливий і виразний художній образ. Зазначається також, що означений спектр питань може бути вирішений лише комплексно, у поєднанні з вирішенням тих глобальних завдань, які стоять перед вищою освітою загалом. У висновках вказується на те, що перехід на рамки асоціативного вивчення, експериментального комунікативно-образного відтворення, інших сучасних методів навчання, які не вимагають серйозної академічної підготовки, може призвести до нівелювання або й цілковитої втрати ґрунтовних навчально-методичних основ художньої освіти. Сучасна мистецька освіта має не лише протидіяти нівеляції та запереченню національних традицій в угоду глобалізаційним процесам, а й на засадах історичного розвитку прагнути до активізації процесів мистецького виховання.

Ключові слова: академічний рисунок, об'ємне моделювання, тональне вирішення, мистецька освіта.

The article is devoted to one of the topical issues of art education - the full use of tone possibilities in the academic drawing, which is the basis of the fine arts, a universal form of training for artists of all artistic fields. Drawing has to be remain a priority in the educational process, so all of its links must be completed in full. That is why the article raises questions about maintaining the academic nature of drawing performance, preventing improper treatment of drawing teaching techniques, violating the sequence and integrity of its execution. Also, there are possible ways to overcome these problems, to stop the process of leveling the foundations of academic drawing and art education in general. This range of issues is considered in the context of the development of art education in Ukraine and in view of the processes of its approval in contemporary cultural and artistic realities. Due to the active transformation into the space of the Bologna educational community optimization processes are activated, the educational process is accelerated, which does not always have a positive impact on art education. Therefore, the article provides a brief analysis of this phenomenon and mentions a number of scientists working on this issue. At the same time, special attention is paid to the basic – the correct understanding and use of tone, as well as the tonal solution in the academic picture. After all, tone is one of the most important and effective means of expressing plastic form, or a means of actively transforming the artist of ordinary nature into a convincing and expressive artistic image. It is also noted that the identified range of issues can only be addressed comprehensively, combined with the solution to those global challenges facing higher education as a whole. The conclusions indicate that the transition to the framework of associative study, experimental communicative and figurative reproduction, other modern teaching methods that do not require serious academic preparation, can lead to the leveling or the complete loss of sound educational and methodological foundations of art education. Contemporary art education should not only counteract the leveling and denial of national traditions in order to please globalization processes, but also strive to intensify the processes of artistic education on the basis of historical development.

Key words: academic drawing, volumetric modeling, tonal resolution, art education.

УДК 741/743(07)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-28>

Сташук О.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри образотворчого
та декоративно-прикладного мистецтва
Рівненського державного
гуманітарного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Навчальний рисунок є основою образотворчих мистецтв, універсальною формою підготовки художників усіх мистецьких спрямувань [1, с. 172]. Вивчення рисунку є пріоритетним, будь-які порушення освітнього процесу чи недоопрацювання навчально-методичного характеру можуть призвести до непоправних негативних наслідків у мистецькій освіті загалом [3, с. 10].

На основі багатолітнього досвіду викладання рисунку в університеті, педагогічних спостережень та у контексті загального реформування в освіті можемо стверджувати про наявність певних проблем у практиці академічного рисунку. Серед них – неналежне ставлення до процесу академічного рисунку, порушення послідовності та методичної цілісності його виконання, нівелювання основ академічного малювання.

На важливе значення дотримання правил і закономірностей академічної мистецької освіти вказують чимало митців і дослідників. Так, наприклад, відомий вітчизняний скульптор, професор В.А. Чепелик вважає «академічну систему мистецького виховання фундаментом нашої мистецької педагогіки. Рисунок, композиція, колір, об'єм, перспектива тощо – це азбука виховання... Ігнорувати засади академічного мистецького виховання не можемо» [7, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У публікаціях мистецтвознавців і митців-теоретиків останніх років означена проблема розглядалася неповно, без виявлення причин неналежної уваги до тону в навчальному рисунку. Здебільшого дослідники зупиняються на загальних питаннях сучасної мистецької освіти (Р. Шмагало, Є. Антонович, С. Коновець, П. Ляшкевич, І. Гнатишин, Г. Покотило, Р. Яців та ін.), або ж розглядають стратегію розвитку закладів мистецької освіти, визначають причини негативних явищ у їх діяльності (О. Федорук, В. Одрехівський, О. Ямборко, В. Чепелик, М. Шимчук та ін.). У працях митців-практиків питання тону розглядається у контексті вивчення теорії рисунку чи живопису. Так, наприклад, у розгорнутому навчально-методичному дослідженні «Рисунок. Основи навчального академічного рисунку» М. Лі розглядаються теоретичні та методичні питання образотворчої грамоти [2, с. 5-19], але питання тону в навчальному академічному рисунку не виділяються й окремо не розглядаються.

Серед зарубіжних науковців-практиків, які вказують на проблеми тонального вирішення академічного рисунку, варто відзначити праці В. Суворова (Санкт-Петербург), котрий розробив загальні питання тонального вирішення рисунку, запропонував теорію тону в академічному малюванні [6, с. 23] тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. З огляду на процеси утвердження вітчизняної мистецької освіти в сучасних культурно-мистецьких реаліях [9, с. 12-13], у зв'язку з відсутністю належної уваги до тону як одного із засобів вираження вважаємо за необхідне вказати на важливість використання усіх елементів навчального академічного рисунку, на недопустимість нехтування тоном як одним зі складників процесу відтворення графічного зображення.

Мета статті – вказати на наявність певних проблем у практиці академічного рисунку, на важливість дотримання усіх його складників, допомогти уникнути поверхового, непослідовного навчання та нівелювання основ академічної художньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Рисунок як вид образотворчої діяльності є першоосною образотворчих мистецтв, він розвиває професійну грамотність, навчальні та творчі здібності. На відміну від творчого рисунку, який виконується з метою створення художнього образу на основі набутих

раніше знань та умінь, академічний рисунок виконує насамперед навчальні функції, він спрямований на вивчення пластичних форм, розуміння закономірностей конструктивної побудови, пропорцій, на дотримання загальної методичної послідовності. Навчально-пізнавальний процес, який включає в себе вивчення правил графічного відтворення, є найбільш важливим у цьому [5, с. 22].

За допомогою навчального академічного рисунку відбувається вивчення навколишнього предметного середовища. Через ряд послідовних зорових оцінок, які полягають у поступовому переході на більш повне й узагальнене уявлення про навколишній матеріальний світ, відбувається пізнання його закономірностей. Але це означає також і те, що пізнання матеріального світу в процесі рисунку не повинне обмежуватися лише поверховим спостереженням, тут необхідний складний шлях від ознайомлення з зовнішніми особливостями предметного світу до глибокого аналізу законів його побудови [5, с. 124].

Такий підхід дозволяє успішно вирішувати не лише основні завдання навчального академічного рисунку, а й мистецтва загалом – проблеми відтворення форми. Точніше – навчитися бачити і розуміти особливості пластичної будови, уміти зображати її тривимірність (або об'єм) на двовимірній площині формату і, таким чином, дозволить відтворювати переконливий реалістичний образ як предметного середовища, так і людей, тваринного та рослинного світу.

Водночас такий шлях можливий лише за рахунок послідовного відпрацювання усіх його складників, у т.ч. і тону як ступеня освітленості кожної частини поверхні пластичної форми, або ж як її світлосили. Тон (із грецького «*tonos*») означає ступінь яскравості, насиченості кольору або сукупність відтінків на певній ділянці твору чи на поверхні будь-якої пластичної форми [1, с. 246]. Кожна форма зокрема сприймається поєднанням різних за тоном поверхонь, тому тон, який виявляє цю форму, визначає і її особливості. Отже, основою тону, в т.ч. і в академічному рисунку, є освітлення та його природній розподіл, завдяки якому сприймається пластична конструкція предметів, їх взаємне розташування у просторі, й усе це підкорене загальним повітряно-просторовим закономірностям графічного зображувального мистецтва [2, с. 63]. Світло, напівтони та тіні на пластичних формах (об'ємах) виявляються залежно від розташування, сили і характеру джерела, а також від місця розташування глядача [6, с. 18].

Окрім цього, у практичному застосуванні можливостей тону враховуються не лише сила та характер світла, а й повітряна перспектива, розподіл світла та тіней на площинах (у т.ч. й на циліндричних і кулеподібних), підкорення деталей загальному світло-тоновому вирішенню, взаємозв'язок тональних співвідношень тощо.

Правильно розуміти тон означає використовувати його закономірності для виявлення й організації пластичної форми у просторі, а також для конструктивної побудови. Таке розуміння тону робить його одним із найбільш важливих та ефективних засобів вияву пластичної форми або ж засобом активного перетворення художником звичайної натури в переконливий і виразний художній образ.

Проте у практиці сучасної мистецької освіти, конкретніше – в питаннях використання можливостей тону в академічному рисунку, на наш погляд, є ряд проблем. На художніх спеціальностях вищів спостерігаємо поверхове ставлення або й ігнорування тону як одного з важливих засобів художньо-графічного вираження. Можливості тону не використовуються належним чином, порушується важлива дидактична послідовність виконання академічного рисунку. Викладачі не завжди можуть вплинути на покращення викладання академічного рисунку і на вдосконалення процесу графічного реалістичного відтворення.

Як наслідок, відбувається поступове нівелювання основ академічного рисунку, зменшення його важливості та значення. Такий стан змушує загострювати увагу та виявляти причини, вказувати на правильне використання можливостей тону в навчальному академічному рисунку.

Вважаємо, найбільш загальною причиною цього, на що вказують і ряд науковців, є відсутність загальноприйнятної стратегії розвитку мистецької освіти. Стратегії, яка враховувала б як сучасні тенденції розвитку, так і традиції вітчизняного мистецтва в історичному контексті. Натомість «держава адекватно не ідентифікує її як сегмент у своїй соціально-культурній програмі; дезорієнтованість, невизначеність деструктивно впливають на діяльність закладів мистецької освіти» [9, с. 13]. Не враховується специфіка мистецьких спеціальностей, програми яких завантажені другорядними дисциплінами за рахунок фахових, порушуються принципи послідовності мистецького навчання та ін.

Процеси оптимізації, динамізму та пришвидшення освітнього процесу пов'язані з його активним трансформуванням у простір болонської освітньої співдружності. Як відомо, в Україні продовжуються суперечки про доцільність та ефективність болонського процесу, особливо в мистецькій освіті [8, с. 10]. Маємо небажані явища, які, безумовно, не сприяють вдосконаленню мистецької освіти. Чого варте лише скорочення та прискорення, але неефективне використання навчальних годин, об'єднання академічних груп, укрупнення дисциплін та ін.! Успішність студентів знижується, на виконання завдань (таких, наприклад, як рисунок людини з натури) відводиться обмаль навчальних годин, студенти змушені працювати, виходячи з «абсурдної практики скорочення навчальних годин, що мають своєю метою опану-

вання студентом класичного малюнка, скульптури, малярства, інших спеціальних дисциплін» [7, с. 3]. На завершення академічного рисунку, на об'ємне моделювання тоном банально бракує часу.

До того ж, сучасна мистецька освіта поставлена в «ринкові» умови та вимушена переформатовуватися відповідно до них. На перший план виступає те, що «відповідає» ринку – привабливість закладу, економічна доцільність спеціальності, переведення художніх відділень і кафедр на дизайнерський профіль та ін. Втрачаються специфіка та напрацьовані традиції, ряд кафедр декоративного мистецтва втратили свою ідентифікацію або ж взагалі закриті [9, с. 13].

Очевидними є і більш детальні причини означеної проблеми. За останні роки внаслідок ряду змін у навчальних програмах, скорочення академічних годин мистецьких дисциплін, а також поверхових творчих пошуків переважно формального характеру розуміння характеристик тону певною мірою втрачене. З перших навчальних завдань у студентів з'являється думка про необов'язковість вивчення тону та його графічних (власне, і живописних також) можливостей. Посилаючись на обмежену кількість навчальних годин, викладачі нерідко обмежуються лише вказівками на властивість будь-якого художнього матеріалу залишати певний тональний слід. Відповідно, займаючись побудовою пластичної форми, питання тону залишають поза належною увагою. Якщо й звертається увага на тональні характеристики в рисунку, то не завжди паралельно з конструктивною побудовою.

Поверхове використання або й ігнорування характеристик тону у навчальному академічному рисунку призводить до невміння користуватися тональним масштабом. Він дозволяє пов'язувати усі тони в одне нерозривне ціле, оскільки вони пов'язані у природі (тональний масштаб використовується у зв'язку з неможливістю відтворювати графічними засобами усе багатство природних тонів і їх градацій). У свою чергу, тональний масштаб забезпечує рівномірність та одночасність виконання рисунку, а також збереження цілісності тонального вирішення на будь-якій стадії виконання [6, с. 18].

Порушення правил тонального вирішення призводить до порушення загальних дидактичних закономірностей правильності та послідовності, без яких практика академічного рисунку виявляється незавершеною та спотвореною. Втрачається розуміння сутності рисунку, його функції та значення. А без тону та його широких можливостей неможливо виконати академічний рисунок, виразний і повністю завершений.

До того ж, майже повсюдно спостерігаємо захоплення різними видами сучасного мистецтва, що не завжди і на належному рівні передбачає ґрунтовне проходження усіх етапів академічного художнього навчання.

Висновки. Отже, поверхове, неналежне ставлення до характеристик тону в академічному рисунку призводить до інших, більш загальних проблем у системі академічного малювання. Найбільшим негативом у цьому може бути нівелювання або й цілковита втрата ґрунтовних навчально-методичних основ художньої освіти, перехід на рамки асоціативного вивчення, експериментального комунікативно-образного відтворення та інших сучасних методів навчання, які, як зазначалося вище, не вимагають серйозної академічної підготовки.

Для сучасної мистецької освіти в Україні важливо протидіяти нівеляції та запереченню національних традицій в угоду глобалізаційним процесам, навпаки, маємо на засадах історичного розвитку прагнути до активізації процесів мистецького виховання [3, с. 9]. Напевно, варто долучитися до розробки та прийняття загальнодержавної стратегії розвитку мистецької освіти, що враховувала б не лише новації та специфіку загальноєвропейського спрямування, а й місцеві національні традиції.

На кафедрах і художніх відділеннях вишів одним із пріоритетних завдань у практиці художньої підготовки залишається дотримання чіткої послідовності як однієї з найважливіших дидактичних закономірностей, запобігання будь-яких порушень і спотворень академічного навчання. Неналежне, поверхове ставлення до можливостей тону і є таким порушенням.

У питаннях стосовно «ринкових» умов діяльності важливо дотримуватися поміркованих і про-

думаних рішень, не гнатися лише за тим, що «диктує» ринок. Ми не в змозі повністю відмовитися від нього, як і від загальних постмодерністських характеристик сучасного мистецтва. У цій ситуації важливі поміркованість, толерантність і доцільність, що не виключає нашої активної позиції щодо питань розвитку національної освіти та мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Декоративно-ужиткове мистецтво. Словник. Т. 2 / Запаско Я.П. та ін.
2. Ли Н.Г. Рисунок. Основы ученого академического рисунка : учебник. Москва : Эксмо, 2007. 480 с.
3. Мистецька освіта й мистецтво в культурологічному процесі України ХХ-ХХІ століть : навчальний посібник / за заг. ред. Р. Шмагала. Львів : ЛНАМ; Тернопіль: Мандрівець, 2013. 292 с.
4. Одрехівський В. Актуальні питання розвитку мистецької освіти у Львівській національній академії мистецтв. *Образотворче мистецтво*. 2018. № 4. С. 9-10.
5. Ростовцев Н.Н. Академический рисунок. Москва, 2012. 242 с.
6. Суворов В.И. Рисунок – основа изобразительного искусства. Санкт-Петербург : «Издательство «Система», 2010. 64 с.
7. Федорук О. Яка модель мистецької освіти нам потрібна. *Образотворче мистецтво*. 2018. № 3. С. 3-5.
8. Шимчук М. Декілька думок щодо проблем мистецької освіти в Україні. *Образотворче мистецтво*. 2018. № 4. С. 22.
9. Ямборко О. Мистецька освіта в Україні: ремарки на полях сучасності. *Образотворче мистецтво*. 2018. № 4. С. 12-13.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ КОЛЕДЖІВ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

FEATURES OF STUDENTS PRACTICAL TRAINING FORMATION OF THE TECHNOLOGICAL DEPARTMENT OF FOOD COLLEGES

Актуальність проблеми практичної підготовки майбутніх техніків-технологів зі спеціальності «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів» у коледжах пов'язана, з одного боку, із тими чинниками, що стимулюють інтенсивний розвиток інноваційних виробничих технологій у харчовій промисловості, а з іншого – необхідністю для виробництва компетентних і мобільних суб'єктів професійної діяльності, здатних в автономному режимі ухвалювати виважені професійні рішення й успішно їх розв'язувати. Водночас слід пам'ятати про ті сучасні чинники, які стимулюють суттєві зміни у професійній освіті всіх країн Європи. Аналіз і узагальнення наукової літератури та дисертацій, а також науково-методичних джерел засвідчує, що проблема формування практичної складової частини професійної компетентності майбутніх техніків-технологів на сучасному етапі розвитку професійної освіти залишається недостатньо дослідженою. Мета і результати практичної підготовки у процесі набуття професійної освіти вимагають системного теоретичного та методичного обґрунтування. Наступний аспект актуальності досліджуваної проблеми зумовлений тим, що за умов формування в Україні ринку праці потрібні професійно мобільні компетентні фахівці, а молодому фахівцю важко зайняти достойне місце у виробничих відносинах і стати їх суб'єктом. З'ясовано, що основною причиною, яка не дає їм можливості стати таким суб'єктом, є недостатня практична підготовленість. Наприклад, у ціннісно-мотиваційному аспекті надзвичайно важливе значення має проходження практики студентами, оскільки вони повинні розширити знання за фахом, отримані в ході теоретичного і практичного навчання в коледжі; навчитися застосовувати набрані знання у практичній діяльності. Програма практики містить вимоги до організації практики, рекомендації з проходження практики для студентів і їх керівників. Навчальна практика проводиться на 2 курсі та закладає основи вивчення майбутнього професійного досвіду, виробничих ділянок харчової галузі, схем виробництва продукції, позитивного ставлення та практичного мислення, які вкрай необхідні для роботи в організаціях, на підприємствах різної форми власності. Тут не зайва й етика ділового спілкування, культура і якість виконаних завдань, здатність працювати в команді; знайомство студентів з особливостями організації робочих місць на підприємствах харчової промисловості; порядком оформлення нормативної документації суб'єктів господарської діяльності; дотримання норм під час оформлення документації, знання правил із техніки безпеки й охорони праці, промислової санітарії та гігієни. Все це – основа підготовки конкурентоздатного техника-технолога. Перспективні подальшого дослідження проблеми:

обґрунтувати структурно-функціональну модель практичної підготовки майбутніх фахівців за ОП «молодший спеціаліст» зі спеціальності «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів».

Ключові слова: практична підготовка, професійна компетентність, харчова галузь, сучасні підприємства, майбутні техніки-технологи, науковий пошук.

The actuality of the problem of practical training of future technicians in the specialty "Production of bread, confectionery, pasta and food concentrates" in colleges is primarily associated with factors that stimulate, on the one hand, the intensive development of innovative production technologies in the food industry, and the other is a necessity for the production of competent and mobile professional subjects who are capable of offline taking weighted professional ones solutions and successfully addressed. At the same time, one should keep in mind those modern factors that stimulate significant changes in the professional education of all European countries. Analysis and synthesis of scientific literature and dissertations, as well as scientific and methodological sources indicates that the problem of the formation of the practical component of the professional competence of future technicians-technologists at the present stage of vocational education development remains insufficiently studied. The purpose and results of practical training in the process of acquiring vocational education requires a systematic theoretical and methodological justification. The next aspect of the problem relevance under study is due to the fact that in the conditions of the labor market formation in Ukraine, professionally mobile competent specialists are needed. A young specialist is difficult to take a worthy place in the relations of production and to become their subject. It has been established that the main reason that prevents them from becoming such a subject is insufficient practical training. For example, in the value-motivational aspect, it is extremely important for students to do practical work, since they have to expand the knowledge of the specialty obtained during theoretical and practical training in college; learn how to apply acquired knowledge in practice. The program of practice contains the requirements for the organization of practice, recommendations for practical training for students and their supervisors. The training is conducted on the 2nd course, which lays the foundation for studying future professional experience, production sites of the food industry, production schemes, positive attitudes and practical thinking that are essential for working in organizations, enterprises of various forms of ownership. This is not an unnecessary and ethical business communication, culture and quality of assignments, the ability to work in a team; acquaintance of students with the peculiarities of the organization of workplaces at food industry enterprises; the order of registration of regulatory documentation of business entities; compliance with the standards for documentation, knowledge of the rules of safety and labor protection,

УДК 681.3:528.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-29>

Квач Л.В.,
викладач

Кам'янець-Подільського коледжу
харчової промисловості
Національного університету
харчових технологій

industrial sanitation and hygiene. All this is the basis for the preparation of a competitive technologist. Research of the problem: to justify the structural-functional model of practical training of future specialists in the field of specialty "junior

specialist" in the specialty "Production of bread, confectionery, pasta and food concentrates".

Key words: *practical training, professional competence, food industry, modern enterprises, future technologists, scientific research.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена тим, що в умовах формування в Україні ринку праці потрібні професійно мобільні компетентні фахівці, а молодому фахівцю важко зайняти достойне місце у виробничих відносинах і стати їх суб'єктом. З'ясовано, що основною причиною, яка не дає йому можливості стати таким суб'єктом, є недостатня практична підготовленість. Водночас ринок відчуває потребу у професіоналах, компетентних не тільки в теорії, а й насамперед у практичній площині професійної діяльності, тож метою професійних освітніх закладів має бути підготовка фахівців із ґрунтовними теоретичними знаннями, а також із цінностями, професійно важливими якостями та практичними здатностями як справжніх суб'єктів професійного буття. «Важливою складовою частиною якості вищої освіти та конкурентоспроможності випускників є професійно-практична підготовка, яка є потрібною передумовою працевлаштування випускників і спрямовується на їх захист від безробіття. Висока конкуренція на ринку праці змушує ВНЗ розробляти нові механізми співпраці з галузевими підприємствами, налагоджувати нові відносини з роботодавцями, практикувати підготовку фахівця на замовлення бізнесових структур задля підвищення ефективності навчання» [1, с. 49]. У цьому і полягає актуальність проблеми формування практичної складової частини професійної компетентності майбутніх техніків-технологів, оскільки для обґрунтування педагогічних умов їх практичної підготовки необхідно з'ясувати цілі й обґрунтувати основні види практичної підготовки, їх зміст і результат.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теорію професійної та практичної підготовки майбутніх фахівців обґрунтовували В.І. Байденко, С.Я. Батищев, А.П. Беляєва, Н.І. Думченко, К.Н. Катханов, П.В. Лауш, М.І. Махмутов, Н.Г. Нічкало, В.О. Радкевич, З.А. Решетова, С.А. Шапоринський, Ю.А. Якуба та ін.

Підготовку, у т.ч. безпосередньо практичну в аграрній галузі, досліджували І.М. Бендера (організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей) [2], В.І. Дуганець (теорія і практика виробничого навчання майбутніх фахівців аграрно-інженерного напрямку), С.Г. Заскалета (тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Європейського Союзу) [3], І.Є. Каньковський (система професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автотранспортного профілю) [4], Е.М. Луговська (формування фахової компетентності майбутніх

техніків-механіків агропромислового виробництва) [5], В.М. Манько (система ступеневої підготовки фахівців із механізації сільського господарства) [6], В.Л. Мозговий (формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю) [7], Г.І. Подпряттов (зміст і процес підготовки фахівців із механізації сільського господарства) [8], В.І. Свистун (теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності) [9] та ін.

У процесі здійснення аналізу наукових публікацій особливий інтерес для нашої роботи становлять результати досліджень, які пов'язані з формуванням професійної компетентності фахівців харчової галузі, викладені в дисертаціях і наукових статтях Л.М. Крайнюк [10], М.С. Лобура [11], О.Ф. Мельник [12]; В.О. Потапова [13], Н.С. Сичевської [14], Л.М. Янчевої [15]. Значення природничих дисциплін у процесі підготовки фахівців із виробництва харчової продукції частково досліджувалося в наукових доробках О.О. Туриці [16].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

Отже, нині ще немає достатньо розроблених наукових основ і навчально-методичних напрацювань щодо практичної підготовки техніків-технологів у коледжах, у т.ч. й теоретичного та методичного характеру.

Постановка завдання. Обґрунтувати цілі, види, зміст і функції практичної підготовки майбутніх техніків-технологів зі спеціальності «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів» у коледжах харчової промисловості.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Одним із найголовніших завдань підготовки майбутніх фахівців у вищій професійній школі є, з одного боку, чітке забезпечення практичної складової частини їхньої професійної компетентності, а з іншого – цілеспрямована всебічна підготовка до виконання професійних завдань, передбачених майбутніми посадовими компетенціями. Науковці слушно наголошують на тому, що практична підготовка здобувачів вищої освіти є показником ефективності компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців. Так, В.В. Ягупов слушно наголошує, що однією з головних вимог компетентнісного підходу є практична здатність фахівців до майбутньої професійної діяльності: «діяльнісний компонент (сукупність професійних практичних навичок, умінь і здатностей, необхідних для практичної професійної діяльності)» [17, с. 32].

Ця проблема має давню історію, оскільки ще П.П. Блонський писав, що «Неможливо навчити лише одними книгами... Необхідна практика,

але не така, що копіює (така практика згубна), а творча й усвідомлена» [18, с. 103]. Він переконливо наголошував, що для досягнення педагогічної майстерності лише природних даних замало, і студент-практикант має вивчати економічне, політичне життя та побут населення регіону, де він проходив практику, влаштовувати культурні й виробничі осередки. Основні його ідеї актуальні досі, оскільки головна проблема не вирішена як теоретико-методологічному та методичному, так і на нормативному рівнях. У зв'язку з цим важливий напрям модернізації вищої професійної освіти – це створення достатніх нормативних, організаційних, методичних і матеріально-технічних умов для забезпечення практичної складової частини професійної підготовки будь-яких фахівців в Україні, у т.ч. і техніків-технологів.

Технолог – це фахівець із технології в певній галузі виробництва, а технологія – сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь. Відповідно, технік-технолог зі спеціальності «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів» – це кваліфікований спеціаліст, підготовлений для професійної діяльності на підприємствах харчової промисловості, для виробничо-технологічної, організаційної та управлінської діяльності.

Для покращення якості їх професійної підготовки у коледжах харчової промисловості взагалі та суттєвої її частини – практичної підготовки – необхідно знати наукові напрацювання, які були у педагогічній науці, сучасний стан, і на основі цього визначити проблемні аспекти, які складатимуть перспективи подальших наукових пошуків. Для цього слід чітко розібратися зі змістовим наповненням поняття «практична підготовка».

Отже, аналіз показує, що серед науковців немає одностайності у розумінні смислу та призначення практичної підготовки майбутніх фахівців.

Найголовніша практична підготовка – практика навчальна, технологічна, переддипломна, виробниче навчання, стажування – це одна зі стрижневих вимог компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців. Її обсяг, терміни проведення визначаються навчальним планом кожної спеціальності. Для забезпечення конкурентоздатності випускників вона має обов'язково здійснюватися на підприємствах, обладнаних сучасними технологіями виробництва, а може здійснюватися на базі самого ж коледжу, коли він має сучасну навчально-виробничу базу. Важливо, щоб вона проводилася в умовах професійної діяльності під організаційно-методичним керівництвом викладачів і спеціалістів із цього фаху. Безпосередній види, форми, зміст і контроль перевірки рівня практичних знань, навичок і вмінь, які студенти мають опанувати та формувати у про-

цесі практичної підготовки, містяться в її робочій навчальній програмі кожної такої практики.

Організація практичної підготовки студентів регламентується Положенням про проведення практики студентів ВНЗ України [19], а ВНЗ мають розробляти та затверджувати інструкції, які враховують мету, завдання, зміст та особливості професійної підготовки з конкретної спеціальності та спеціалізації. У процесі практики студентам забезпечуються згідно зі ст. 53 Закону України «Про освіту» робочі місця, безпечні та нешкідливі умови праці [20].

Відповідальність за організацію, проведення і контроль практики покладається на директорів, ректорів ВНЗ, а навчально-методичне керівництво та виконання програм усіх практик – на кафедри (циклові комісії), які є випусковими. Загальну організацію практики та контроль за її проходженням здійснює керівник практики. Безпосереднім її керівником може бути тільки досвідчений викладач комісій, кафедр, але для керівництва практикою під час підготовки студентів за робітничою професією можуть залучатися і майстри виробничого навчання.

Цікавим у цьому аспекті є досвід Польщі щодо організації та проведення практичної підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, це такі особливості.

По-перше, студенти можуть висловити свої побажання й окреслити перспективи проходження практики відповідно до свого індивідуального плану підготовки. Отже, практика стає об'єктом укладання педагогічного контракту між студентом, базою практики та навчальним закладом; у процесі оцінювання результатів практики враховується різниця між завданнями, поставленими перед практикантом і включеними до програми практики, та рівнем реалізації цієї програми;

По-друге, під час організації практичної підготовки допускаються відступи від основної її програми, передбачені навчальним закладом і зумовлені особливостями індивідуального плану проходження практики студентом, специфікою діяльності бази практики.

По-третє, введення інноваційних форм, за наявності відповідної згоди навчального закладу, проходження практики та стажування за кордоном, практика із частковим працевлаштуванням студента, що дає можливість практиканту безпосередньо включитися у професійну діяльність конкретного закладу й установи.

По-четверте, студенти мають можливість повною мірою скористатися перевагами навчання, побудованого за принципом почерговості в умовах професійного середовища [21, с. 49-50].

Такий досвід достатньо корисний для практичної підготовки техніків-технологів зі спеціальності «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів» у коледжах, оскільки вони будуть працевлаштовуватися на базі підприємств різних форми власності, у т.ч. і за

кордоном. Найкращий варіант – коли вона проводиться безпосередньо на сучасних підприємствах.

У Кам'янець-Подільському коледжі харчової промисловості основними видами практичної підготовки є навчальна, технологічна, переддипломна, перелік яких, їх форми, тривалість і терміни проведення визначені навчальним планом і графіком навчального процесу. Ці види практичної підготовки відображають її систематичність, безперервність, послідовність і практичну спрямованість, що забезпечує наступність практичної підготовки, поступове розширення обсягу базових практичних знань, навичок і вмінь, формування практичного мислення як техніка технолога – управлінця та безпосереднього виконавця, а також поступове формування професійної суб'єктності як техніка-технолога.

Кожний її вид має свою програму, де визначені такі основні завдання:

- ознайомлення студентів із сучасним станом харчового виробництва, із передовим його технологічним і виробничим досвідом;
- закріплення теоретичних і вдосконалення практичне знань і їх систематизація;
- формування практичних навичок і вмінь, необхідних для реалізації майбутніх посадових компетенцій як техніку-технологу;
- розвиток професійно важливих якостей техніка-технолога як менеджера, організатора і виконавця;
- залучення студентів до безпосередньої практичної роботи на ділянках виробництва підприємств харчової промисловості;
- розвиток у студентів творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності;
- набуття студентами навичок і вмінь самооцінювання, саморегуляції та самодетермінації своєї професійної діяльності, формування потреби у самоосвіті та самовдосконаленні та ін.

Можуть і мають бути й інші завдання, але це залежить від курсу, від виду практичної підготовки.

Водночас слід пам'ятати, що сталих універсальних програм практичної підготовки не буває, їх потрібно систематично вдосконалювати, вносити навіть кардинальні зміни згідно з розвитком і вдосконаленням технологій харчового виробництва, вимогами ринку праці до техніків-технологів і їх професіоналізму.

Завданням технологічної практики є розширення, поглиблення та закріплення теоретичних знань і найголовніше – формування навичок і вмінь практичного застосування цих знань в умовах роботи харчового виробництва; ознайомлення з виробничим процесом і технологічним циклом виробництва безпосередньо на підприємствах харчової промисловості, а також збір фактичного матеріалу для виконання курсових робіт (проектів).

Переддипломна практика є заключним етапом практичного навчання та підготовчим етапом для виконання випускових робіт, яка проводиться на випускному курсі з метою узагальнення й удосконалення практичних знань, навичок і вмінь, опанування сучасним професійним досвідом і формування готовності майбутніх техніків-технологів до самостійної професійної діяльності.

Висновки. 1. Аналіз і узагальнення наукової літератури та дисертацій, а також науково-методичних джерел засвідчує, що проблема практичної підготовки майбутніх техніків-технологів на сучасному етапі розвитку професійної освіти набуває гострої актуальності та залишається недостатньо дослідженою, хоча мета, зміст і результати їх практичної підготовки вимагають системного теоретичного та методичного обґрунтування.

2. З'ясовано суперечності у процесі практичної підготовки майбутніх техніків-технологів між:

- вимогами сучасного ринку праці до майбутніх техніків-технологів і недостатнім рівнем сформованості практичної складової частини їх професійної компетентності;
- між потребою в якісній практичній підготовленості майбутніх техніків-технологів у коледжах і недостатнім рівнем нормативного її забезпечення та супроводження;
- необхідністю забезпечення викладачів універсальною методикою проведення практик у коледжах і недостатнім рівнем їх методичного забезпечення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Banach Czesław. Szanse i zagrożenia rozwoju edukacji w Polsce. *Kultura i Edukacja*. 2005. № 2. S. 40-52.
2. Бендера І.М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти доросл. АПН України. Київ, 2009. 42 с.
3. Заскалета С.Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2015. 40 с.
4. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало; Хмельниць. нац. ун-т. Хмельницький : Цюпак А.А., 2014. 561 с.
5. Луговська Е.М. Трансформація й інтеграція фахових знань та вмінь як умова формування фахової компетентності майбутніх техніків-механіків агропромислового виробництва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 5. С. 167-173.
6. Манько В.М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2005. 40 с.

7. Мозговий В.Л. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2010. 21 с.
8. Подпрятков Г.І., Манько В.М., Лузан П.Г. Зміст і процес підготовки фахівців з механізації сільськогосподарства : навчальний посібник / за ред. В.М. Манька. Київ : НАУ, 2004. 408 с.
9. Свистун В.І. Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Національний аграрний ун-т Кабінету Міністрів України. Київ, 2007. 497 с.
10. Крайнюк Л.М., Крутовий Ж.А., Касілова Л.О. Проблеми комплексної оцінки якості кулінарної продукції. *Прогресивні техніка та технології харчових виробництв ресторанного господарства і торгівлі*. 2009. Вип. 1. С. 319-323.
11. Лобур М.С. Формування професійно значущих якостей майбутніх молодших спеціалістів сфери харчування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 251 с.
12. Мельник О.Ф. Міжпредметні зв'язки як засіб реалізації принципу фундаменталізації в процесі формування професійної компетентності техніків-технологів виробництва харчової продукції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 8 (52). С. 153-164.
13. Потапов В.О. Моделювання технологічних процесів харчових виробництв : навчальний посібник. Харків : ХДУХТ, 2008. 148 с.
14. Сичевська Н.С. Формування фахової компетентності майбутніх техніків-технологів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2012. 22 с.
15. Янчева М.О., Пешук Л.В., Дроменко О.Б. Фізико-хімічні та біохімічні основи технології м'яса і м'ясопродуктів : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2009. 304 с.
16. Туриця, О.О. Професійна спрямованість навчання як педагогічна умова формування професійної компетентності майбутніх фахівців харчового профілю. *Вісник Львівського університету. Серія: педагогіка*. 2013. Вип. 29. С. 40-60.
17. Ягулов В.В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у системі професійно-технічної освіти. *Креативна педагогіка / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Вінниця, 2011. Вип. 4. С. 28-34.
18. Блонский П.П. Мои воспоминания. Москва : Педагогика, 1971. 174 с.
19. Наказ Міністерства освіти України «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» (зі змінами) від 08 квітня 1993 р. № 93.
20. Закону України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru>.
21. Banach Cz. Reforma systemu edukacji w Polsce – wyzwania, szansę i zagrożenia. *Strategie reform oświatowych w Polsce na tle porównawczym / pod. red. Wojnar I., Bogaj A., Kubina I. W. : Komitet Prognoz "Polska 2000 Prus"*, Elipsa, 1999. S. 39-66.

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ ЯК ФАКТОР РАЦІОНАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ

CONFLICT COMPETENCE OF FUTURE RESERVE OFFICERS AS A FACTOR OF RATIONAL BEHAVIOR IN A CONFLICT SITUATION

У статті висвітлюється значення сформованості конфліктологічної компетентності у курсантів і студентів як майбутніх офіцерів запасу для здійснення раціональної поведінки у конфліктній ситуації. Зазначається, що майбутня професійна діяльність офіцерів запасу має відбуватися за умов різноманітних військових, професійних і соціальних конфліктів, а отже, потребує від офіцерів професійних знань, умінь, навичок і якостей особистості, які забезпечуватимуть ефективне вирішення військових, соціальних і професійних конфліктних ситуацій і конфліктів. Тобто у майбутніх офіцерів запасу має бути сформована конфліктологічна компетентність, що сприятиме здійсненню ними раціональної поведінки у конфліктній ситуації. Уміння раціонально поводитися у конфліктній ситуації забезпечується наявністю знань про конфлікт, про причини виникнення конфліктної ситуації і конфлікту, про способи запобігання виникненню конфліктів, про методи управління конфліктами та їх розв'язування, а також певним досвідом раціонального поведіння у конфліктних ситуаціях. Для опису типів поведінки у конфліктних ситуаціях використовується двовимірний модель регулювання конфліктів. Її основними вимірами є кооперація та наполегливість, відповідно до яких виділяють способи регулювання конфліктів і відповідні стилі поведінки у конфліктній ситуації, а саме: суперництво, співпрацю, компроміс, пристосування, уникання. Поведінка людини детермінується багатьма факторами, до числа яких можна віднести, зокрема, рівень суб'єктивного контролю, тобто здатність і готовність людини брати на себе чи перекладати на інших відповідальність за те, що відбувається з нею, в т.ч. і за ефективність вирішення конфліктних ситуацій. Результати дослідження свідчать про те, що рівень сформованості конфліктологічної компетентності як професійної якості особистості визначає спроможність майбутніх офіцерів запасу конструктивно діяти у конфліктних ситуаціях і ефективно виконувати свої службові обов'язки.

Ключові слова: офіцери запасу, конфліктна ситуація, конфліктологічна компетентність, стиль поведінки у конфліктній ситуації, суб'єктивний контроль.

The article highlights the importance of the formation of conflictological competence among cadets and students as future reserve officers for the implementation of rational behavior in a conflict situation. It is noted that the future professional activities of reserve officers should take place in conditions of various military, professional and social conflicts, and therefore, officers need professional knowledge, skills and personal qualities that provide an effective solution to military, social and professional conflict situations and conflicts. That is, future reserve officers should have formed conflictological competence, which will contribute to their rational behavior in a conflict situation. The ability to conduct rationally in a conflict situation is ensured by the availability of knowledge about the conflict, the causes of the conflict and the conflict, ways to prevent conflicts, methods of conflict management and resolution; as well as certain experiences of rational behavior in conflict situations. To describe the types of behavior in conflict situations, a two-dimensional model of conflict management is used. Its main dimensions are cooperation and assertiveness, in accordance with which they distinguish ways of conflict management and appropriate styles of behavior in a conflict situation, namely: rivalry, cooperation, compromise, adaptation, avoidance. Human behavior is determined by many factors, which include, in particular, the level of subjective control, that is, the ability and willingness of a person to take over or transfer responsibility to others for what is happening to her, including for the effectiveness of resolving conflict situations. The results of the study indicate that the level of formation of conflict competence as a professional personality traits determines the ability of future reserve officers to act constructively in conflict situations and effectively fulfill their official duties.

Key words: reserve officers, conflict situation, conflict management competence, behavior style in a conflict situation, subjective control.

УДК 37.114

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-30>

Тюріна В.О.,

докт. пед. наук,
професор кафедри соціології
та психології
Харківського національного
університету внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Складний і динамічний характер сучасної службово-бойової діяльності військ, використання новітніх інформаційних технологій, зразків озброєння та військової техніки висувають об'єктивну потребу в кардинальному якісному удосконаленні військово-професійної підготовки та підвищенні рівня підготовленості кожного військового спеціаліста до виконання службових обов'язків.

Виконання цих завдань передбачає, зокрема, підвищення ефективності функціонування діючої в освітніх закладах системи підготовки військових спеціалістів і накопичення необхідних на особливий період резервів.

У Генштабі України впевнені, що ресурс людей із базовою підготовкою можна і потрібно використовувати. Виходячи з цього, особливе місце посідає підготовка офіцерів запасу високої військової кваліфікації за військово-обліковими спеціальностями.

У Харківському національному університеті внутрішніх справ підготовка офіцерів запасу здійснюється за такими військово-обліковими спеціальностями: «Психологія» та «Соціальна психологія». Після закінчення навчання випускники одержують військове звання «Молодший лейтенант запасу».

Однією з особливостей професійної діяльності офіцерів є те, що ця діяльність відбувається

в агресивному професійному, психологічному і соціальному навколишньому середовищі, тобто за умов різноманітних професійних і соціальних конфліктів. Тому ефективність професійної діяльності офіцерів залежить від багатьох факторів, зокрема від сформованості конфліктологічної компетентності. Тобто до переліку професійних знань входять і знання про чинники, зміст і джерела конфліктів, про їх види, умови виникнення та закономірності протікання, про способи вирішення конфліктів і конфліктних ситуацій. А до професійних умінь треба віднести вміння попереджувати та розв'язувати конфлікти, вміти управляти конфліктом, позитивно впливати на свого опонента для конструктивного розв'язування конфлікту або конфліктної ситуації, вміння обирати у конфлікті оптимальний стиль поведінки. Таким чином, однією з важливих професійних якостей, що має бути сформована у майбутніх офіцерів запасу, є конфліктологічна компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі конфлікту присвячено багато досліджень: у психології – дослідження І.В. Ващенко, Н.В. Гришиної, М.І. Пірен, Т.М. Титаренко; у педагогіці – роботи А.С. Белкіна, М.М. Рибаківа; конфлікти в органах внутрішніх справ досліджували О.М. Бандурка, Е.Е. Тонков, В.О. Тюріна та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак багато питань, що стосуються сутності, структури, умов і особливостей формування конфліктологічної компетентності курсантів як майбутніх офіцерів запасу, залишилися недостатньо вивченими. Зокрема, потребує додаткового дослідження низка питань про взаємозв'язок між конфліктологічною компетентністю курсантів як майбутніх офіцерів запасу, їх особистісними особливостями та вибором стилю поведінки у конфліктній ситуації.

Мета статті полягає в тому, щоб показати залежність між рівнем сформованості конфліктологічної компетентності як професійно значущої якості особистості курсантів – майбутніх офіцерів запасу й умінням раціонально поводитися у конфліктній ситуації.

Виклад основного матеріалу. Конструктивне управління конфліктною ситуацією чи конфліктом, вибір правильної стратегії та стилю поведінки у конфліктній ситуації або конфлікті дозволяють працівникові органів внутрішніх справ ефективно виконувати свої службові обов'язки. Таким чином, однією з важливих професійних якостей офіцерів є конфліктологічна компетентність. Одним із професійних обов'язків офіцерів є навчання і виховання особового складу. Отже, майбутнім офіцерам запасу мають бути притаманні, зокрема, педагогічна та конфліктологічна компетентності.

У зв'язку із зазначеним одним із педагогічних завдань, що стоять перед кафедрою військової

підготовки ХНУВС, є формування у майбутніх офіцерів запасу вміння раціонально поводитися у конфліктних ситуаціях. Для цього кожен слухач і курсант (як майбутній офіцер запасу) повинен також знати й про власні особливості, що впливають на його індивідуальні особистісні особливості поведінки у конфліктній ситуації та визначають її ефективність і конструктивність.

Конфліктні ситуації та конфлікти – безпосередня реальність наших днів. Протягом всього свого життя кожен із нас стикається з різними конфліктами. Від того, чи правильно поводитиметься людина у конфліктній ситуації, чи правильно обере вона стиль спілкування і поведінки, залежить її успішність.

Як поведеться у ситуації, що склалася? Необхідно наполягати на своїй думці чи доцільніше поступитися, щоб завоювати більш вигідні позиції, які можна буде з успіхом використовувати надалі? У чому причини того, що відбувається?

Відповісти на означені запитання можливо тоді, коли у людини сформована конфліктологічна компетентність, коли вона знає, що таке конфлікт, причини виникнення конфліктної ситуації та конфлікту, шляхи їх запобігання, управління ними та розв'язування.

В основі конфліктних ситуацій, як і конфліктів, яким би предметним змістом вони не наповнювалися, лежать різні причини. Це соціально- професійні, соціально-психологічні, соціально-демографічні, організаційні та матеріально-технічні чинники [1].

Суть соціально-психологічної причини конфліктних ситуацій полягає насамперед у психотипологічній, а також морально-духовній несумісності деяких членів колективу (включаючи керівника) як за наявності, так і за відсутності об'єктивних внутрішніх виробничих причин конфлікту.

Джерелами конфліктів є протиріччя, а протиріччя виникають там, де є розбіжності: у знаннях, уміннях, здібностях, особистісних якостях; у цілях, засобах, методах діяльності; у поглядах, переконаннях; у мотивах, потребах, ціннісних орієнтаціях; в оцінках і самооцінках; у розумінні, інтерпретації інформації; у функціях управління; в емоційних, психічних, фізичних та інших станах; у технологічних, економічних та інших процесах; у чеканнях, позиціях. Але важливо знати і бачити не тільки ті протиріччя, що сприяють виникненню конфліктів, а й розрізняти види і типи конфліктів [3].

Більшості людей притаманна більш або менш широка варіабельність особливостей поведінки залежно від конкретних соціальних ситуацій, а також залежно від того, сприймає людина ситуацію приємною чи неприємною, простою чи складною і т. ін. Особливу увагу треба приділяти формуванню у майбутніх офіцерів запасу вміння вірно оцінювати конфліктну ситуацію і залежно від її

особливостей змінювати свою поведінку, оскільки майбутні офіцери запасу під час своєї майбутньої професійної діяльності матимуть справу як із правослухняними громадянами, так і з правопорушниками, і навіть із ворогами України (наприклад, під час служби в АТО).

Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях використовується двомірна модель регулювання конфліктів. Її основними вимірами є напористість, для якої характерним є акцент на захисті власних інтересів, і кооперація, пов'язана з уважністю людини до інтересів інших людей, котрі залучені до конфлікту. Відповідно до цих двох основних вимірів виділяють такі способи регулювання конфліктів: співробітництво, коли учасники ситуації досягають альтернативи, яка повністю вдовольняє інтереси всіх сторін; суперництво (конкуренція) як прагнення досягти вдоволення своїх інтересів на шкоду іншому; пристосування, що у протилежність суперництву, означає принесення у жертву власних інтересів заради іншого; компроміс, коли обидві сторони доходять консенсусу, ідучи на взаємні поступки; уникнення, для якого характерним є як відсутність прагнення кооперації, так і відсутність тенденцій досягнення власних цілей. У разів уникання конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху; за таких форм поведінки, як конкуренція, компроміс і пристосування або один з учасників виграє, а інший програє, або обоє програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки у ситуації співробітництва обидві сторони виграють.

Означеним способам регулювання конфліктів відповідають п'ять основних стилів поведінки у конфліктній ситуації, що пов'язані з загальним джерелом будь-якого конфлікту – розбіжністю інтересів двох і більше сторін.

Стиль конкуренції або суперництва: людина, яка використовує стиль конкуренції, вельми активна і віддає перевагу власним шляхам розв'язування конфліктів. Вона не дуже зацікавлена у співробітництві з іншими людьми, проте здатна на вольові рішення, прагне вдовольнити власні інтереси на шкоду інтересам інших, примушуючи приймати її рішення проблеми. Однак цей стиль поведінки заважає бути у злагоді з іншими людьми і викликає у них почуття відчуження, отже, його не слід застосовувати в особистих стосунках.

Офіцер запасу, як і будь-який інший спеціаліст, повинен мати підготовку у трьох галузях: концептуальні уміння та здібності, технологічні знання, комунікативні уміння і навички.

Концептуальні здібності – це здатність відчувати зв'язки між своєю справою і середовищем. Концептуальні уміння включають у себе: уміння прогнозувати події, планувати діяльність великих груп людей. Технологічна група знань, умінь і навичок пов'язана з освоєнням конкретної професії. Група комунікативних умінь і навичок складається зі сприйняття співробітників і їх оцінювання, встановлення з ними різноманітних контактів, з умінням цілеспрямовано впливати.

Розвиток конфліктологічної компетентності офіцера запасу передбачає певний рівень розвитку обізнаності про збір інформації, стан конфлікту та діапазон можливих стратегій у конфлікті, звичок реалізації цих стратегій у конкретній життєвій ситуації; знання про генезис конфлікту; уміння здійснювати прогноз конфлікту; обирати способи врегулювання конфлікту.

Людина, яка має високий рівень сформованості конфліктологічної компетентності, повинна вміти здійснювати таке: а) збір інформації та спостереження стану конфлікту; б) генезис конфлікту; в) прогноз конфлікту.

Поведінка людей детермінується багатьма факторами, до числа яких можна віднести і рівень суб'єктивного контролю, що розуміють як здатність і готовність людини брати на себе чи перекладати на інших відповідальність за те, що з нею відбувається. Один і той самий тип контролю характеризує поведінку індивіда у різних ситуаціях, у яких він опиняється (табл. 1) [2].

Дослідження взаємозв'язку між рівнем суб'єктивного контролю (РСК) і вибором стилю поведінки у конфліктній ситуації дозволило з'ясувати, що курсантів і студентів з низьким рівнем суб'єктивного контролю (0-12) немає (табл. 2).

Оскільки більшість майбутніх офіцерів запасу має середній показник суб'єктивного контролю, а діапазон середнього рівня достатньо широкий, ми розділили цей рівень на підрівні у такий спосіб: (12-21) та (22-32) (табл. 3).

Як бачимо, більшість курсантів і студентів, котрі мають рівень суб'єктивного контролю (РСК) від 12 до 21, частіше обирають «суперництво» і «компроміс». Це залежить від того, наскільки психологічно сильнішим, рівним або слабшим, на думку курсанта, є опонент. Майже ніколи не вибирається стиль поведінки «уникання». Вибір «співробітництва» та «пристосування» також здійснюється з урахуванням сили, можливостей, впливовості, влади опонента (наприклад, курсант – начальник).

Таблиця 1

Результати дослідження вибору стилю поведінки у конфліктній ситуації курсантами та студентами як майбутніми офіцерами запасу

суперництво	співробітництво	компроміс	уникання	пристосування
21%	35%	33%	5%	6%

Розподіл майбутніх офіцерів запасу за рівнями суб'єктивного контролю з урахуванням вибору стилю поведінки у розв'язанні конфлікту

РСК	кількість курсантів	суперництво	співробітництво	компроміс	уникання	приспосовання
0–12	0	0	0	0	0	0
12–32	77%	16%	19,7%	30,2%	8%	3,0%
33–44	23%	6%	8%	6%	1,5%	1,5%

Розподіл майбутніх офіцерів запасу по рівнях і підрівнях суб'єктивного контролю залежно від вибору стилю поведінки у конфліктній ситуації

РСК	суперництво	співробітництво	компроміс	уникання	приспосовання
12–21	3%	1,5%	3%	0%	1,5%
22–32	13%	18,2%	27,2%	8%	1,5%
33–44	6%	8%	6%	1,5%	1,5%

Курсанти і студенти, які мають показник рівня суб'єктивного контролю від 22 до 32, найчастіше вибирають стиль поведінки «компроміс». Друге місце за частотою вибору посідає «співробітництво», третє місце – «суперництво», четверте – «уникання», п'яте – «приспосовання».

Таким чином, вибір майбутніми офіцерами запасу того чи іншого стилю поведінки залежить від соціального середовища, у якому перебуває курсант чи студент, від впливу, що здійснює на нього опонент, від сили впливу, можливостей, значущості вирішення проблеми для цієї людини. Тому процес формування уміння правильно вибрати стиль поведінки у конфліктній ситуації має здійснюватися з урахуванням особистісних особливостей майбутнього офіцера запасу.

Психологічна, комунікативна і конфліктологічна компетентність людини, зокрема, майбутнього офіцера запасу, визначає вміння впливати на людей шляхом спілкування з ними, є передумовою успішного вирішення конфліктних ситуацій і, як наслідок, надає можливість самій людині позбавитися негативних реакцій, що викликають

нервові зриви, які завдають шкоди її здоров'ю, деформують її активну професійну діяльність.

Висновки. Отже, рівень сформованості конфліктологічної компетентності як професійної якості особистості визначає спроможність майбутніх офіцерів запасу конструктивно діяти у конфліктних ситуаціях і ефективно виконувати свої службові обов'язки.

Одним із перспективних напрямів педагогічної роботи з курсантами як майбутніми офіцерами запасу, на наш погляд, є дослідження впливу рівня сформованості конфліктологічної компетентності на зняття внутрішньої напруги та відновлення і мобілізацію фізичних і духовних сил людини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ващенко І.В. Конфлікти: сучасний стан, проблеми та напрямки їх вирішення в органах внутрішніх справ: монографія. Харків: «ОВС», 2002. 256 с.
2. Психология личности: тесты, опросники, методики. Москва: Геликон, 1995. 236 с.
3. Тюрина В.А., Ващенко И.В. Конфликты и управленческая деятельность. Киев: Знання, 1999. 224 с.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

SCHOOL AND FAMILY SOCIAL PARTNERSHIP IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Стаття присвячена одній з актуальних проблем соціального партнерства школи і сім'ї в умовах нової української школи. Перехід України на якісно новий, інноваційний рівень розвитку вимагає насамперед змін в освіті, що має відповідати сучасним потребам суспільства. Саме через освіту закладаються фундаментальні засади головного ресурсу держави – людського потенціалу, вираженого через соціальну активність, взаємну підтримку, успішну соціалізацію, повноцінну самореалізацію, високу соціальну мобільність кожної людини. Авторами розкриваються напрями діяльності освітнього закладу, які успішно вирішуються в партнерстві з сім'ями учнів. Сьогодні стає все більш очевидним, що вирішувати завдання виховання і навчання, проблеми соціалізації дитини можливо тільки за умови об'єднання зусиль сім'ї і школи. Визначено, що педагогіка партнерства, орієнтація на учня, виховання на цінностях це головні складники концепції Нової української школи, спрямовані на те, щоб побудувати довіру між школою, дітьми, батьками та суспільством. Формування взаємодії сім'ї і школи на рівні, що відповідає новим вимогам і можливостям, є актуальним завданням для будь-якого освітнього закладу і складає основу соціального партнерства сім'ї і школи. Встановлено, що новий зміст взаємодії школи та сім'ї як інститутів виховання складають різні види діяльності (комунікативна, проектна, консультативна тощо), що здійснюються в режимі партнерства. Такий зміст взаємодії школи та сім'ї може бути реалізовано як через традиційні, так і інноваційні форми. Основна увага в статті зосереджується на найбільш актуальних формах інформаційної та просвітницької роботи з сім'єю: дні відкритих дверей, формування педагогічної культури батьків, батьківський університет, батьківські конференції, практикум, відкриті уроки, індивідуальні консультації, сімейний тренінг, батьківські читання, сімейні вечори, батьківські ринки, ділові ігри. Визначено дії командної роботи сімейно-школьного партнерства. Результатом соціального партнерства визначено створення сприятливих умов для самореалізації учнів шляхом взаємодії і співпраці всіх сторін, що беруть участь у процесі виховання.

Ключові слова: соціальне партнерство, Нова українська школа, сім'я і школа, партнерство.

The article deals with one of the pressing problems of social partnership between the school and the family in the conditions of the new Ukrainian school. Ukraine's transition to a qualitatively new, innovative level of development requires, above all, changes in education that meet the contemporary needs of society. It is through education that the fundamental foundations of the main resource of the state are laid – human potential, expressed through social activity, mutual support, successful socialization, full self-realization, high social mobility of each person. The authors reveal the activities of the educational institution, which are successfully solved in partnership with the students' families. Today, it is becoming increasingly clear that the problem of education and training, the problem of socialization of the child is possible only with the efforts of family and school. It has been determined that pedagogy of partnership, student orientation, value education – these are the components of the New Ukrainian School concept aimed at building trust between the school, children, parents and society. Forming family-school interactions at a level that meets new requirements and opportunities is an urgent task for any educational institution and forms the basis of family-school social partnership. It is established that the new content of interaction between school and family as educational institutions consists of different types of activities (communicative, project, consultative, etc.) carried out in partnership mode. This content of school-family interaction can be realized through both traditional and innovative forms. The main focus of the article is on the most relevant forms of informational and educational work with the family: open days, formation of the pedagogical culture of parents, parent university, parent university, parent conferences, practicum, open lessons, individual counseling, reading, family t family evenings, parenting rings, business games. The teamwork of the family-school partnership has been identified. The result of social partnership is the creation of favorable conditions for self-realization of students through the interaction and cooperation of all parties involved in the education process.

Key words: social partnership, New Ukrainian school, family and school, partnership.

УДК 371

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-31>

Цуркан Т.Г.,

канд. пед. наук,
асистент кафедри педагогіки
та методики початкової освіти
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Руміга Т.О.,

магістрант кафедри педагогіки
та методики початкової освіти
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Постановка проблеми у загальному вигляді. Освіта в сучасних умовах є відкритою соціально-педагогічною системою. Принцип відкритості розглядається як особливий спосіб організації життєдіяльності школи в активній взаємодії з соціумом і сім'єю. У такій взаємодії рівною мірою зацікавлені всі суб'єкти освітнього процесу. Ознакою демократичності і відкритості є готовність школи до реалізації соціального партнерства. Виконуючи замовлення суспільства на освітні послуги, школа не може обійтися без спільної

підтримки. Тільки у взаємодії сім'ї, школи та інших державних і громадських структур будуть ефективно вирішуватися проблеми соціалізації дітей, виховання їхньої громадянської свідомості. Така взаємодія школи з іншими громадськими структурами і соціумом в освітньому просторі для досягнення спільної мети отримала назву соціального партнерства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пошуком нових підходів до реформування освіти на основі інтеграції зусиль всіх суб'єктів освітнього

процесу займаються такі науковці, як О. Грішнова, А. Гриценко, Н. Діденко, І. Дубровський, В. Колоцова, В. Кремень, В. Жернакова, О. Леонтєва, Н. Ничкало, В. Радкевич, Г. Семигіна, Л. Сергєєва, А. Сіленко, Л. Щербак, О. Щербак та інші.

Проблема розвитку соціального партнерства висвітлюється у дослідженнях таких українських науковців, як А. Колот, С. Українець, Т. Ляшенко, О. Мірошниченко, М. Сорока, Л. Щербак, І. Дубровський. Феномен партнерства в освітньому просторі досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, О. Коханова, С. Лисенкова, А. Макаренко, С. Максименко, В. Моргун, В. Сухомлинський, Г. Татаринцева, В. Шаталов, Н. Шигонська та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, незважаючи на значні розробки з даної проблеми, поки ще недостатньо досліджені питання створення в освітньому середовищі школи педагогічних умов для реалізації соціального партнерства.

Прагнення суспільства до поліпшення освітнього рівня суспільства, прийняття і реалізація Концепції Нової української школи і недостатня увага до школи як до одного з інститутів соціалізації дітей дозволила сформулювати тему статті «Соціальне партнерство школи і сім'ї в умовах Нової української школи».

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні системи соціального партнерства школи та сім'ї в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Ідеї соціального партнерства формувалися протягом усього розвитку філософії, права, політекономії та інших наук. Вперше згадки про соціальне партнерство можна знайти в роботах Платона й Арістотеля, які висунули ідею про партнерство громадян як рівних і вільних індивідів. І. Кант, К. Маркс, Е. Дюркгейм і М. Вебера стверджували, що соціальна взаємодія в суспільстві заснована на солідарності людей, а партнерство є механізмом досягнення суспільної солідарності і принципом регулювання міжгрупових взаємин у суспільстві.

Одним із кроків розбудови соціального діалогу (партнерства) на національному рівні є прийняття Закону України «Про соціальний діалог в Україні» (2011).

Поняття соціального партнерства має безліч визначень. У глосарії термінів європейської освіти «Освітній євротюнінг» (Tuning Educational Structures in Europe), опублікованому у 2006 році, термін «соціальне партнерство» тлумачиться як співпраця всіх зацікавлених сторін (соціальних партнерів) для реалізації мети Болонського процесу.

Дослідник Л. Щербак визначає «соціальне партнерство», як результат цивілізованої діяльності, певної соціальної технології, спрямованої на отримання кожною зі сторін взаємовигідних

соціально-трудоких відносин, є результатом кропіткої співпраці зацікавлених сторін [8, с. 4].

Т. Глушанюк розглядає його як «форму взаємодії різноманітних суб'єктів соціуму, яка дозволяє їм вільно висловлювати свої інтереси і знаходити цивілізовані способи їх реалізації» [2, с. 81].

Під соціальним партнерством в освіті розуміємо конструктивне узгодження інтересів суб'єктів освітнього простору з метою підвищення якості освітніх послуг на основі вибору відповідної моделі соціальної взаємодії. З цієї точки зору соціальне партнерство в освіті передбачає встановлення відносин соціального діалогу. Цей діалог характеризується загальними цілями і ціннісними орієнтаціями учасників, добровільністю і довготривалістю відносин, побудованих на довірі, і, що особливо важливо – визнанні взаємної відповідальності сторін за результат їхньої співпраці.

Згідно з концепцією «Нова українська школа», що ухвалена рішенням колегії МОН від 27.10.2016 року, освітні заклади мають працювати на засадах «педагогіки партнерства». Основні принципи цього підходу: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (про активність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) (Концепція «Нова українська школа», 2016) [6].

Метою партнерства школи та сім'ї як інститутів виховання є формування системи добровільних, рівноправних взаємин і взаємопідтримки цих інститутів, що зумовлює підвищення їх виховного потенціалу.

Стижке зростання виховного потенціалу сім'ї і школи може бути забезпечене системним характером соціального партнерства між ними.

Виділимо напрями діяльності освітнього закладу, які успішно вирішуються в партнерстві з сім'ями учнів:

- питання адаптації учнів в соціокультурному просторі міста / села;
- індивідуалізація освітніх маршрутів, підтримка обдарованих учнів;
- реабілітація та соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами;
- стимулювання процесів суспільної самоорганізації і самоврядування;
- сприяння розвитку громадського управління освітою в конкретному закладі освіти;
- дослідження і діагностика мікросоціуму, соціальної ситуації [3].

Нами визначено такі дії командної роботи сімейно-шкільного партнерства: вивчити наявні механізми збору інформації про погляди, досвід та побажання вчителів, батьків, керівників шкіл та учнів; підтвердити, що керівники шкіл і батьківська

спільнота підтримують концепцію партнерства; розробляти плани впровадження, встановлювати цілі, терміни та показники успішності ключових вимірів партнерства сім'ї та школи; організувати тренінги для членів партнерської групи; здійснювати спільно узгоджені заходи; оцінювати ефективність діяльності партнерства; продовжувати вдосконалювати та координувати практику проти формального партнерства між сім'єю та школою; вивчити варіанти створення нових партнерств.

Важливим напрямом встановлення партнерства між школою та батьками є робота педагогічного колективу з розробки та впровадження найбільш актуальних форм інформаційної та просвітницької роботи з сім'єю.

Дні відкритих дверей надають можливість батькам безпосередньо ознайомитися з умовами навчання дітей у школі, їх можливостями отримати розвиток на різних додаткових заняттях (факультативних заняттях, гуртках, спортивних секціях, творчих колективах тощо). Плануючи День відкритих дверей, адміністрація визначає його тему (залежно від назрілих проблем або вирішення нагальних завдань).

Важливим також є формування педагогічної культури батьків. Сучасним батькам не вистачає навичок допомоги дитині під час освоєння освітніх програм; навичок ефективного спілкування з дитиною; використання правових знань у галузі освіти (державні освітні стандарти, правила прийому в установи загальної середньої освіти і ЗВО, форми участі батьківської громадськості в життєдіяльності школи тощо). У зв'язку з цим у формуванні педагогічної культури батьків можна виділити три напрями: навчання батьків як вихователів, як вчителів своєї дитини, як союзників, партнерів. Педагогічна наука і практика накопичили багатий методичний арсенал з проведення роботи з батьками в цьому напрямку [1].

Батьківський університет (педагогічний лекторій) – форма педагогічної освіти, що передбачає розширення, поглиблення і закріплення знань про виховання дітей.

Батьківські збори є продовженням батьківського університету з вивчення педагогічних питань на рівні класу. Вчителі початкових класів та класні керівники можуть їх організувати у формі творчих лабораторій, на яких можна використовувати такі активні прийоми взаємодії з батьками: психологічна вправа «Я хочу...»; методика «Незавершене речення»; тренінги; обговорення проблемних ситуацій, дискусії, дебати, «круглий стіл» тощо. Ці форми дають можливість обговорити різні ситуації у вихованні, вивчити досвід подолання конфліктних ситуацій, які складаються в самому класному колективі, в школі, в сім'ї. Вони відіграють важливу роль в освіті батьків, тому що пропонують практичне рішення вже назрілих проблем, які вимагають негайних заходів і оперативного вирішення.

Батьківські конференції (загальношкільні, класні) мають величезне значення в системі виховної роботи установи загальної середньої освіти. Конференції повинні готуватися дуже ретельно, з обов'язковою участю психолога, соціального педагога, завданням яких є проведення соціологічних і психологічних досліджень по темі конференції, а також знайомство її учасників з результатами. Активними учасниками конференцій виступають самі батьки, які готують аналіз розглянутої проблеми з позицій власного досвіду. Відмінною особливістю конференції є те, що вона приймає певні рішення чи намічає заходи щодо заявленої проблеми.

Практикум – форма вироблення в батьків педагогічних умінь з виховання дітей, ефективного вирішення виникаючих педагогічних ситуацій, тренування педагогічного мислення у батьків.

Відкриті уроки з метою ознайомлення батьків з новими програмами з предмета, методикою викладання, вимогами вчителя. Такі уроки дозволяють уникнути багатьох конфліктів, викликаних незнанням і нерозумінням батьками специфіки навчальної діяльності [5].

Індивідуальні консультації – одна з найважливіших форм взаємодії учителя з сім'єю. Особливо вона необхідна, коли педагог набирає клас. Для того щоб подолати занепокоєння батьків, острах розмови про свою дитину, необхідно проводити індивідуальні консультації-співбесіди з батьками. Готуючись до консультації, доцільно визначити ряд питань, відповіді на які допоможуть плануванню виховної роботи з класом. Індивідуальна консультація повинна мати ознайомлювальний характер і сприяти створенню позитивного контакту між батьками і вчителем. Учитель повинен дати батькам можливість розповісти йому все те, з чим вони хотіли б познайомити вчителя в неофіційній обстановці, і з'ясувати важливі відомості для своєї професійної роботи з дитиною: особливості здоров'я дитини; її захоплення, інтереси; переваги в спілкуванні в сім'ї; поведінкові реакції; особливості характеру; мотивації навчання; моральні цінності сім'ї.

Сімейний тренінг – активна форма роботи з батьками, які хочуть змінити своє ставлення до поведінки і взаємодії з власною дитиною, зробити її більш відкритою і довірчою. У батьківських тренінгах повинні брати участь обоє батьків. Тренінг проводиться з групою, що складається з 12-15 осіб. Батьківські тренінги будуть успішними, якщо всі батьки будуть брати в них активну участь і регулярно їх відвідувати. Щоб тренінг був результативним, він повинен включати в себе 5-8 занять. Батьківський тренінг проводиться зазвичай педагогом-психологом школи, який дає можливість батькам тимчасово відчувати себе дитиною, пережити емоційно ще раз дитячі враження [1, с. 36-39].

Батьківські читання – форма роботи з батьками, яка дає можливість батькам не тільки

слухати лекції педагогів, а й вивчати літературу з проблеми та брати участь у її обговоренні. Батьківські читання можна організувати таким чином: на перших зборах на початку навчального року батьки визначають питання педагогіки і психології, які їх найбільше хвилюють. Учитель збирає інформацію і аналізує її. За допомогою шкільного бібліотекаря та інших фахівців підбираються книги, в яких можна отримати відповідь на поставлені питання. Батьки читають рекомендовані книги, а потім використовують отримані в них відомості в батьківських читаннях. Особливістю батьківських читань є те, що, аналізуючи книгу, батьки повинні викласти власне розуміння питання і зміну підходів до його рішення після прочитання книги. З огляду на швидкий ритм життя сучасних батьків учитель може пропонувати їм аудіокниги.

Сімейні вечори – форма роботи, яка чудово згуртовує батьківський колектив. Батьківські вечори проводяться у класі 2-3 рази на рік без присутності дітей. Батьківський вечір – спілкування з батьками друга своєї дитини, це спогади дитинства і дитинства власної дитини, це пошук відповідей на питання, які перед батьками ставить життя і власна дитина. Теми батьківських вечорів можуть бути найрізноманітнішими. Головне – вони повинні вчити слухати і чути один одного, самого себе, свій внутрішній голос. Форми вечорів дозволяють не тільки висловлювати свою думку із запропонованих тем, а й почути щось корисне для себе в міркуваннях інших батьків, взяти на озброєння в свій виховний арсенал щось нове, цікаве.

Батьківські ринги – одна з дискусійних форм спілкування батьків і активу батьківського колективу. Батьківський ринг готується у вигляді відповідей на питання з педагогічних проблем. Питання вибирають самі батьки. На одне питання відповідають дві родини. У них можуть бути різні позиції, різні думки. Інша частина аудиторії в полеміку не вступає, а лише підтримує думку родин оплесками. Експертами в батьківських рингах виступають учні класу, визначаючи, яка родина у відповідях на питання була найбільш близька до правильного їх трактування.

Ділові ігри – форма колективної творчої діяльності батьків з вивчення рівня сформованості педагогічних умінь у дорослих. Зразковими темами ділових ігор з батьками можуть бути такі: «Ранок у вашому домі», «Син (дочка) прийшов зі школи», «Вас запросили в школу» та ін. Методика ділової гри передбачає пояснення її призначення, визначення теми і складу учасників, розподіл ролей між ними,

попереднє обговорення можливих позицій і варіантів поведінки учасників гри, установку на ініціативу і творчість її учасників. При цьому важливо спочатку програти кілька варіантів поведінки учасників ситуації, потім обговорити оптимальний вибір варіанта дії для певної проблеми. Ділова гра дозволяє не тільки рефлексивно оцінити ту чи іншу модель поведінки, але і дає цікавий матеріал про життя сім'ї – її традиції, розподіл сімейних ролей, способи вирішення конфліктів. Особливо ефективно використання ділової гри за участю учнів, адже іноді саме їм присутність всієї сім'ї дозволяє побачити специфіку взаємодії дорослих і дітей, яку не в змоззі виявити жодна діагностична методика [4, с. 21].

Висновки. Основне значення соціального партнерства для освітнього закладу полягає в ефективній взаємодії, що забезпечує підвищення якості здійснюваного в ньому освітнього процесу. Провідним механізмом, що дозволяє соціальному партнерству відігравати важливу роль в шкільній освіті, є створення в ході взаємодії партнерів максимально розширеного освітнього середовища загальнокультурного і соціального розвитку школяра, в якому долається розрив між замкнутістю шкільного простору і завданнями дорослішання і розвитку сучасної дитини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєнко Т.Ф. Формування педагогічної культури сучасної молоді сім'ї : дис. ... канд. пед. наук. Київ. 1994.
2. Глушанок Т.М. Соціальне партнерство як средство підвищення якості професійного обривання. *Современные проблемы науки и образования*. № 6. 2008. С. 80-83.
3. Голубенко М.К. Школа та батьки. Навчаємо співпраці. Київ : Шкільний світ. 2009.
4. Мартиненко С. Педагогічна взаємодія вчителя початкових класів і батьків першокласників: у запитаннях і відповідях. *Початкова школа*. № 1. 2010. С. 20-22.
5. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є. Технології розбудови виховної системи загальноосвітнього навчального закладу. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 2014.
6. Україна. Міністерство освіти і науки. Концепція. *Нова українська школа*. 2016. URL: <http://mon.gov.ua.202016/12/05/konczepczija.pdf>.
7. Цуркан Т.Г. Тренінг для батьків молодших школярів (формування педагогічної культури). *Початкова школа і сучасність*. Вип. 9 (37). 2017. С. 36-39.
8. Щербак Л.В. Створення системи соціального партнерства у сфері професійно-технічної освіти. Київ : Геопринт. 2008.

КОМПЛЕКС МЕТОДИЧНИХ УМОВ, ЗАВДАНЬ, ФОРМ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

COMPLEX METHODOLOGICAL CONDITIONS, TASKS, FORMS OF CONDUCTING CLASSES FOR THE FORMATION OF CRITICAL THINKING

У статті висвітлено найбільш дієві педагогічні умови формування критичного мислення в учнів, зокрема зазначено, що одним з основних умов формування критичного мислення учнів є наявність його у викладачів. На основі аналізу обґрунтовано, що вибір методів навчання під час використання технології формування критичного мислення залежить від того, до якої системи навчання близька дана технологія, та наведено характеристики найбільш прийнятних методів, які застосовуються для вивчення сформованості критичного мислення. Для педагога, який проводить роботу над формуванням критичного мислення учнів, важливою деталлю є правильний вибір методів, адекватних поставленим цілям і завданням, а також використання конкретних прийомів навчання, форм організації діяльності та оцінки на уроках. Складено перелік найбільш ефективних прийомів і способів, що належать до технології формування критичного мислення. Охарактеризовано три рівні ступеня розвитку критичного мислення в учнів: початковий, середній, високий рівень. Визначено, що для учнів вищий рівень сформованості критичного мислення означає наявність інтеграційних розумових знань і навичок на основі синтезу логічного, проблемного, критичного мислення та вміння використовувати ці знання в практичній, професійній та соціальній діяльності. Відповідно до концепції розвиваючого навчання зазначено, що освітній процес не можна зводити тільки до оволодіння інформацією, а інформація втрачає виховний сенс, якщо вона не відповідає критеріям критичної насиченості. Окремо виділено і розглянуто критерії критичної насиченості матеріалу. Встановлено, що під час реалізації критично насиченого матеріалу необхідно уникати його перенасичення, яке може привести до втрати інформативності та змістовної чи логічної невідповідності (поняття критична коректність). Наведено та проаналізовано кожен із шести критеріїв коректності. Такі критерії критичної коректності до запропонованої інформації є одними з необхідних умов ефективного формування критично-рефлексивного стилю мислення.

Ключові слова: критичне мислення, формування критичного мислення, методи,

прийоми, способи, критерії, критична коректність, критична насиченість.

The article highlights the most effective pedagogical conditions for the formation of critical thinking among students, in particular, it is noted that one of the main conditions for the formation of critical thinking of students is the presence of it among teachers. Based on the analysis, it is proved that the choice of teaching methods when using the technology of critical thinking formation depends on which training system this technology is close to and characteristics of the most acceptable methods used to study the formation of critical thinking are given. For the teacher, he is working on the formation of critical thinking of students, an important detail is the correct choice of methods that are adequate to the goals and objectives, as well as the use of specific teaching methods, forms of organization of activities and assessment in the classroom. A list of the most effective techniques and methods related to the technology of forming critical thinking has been compiled. Three levels of the degree of development of critical thinking of students are characterized: initial, intermediate, high level. It was determined that for students a high level of critical thinking formation means the presence of integration of mental knowledge and skills based on the synthesis of logical, problematic, critical thinking and the ability to use this knowledge in practical, professional and social activities. According to the concept of developing learning, it is indicated that the educational process cannot be reduced only to mastering information, and information loses its educational meaning if it does not meet the criteria for critical saturation. The criteria for critical saturation of the material are separately identified and considered. It has been established that in the implementation of critically saturated material, it is necessary to avoid its saturation, which can lead to a loss of information content and substantial or logical inconsistency - the concept of critical correctness. Each of the six criteria of correctness is given and analyzed. Such criteria for the critical accuracy of the proposed information are one of the necessary conditions for the effective formation of a critically reflective style of thinking.

Key words: critical thinking, the formation of critical thinking, methods, techniques, methods, criteria, critical correctness, critical saturation.

УДК 159.955-021.412.1
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-32>

Цьома Н.С.,
викладач кафедри інформатики
Сумського державного
педагогічного університету
імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Здатність мислити критично була важлива в усі часи, але саме зараз, на рубежі соціальних формацій, ця риса стає життєво необхідною. Оскільки зі збільшенням обсягу доступної інформації трансформуються вміння, необхідні в сучасному суспільстві, треба вміти обробити, відібрати інформацію, оцінити її достовірність. Велике значення має здатність і готовність оцінювати ситуацію критично, але без стереотипів, відокремлювати істину від брехні, самостійно зна-

йти рішення і захистити свою істину доказовими аргументами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема критичного мислення розглядалася вченими у різних напрямках: педагогіці, психології, філософії. Велика теоретична база з даної проблеми розроблена А. Бутенко, Е. Ходосом. Їх дослідження є теоретичною основою для багатьох розробок. У аспекті розумової активності, актуальності, точності, об'єму і ясності проблему критичного мислення розглядав Р. Пол. На перше місце він ставив розум.

Надалі вказана проблема розглядалася, аналізувалася і теоретично досліджувалася науковими працями таких вчених, як Р. Енніс і С. Норріс, Д. Халперн і В. Селмен, Дж. Курфіс, Е. Глассер, Р. Брукфілд, С. Пауль та іншими.

Також дану тематику досліджували і вітчизняні вчені М. Бахтін, А. Бутенко, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Теплов, Н. Тулисанова.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки сучасне суспільство має статус «інформаційного», важко переоцінити значення критичного мислення як для одного представника цього суспільства, так і для цілої держави, майбутнє якої залежить від інтелектуального рівня кожного її громадянина. Важливо також враховувати недостатню теоретичну розробленість та нагальну практичну потребу у створенні системи методів і прийомів під час проведення занять для формування критичного мислення.

Мета статті – розглянути комплекс педагогічних та методичних умов, завдань, форм проведення занять для формування критичного мислення.

Виклад основного матеріалу. Р. Пауль говорив: «Сьогодні світ – це світ, де ідеї постійно реструктуруються, перевіряються і переосмислюються; світ, де ніхто не може вижити з одним простим способом мислення, де власне мислення потрібно постійно адаптувати до мислення інших, де слід поважати прагнення до ясності, точності і ретельності, де навички роботи повинні постійно розвиватися і вдосконалюватися».

Як передбачав американський футуролог Алвін Тоффлер, наслідки «інформаційної революції» охоплюють всі сфери життя людства, закладаючи на нашій планеті основи нової «інформаційної цивілізації».

Можна тільки здогадуватися, яким буде суспільство через 25-30 років, але ж це час, коли сучасні учні вступають у найактивнішу, продуктивну фазу свого життя. Вчені вважають, що понад двадцять п'ять відсотків тих видів діяльності, які будуть потрібні в XXI столітті, сьогодні ще не існують, а ті, які є, істотно зміняться. Людям будуть потрібні абсолютно нові знання і навички, і тут надзвичайно актуальними стають гнучкість, критичність і відкритість мислення, його конструктивність і нестандартність.

Основною метою формування критичного мислення учнів є розширення розумових компетенцій для ефективного вирішення соціальних, наукових і практичних проблем. Завдання формування критичного мислення відрізняються залежно від віку учнів, рівня знань і попереднього досвіду.

Одним з основних умов формування критичного мислення учнів є наявність його у викладачів. У роботі Дж. Вількеєва [1] описано сім функцій професійного мислення педагога: пояснювальна, діагностична, комунікативна, прогностична, проек-

тивна, управлінська, рефлексивна. П'ять із зазначених функцій можуть бути ефективно реалізовані за наявності у педагога навичок мислити критично.

До педагогічних умов формування критичного мислення можна віднести такі:

- включення в освітні стандарти і програми цілей та завдань із формування мислення і змісту, що відповідають умовам розвитку критичного мислення;
- виділення професійних знань, здібностей, системи умінь і навичок логічно і критично мислити;
- організація та проведення навчання педагогам про методи та способи формування логічного і критичного мислення;
- організація співпраці й обмін досвідом науковців і викладачів про інновації в технологіях формування критичного мислення через публікації, конференції, семінари, майстер-класи та спеціальні проекти.

Для педагога, який проводить роботу над формуванням критичного мислення учнів, важливою деталлю є правильний вибір методів, адекватних поставленим цілям і завданням, а також використання конкретних прийомів навчання, форм організації діяльності та оцінки на уроках, лекціях, семінарах, під час самостійної підготовки, практичних занять. Таким чином, для нього технологія формування критичного мислення слугує загальним керівництвом.

Під час навчання викладачі можуть ставити такі завдання:

- формування системи умінь мислити критично у спеціально організованих навчальних ситуаціях;
- формування умінь виявляти логічні помилки критичної оцінки явищ, поведінки;
- навчання застосовувати уміння логічного, критичного мислення в різних наукових сферах, практичній діяльності та суспільному житті [4].

Вибір методів навчання під час використання технології формування критичного мислення залежить від того, до якої системи навчання близька певна технологія. Найбільш прийнятними методами, які застосовуються для вивчення сформованості критичного мислення, є:

- 1) спостереження;
- 2) бесіда і опитування;
- 3) аналіз;
- 4) вивчення біографічних даних;
- 5) спеціальні методи;
- 6) експериментальні методи;
- 7) моделювання видів діяльності;
- 8) перевірка самооцінки;
- 9) перевірка здатності давати оцінку ситуації і робити висновки.

Складено перелік найбільш ефективних прийомів і способів, що належать до технології формування критичного мислення:

- вивчення понять «критичність розуму», «самокритичність розуму», «критика і самокри-

тика», а також досвід їх застосування в житті (в побуті, у виробництві, в процесі навчання тощо);

- навчальний критичний аналіз і оцінка економічної, соціальної ситуації в регіоні, країні, в зарубіжних країнах, в світі (в управлінні, у виробництві, у фінансових питаннях, в освіті, охороні здоров'я, спорті, культурі тощо);

- обговорення помилок у рішенні задач і проблем (у виборі найбільш раціональних способів вирішення) шляхом організації дискусій, суперечок;

- рецензування своїх і чужих літературних творів, рефератів, курсових і дипломних робіт (критичний аналіз тексту);

- обговорення наукових і професійних статей, відео з Інтернету, порівняльний аналіз теорій з конкретних професійних галузей;

- написання есе, аналітичних оглядів, рефератів професійної спрямованості з подальшим пошуком своїх і чужих алогізмів, помилкових суджень;

- рішення логічних задач із застосуванням логічних операцій, що лежать в основі критики і самокритики;

- формування умінь і навичок шляхом тренінгів із доведення, спростування гіпотез (висунутих в минулому в науці, в процесі вирішення проблем сучасності);

- організація дискусій і дебатів із професійних питань, за телепередачами професійного спрямування, фото із статей у пресі; критичний аналіз суперечок, дискусій тощо;

- створення на заняттях умов для формування навичок об'єктивної оцінки і самооцінки.

Викладачі можуть використовувати завдання з формування інтеграційних розумових знань, умінь і навичок на основі логічного, проблемного, критичного мислення. Проте під час формування і розвитку критичного мислення в учнів педагогам слід пам'ятати і про бажання учнів успішно вчитися, не просто слухати, а бути активними учасниками освітнього процесу: ставити запитання, обговорювати проблеми, приймати рішення, придумувати щось нове, відстоювати та доводити його ефективність, фантазувати, брати і давати інтерв'ю тощо. Учні повинні знати, що вони можуть навчитися всьому, чого захочуть. Процес навчання – це не лише нові факти, а розуміння чогось нового з правильністю виконання дій (рис. 1.).

Ступінь розвитку критичного мислення в учнів має три рівні. Початковий рівень критичного мислення – це слабе уявлення учня про критичне мислення, слабкий рівень вміння

оцінювати, відстоювати свою думку і правоту. Середній рівень – це вміння і навички розумових дій у межах елементарних суджень, незначний досвід доказів і спростувань, вміння оцінювати і самооцінювати, розуміння критики як розумового процесу. Високий рівень – стійкі вміння і навички основних розумових дій, вміння бачити і розуміти свої і чужі недоліки (у поведінці, слові, ділі, самооцінці тощо), вміння швидше за інших визначати помилки, вміло підбирати аргументи за і проти; терпимість до аргументованої критики, логічно обґрунтовувати оцінку і самооцінку й адекватно розуміти оцінки інших тощо. Для учнів вищий рівень сформованості критичного мислення означає наявність інтеграційних розумових знань і навичок на основі синтезу логічного, проблемного, критичного мислення та вміння використовувати ці знання в практичній, професійній та соціальній діяльності.

Заслужують на увагу спроби авторів виділити критерії критичної насиченості матеріалу. Згідно з концепцією розвиваючого навчання А. Коржуєв і В. Попков вважають, що навчання не можна зводити тільки до оволодіння інформацією. Сама по собі інформація втрачає виховний сенс, якщо вона не відповідає критеріям критичної насиченості [6].

Перший критерій, запозичений в технологіях розвиваючого навчання, визначається авторами, як застосування таких фрагментів, які спонукають осмислити інформацію з точки зору різних підходів. Зовнішніми ознаками його є словосполучення на кшталт «з одного боку», «а з іншого боку», «це одночасно є і наслідком», «з цієї точки зору».

Наступний критерій характеризується наявністю поряд із підтверджуючими фрагментами змістовно-пошукових, що спонукають учнів не брати до уваги, а критично оцінювати пропонувані твердження, наприклад, «подивимося, чи завжди це справедливо ...». Завдяки цьому педагог виступає в ролі дослідника, який залучає учнів до спільного пошуку істини.

Третій критерій критичної насиченості полягає в тому, що в розумних цілях повинні бути відображені історико-наукові знання, історичні етапи в розвитку науки. При цьому процес становлення знань слід розглядати як логіку боротьби різних ідей, помилкових поглядів і уявлень.

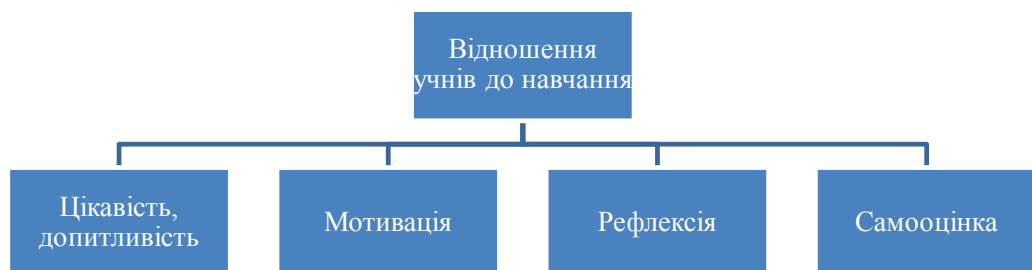


Рис. 1. Відношення учнів до навчання

Під час реалізації критично насиченого матеріалу необхідно уникати його пересичення, яке може привести до втрати інформативності, тому вчені також вводять поняття критична коректність, під якою розуміється відсутність в інформації таких фрагментів, в яких були б змістовні або логічні невідповідності.

Перший критерій критичної коректності полягає в тому, щоб в доказово-описових і в критичних твердженнях, що приводяться в навчальній інформації для студентів, автор перевіряв (виявляв) факт відсутності заміни доказової інформації під час аргументації.

Наступний критерій критичної коректності інформації звучить так: і в доказових, і в критичних твердженнях необхідне виконання вимоги істинності аргументів. Всі вони повинні бути доведені раніше, а також не суперечити один одному. У представленій студентам навчальній інформації не повинно бути поспішних узагальнень, коли з невеликої кількості розрізнених фактів робиться надмірно «широкий» висновок.

Третій критерій критичної коректності характеризується відсутністю неправомірних переходів від аргументів.

Четвертий критерій полягає в усвідомленні автором твердження, що під час встановлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами необхідно довести: чи виникає передбачуваний висновок, коли відсутня зазначена причина; чи немає фактів, коли зазначена причина є, а аргументи відсутні; чи не є встановлений причинний зв'язок лише випадковим виникненням однієї події за іншої.

П'ятим критерієм критичної коректності є відсутність заміни обґрунтування тези його інтерпретацією (тавтологія).

Шостий критерій критичної коректності – це дотримання правил класифікації явищ і об'єктів; повноти в доказовій і спростовуючій інформації.

Такі критерії критичної коректності до запропонованої інформації є одними з необхідних умов ефективного формування критично-рефлексивного стилю мислення.

Висновки. Визначено, що першочерговою умовою формування критичного мислення є створення позитивного психологічного клімату на уроці, який сприяє кращому засвоєнню матеріалу, підвищенню авторитета педагога та психологічному розвантаженню учнів.

Визначено, що за своєю сутністю технологія формування критичного мислення має інноваційний характер: вимагає від учнів застосовувати нові знання, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань; розвиває критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку; формує бажання і здатність самостійно вчитися.

З'ясовано, що навчальний матеріал засвоюється краще, оскільки учні розуміють його конкретну практичну значущість для кожного з них, чітко знають, що вимагається від них на уроці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вилькеєв Дж. Сущность, функции и структура профессионального мышления учителя. *Педагогическое мышление и его формирование у студентов*. Казань, 1997. С. 28-29.
2. Києнко-Романюк Л. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів. *Вища освіта України*. 2004. № 4. С. 109-113.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. Москва : Арена, 1994. 124 с.
4. Кочерга О.В. Взаємозв'язок мислення, почуттів та уяви у розвитку критичності людини : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01 «Інтерактивна психологія ім. Г.С. Костюка АПН України». Київ, 2003. 167 с.
5. Липман М. Чим може бути критичне мислення. URL: <http://osvita.ua/school>.
6. Макаренко В., Туманцова О. Як опанувати технологію формування критичного мислення, Харків : Основа: Тріада+, 2008. 200 с.
7. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Видавнича група «Основа», 2011. 143 с.
8. Панина Т., Вавилова Л. Современные способы активизации обучения. Москва : Академия, 2006. 176 с.
9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие. Москва : Академия, 2004. 450 с.
10. Тягло О.В. Критичне мислення : навчальний посібник. Харків : Основа, 2008. 189 с.
11. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.

АВТОРСЬКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

UNIQUE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

У статті запропоновано авторську структурно-функціональну модель, яка є графічним відображенням мети, завдань, наукових підходів, принципів, психолого-педагогічних умов, структурних складників змісту, організаційних етапів та критеріїв і показників оцінювання рівня підготовленості майбутнього вчителя географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу. Визначено, що модель виступає засобом, за допомогою якого отримуються нові знання про об'єкт дослідження. Вона дозволяє виробити ідеальну схему реального об'єкта шляхом визначення його структурних компонентів та їх взаємозв'язків.

Виявлено, що моделювання – це процес розробки моделі досліджуваного феномену, який забезпечить його вивчення шляхом відображення складу та взаємовідносин найсуттєвіших структурних компонентів об'єкту дослідження. Моделювання також виступає засобом досягнення мети дослідження, що забезпечує якісний та кількісний аналіз динаміки формування й розвитку досліджуваного феномену. Під час розробки моделі дотримано наступні вимоги: адекватність, відкритість, стабільність, системність, оптимальність, раціональність, прогностичність, діагностичність та враховано стабілізуючі фактори, що забезпечило побудову ефективної авторської структурно-функціональної моделі досліджуваного феномену. У структурі авторської структурно-функціональної моделі виділено проектно-цільову, процесуально-технологічну та діагностично-результативну підсистему. У ході дослідження визначено, що проблема оцінювання рівня підготовленості майбутнього вчителя географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу пов'язана з вибором відповідних критеріїв, їх показників та рівнів.

Ключові слова: модель, моделювання, компетентнісний підхід, майбутні вчителі гео-

графії, підсистема, рівні підготовленості, етапи підготовки.

The author proposes original structural-functional model, which is a graphical representation of the purpose, tasks, scientific approaches, principles, psychological and pedagogical conditions, structural components of the content, organizational stages and criteria and indicators of assessing the level of preparation of future teacher of geography for professional activity on the basis of professional activity. The model has been identified as a means by which new knowledge about the object of study is obtained. It allows to come up with a perfect diagram of a real object by defining its structural components and their relationships. Modeling is found to be a process of developing a model of an investigated phenomenon that will provide its study by reflecting the composition and relationships of the most important structural components of the objects of study. Simulation is also a means of achieving the goal of the study, which provides a qualitative and quantitative analysis of the dynamics of formation and development of the phenomenon under study. During the development of the model, the following requirements were met: adequacy, openness, stability, systematicity, optimality, rationality, prognosticity, diagnostics, as well as stabilizing factors, which ensured the construction of an effective author's structural and functional model of the phenomenon under study. In the structure of the author's model the design-target, process-technological and diagnostically-efficient subsystems are allocated. The study identified that the problem of assessing the level of preparation of a future geography teacher for professional activity on the basis of competency approach is related to the choice of appropriate criteria, their indicators and levels.

Key words: model, modeling, competence approach, future geography teachers, subsystem, levels of preparation, stages of preparation.

УДК 378.011

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-33>

Чубрей О.С.,

канд. іст. наук, доцент,
доцент кафедри економічної географії
та екологічного менеджменту
Чернівецького
національного університету
імені Юрія Федьковича

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Складність та багатоаспектність проблеми дослідження зумовлюють необхідність розробки авторської структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вчителів географії на засадах компетентнісного підходу як стратегічного орієнтиру, що забезпечить оптимальність її вирішення. Системний підхід до процесу формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії дає підстави для підтвердження доцільності створення моделі підготовки майбутнього вчителя географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу, що має на меті вдосконалення й коригування процесу професійної підготовки майбутнього вчителя географії в умовах трансформації освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Теоретичною основою для розробки авторської моделі стали праці таких зарубіжних і вітчизняних науковців, як Т. Гончаренко [1], В. Краєвський [2], Е. Бережнова [2], Ю. Подповетная [3], Н. Талызина [4], И. Фролов [6], В. Штофф [7], та інших, які вивчали різні аспекти моделювання педагогічних процесів.

Мета статті – запропонувати авторську структурно-функціональну модель, яка є графічним відображенням мети, завдань, наукових підходів, принципів, психолого-педагогічних умов, структурних складників змісту, організаційних етапів та критеріїв і показників оцінювання рівня підготовленості майбутнього вчителя географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

З огляду на те, що розробка будь-якої моделі відбувається в процесі моделювання, насамперед уточнимо його сутність.

Так, у психолого-педагогічних дослідженнях поняття «моделювання» розглядається як:

– «мисленнєве і матеріальне імітування реально існуючої системи шляхом спеціального конструювання моделей, в яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи» (І. Фролов) [6, с. 20];

– метод наукового пізнання, що забезпечує адекватний опис і цілісне відображення у формі моделі уявлення дослідника про сутність, найважливіші якості та компоненти системи (В. Краєвський) [2, с. 45];

– процес опосередкованого практичного і теоретичного дослідження об'єкта, в якому вивчаються його певні аспекти, що об'єктивно співвідносяться з ними та надають відомості про об'єкт моделювання (Ю. Подповетна) [3, с. 151].

За Філософським словником, моделювання – «це відтворення характеристик певного об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для його вивчення, який при цьому називається моделлю» [5, с. 289].

У психолого-педагогічних дослідженнях це поняття набуло чимало різноманітних тлумачень.

Так, класики радянської педагогіки визначають модель як:

– матеріально реалізовану систему наукового знання, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження й здатна його замінити (В. Штоф) [7, с. 67].

– спеціально сконструйована система, яка відображає суттєві властивості об'єкта дослідження (Н. Тализіна) [4].

У структурі авторської структурно-функціональної моделі виділено проектно-цільову, процесуально-технологічну та діагностично-результативну підсистему (рис. 1). Розглянемо їх детальніше.

Проектно-цільова підсистема авторської структурно-функціональної моделі відтворює зв'язки між теоретичними основами, методологічними засадами, авторською концепцією, комплексом принципів, змістовими компонентами й структурними складниками підготовленості, а також комплексно-методичним забезпеченням, які в сукупності визначають теоретико-методологічні засади і спрямування процесу підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу.

Системоутворюючим чинником розробленої моделі виступає її *мета* – забезпечення ефективної підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу, яка зумовлена реформуванням системи освіти України, вимогами інформаційного суспільства та соціальним замовленням.

Теоретичною основою дослідження стали праці українських та зарубіжних науковців, які вивчали різні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців. Серед напрямів дослідження нами виокремлено: проблеми та перспективи розвитку системи вищої освіти, теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів, особливості реалізації компетентнісного підходу в системі вищої освіти, проблеми організації самостійної роботи студентів, психологічні аспекти організації професійної підготовки майбутніх фахівців, зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх вчителів й теорія і практика професійної підготовки майбутніх вчителів географії.

Методологічні засади дослідження відображають сукупність загальних положень теорії пізнання, методологічних принципів та підходів, які представлені на філософському, загальнонауковому та конкретно-науковому рівнях. А також нами визначено методи, які забезпечують успішне виконання всіх завдань дослідження та досягнення його мети.

Вирішальний вплив на майбутню професійну діяльність вчителів географії здійснюють *тенденції реформування* систем загальної середньої освіти й післядипломної педагогічної освіти України.

До тенденцій реформування системи загальної середньої освіти України нами віднесено: необхідність вивчення і впровадження зарубіжного досвіду в галузі освіти, підвищення ролі самоосвіти вчителя в умовах інформаційного суспільства й значення технологічної підготовки в галузі ІКТ, компетентнісну спрямованість освіти, зростання впливу ІКТ, підвищення значення іноземних мов, орієнтацію на розвиток полікультурності та комунікабельності особистості, гуманізацію, гуманітаризацію, інтеграцію змісту окремих дисциплін, нову структуру загальної середньої освіти (4+5+3), розвиток партнерства та відкритості закладів загальної середньої освіти, створення шкільних округів у сільській місцевості та механізм подушного фінансування для формування бюджету навчального закладу.

Серед тенденцій реформування системи післядипломної педагогічної освіти України нами визначено: впровадження інноваційних моделей підвищення кваліфікації, використання інформальної освіти та заміну атестації на сертифікацію.

Авторська концепція спрямована на обґрунтування авторського задуму реалізації системи підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу.

Залежно від основних компонентів підготовки нами визначено *комплекс принципів*, що сприятимуть ефективній реалізації системи підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу:

– залучення студентів до підготовки (принципи персоналізації, діалогічності та співробітництва);

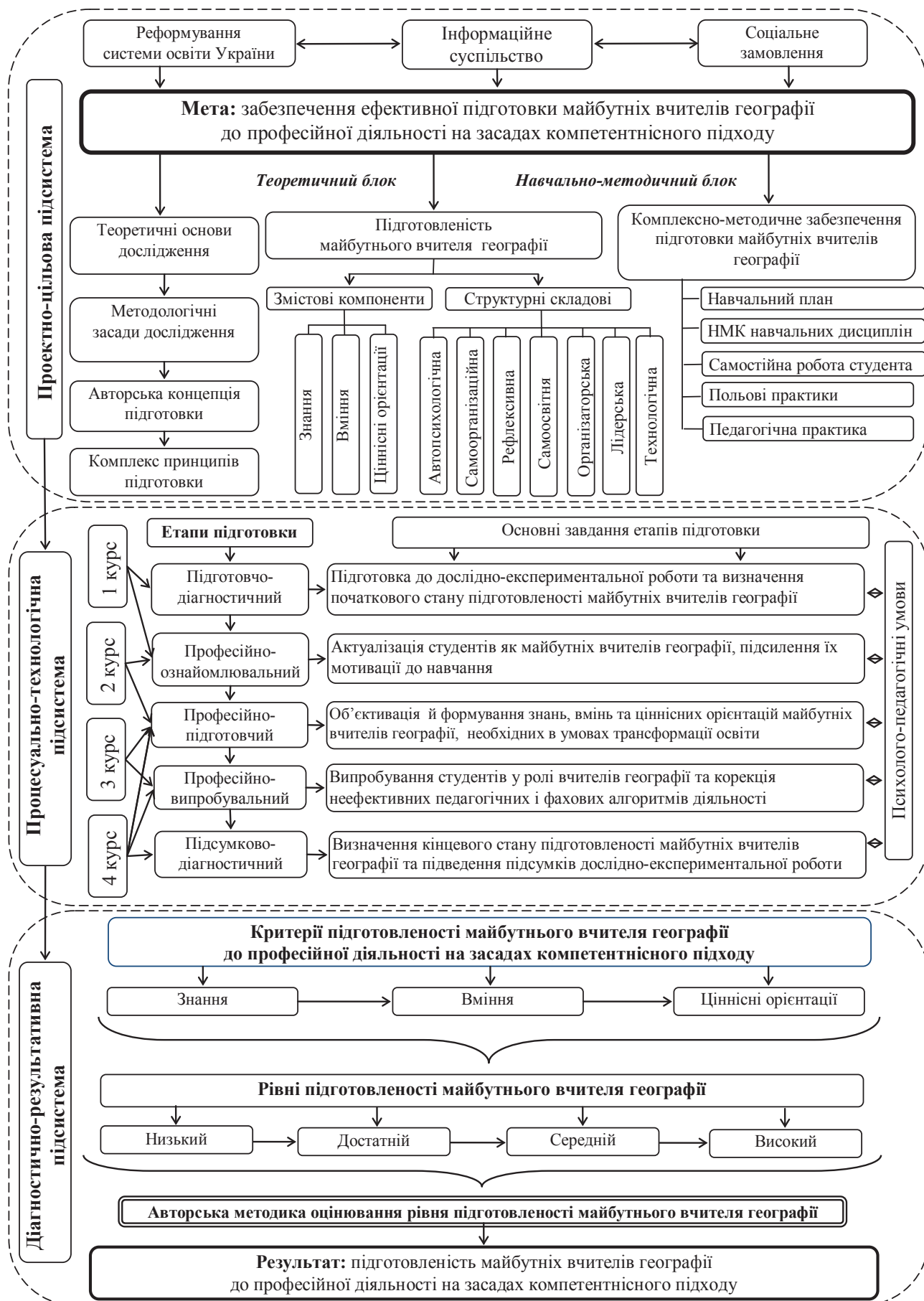


Рис 1. Структурно-функціональна модель підготовки майбутнього вчителя географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу

– мета та завдання підготовки (принципи випереджувальності та формування ціннісних орієнтацій);

– формування змісту підготовки (принципи багатоаспектності, трансдисциплінарності, інтегративності, варіативності та модульності);

– результати підготовки (принципи постійного контролю, значущості для особистості та професійної мобільності).

– організація підготовки (принципи технологічності, самоорганізації, толерантності, рефлексивності та зворотного зв'язку);

Структуру підготовленості майбутнього вчителя географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу утворюють особистісно-розвивальні структурні складники (автопсихологічна, самоорганізаційна, рефлексивна та самоосвітня) та соціально-педагогічні структурні складники (організаторська, лідерська та технологічна). При цьому кожен структурний складник включає відповідні змістові компоненти (знання, вміння та ціннісні орієнтації).

Комплексно-методичне забезпечення підготовки майбутніх вчителів географії включає: навчальний план зі спеціальності, НМК навчальних дисциплін, науково-методичні матеріали для організації самостійної роботи студента, проходження польових практик і педагогічної практики.

Процесуально-технологічна підсистема авторської моделі відтворює основні етапи, їх локалізацію та психолого-педагогічні умови, в яких реалізовано процес підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу.

Відповідно до авторського задуму цей процес інтегровано у п'ять етапів: *професійно-діагностичний, професійно-ознайомлювальний, професійно-підготовчий, професійно-випробувальний та підсумково-діагностичний*. Кожен з визначених етапів має локалізацію, мету й завдання.

Так, метою *професійно-діагностичного етапу* є підготовка до дослідно-експериментальної роботи та визначення початкового стану підготовленості майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу. Локалізація: 1 курс.

Професійно-ознайомлювальний етап підготовки має на меті актуалізацію студентів як майбутніх вчителів географії та підсилення їх мотивації до навчання. Локалізація: 1, 2 курс.

Професійно-підготовчий етап підготовки має забезпечити об'єктивацію й формування знань, вмінь та ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів географії, необхідних для подальшої професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу. Локалізація: професійна та педагогічна підготовка, 2, 3, 4 курс.

Професійно-випробувальний етап підготовки передбачає випробування студентів у ролі вчителів географії та корекцію неефективних педагогіч-

них і фахових алгоритмів діяльності. Локалізація: педагогічна практика, 3-4 курс.

Метою *підсумково-діагностичного етапу* є визначення кінцевого стану підготовленості майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу та підведення підсумків дослідно-експериментальної роботи. Локалізація: 4 курс.

Запропонована структурно-функціональна модель враховує комплекс необхідних й достатніх психолого-педагогічних умов, що забезпечують ефективність реалізації процесу підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу: формування в майбутніх вчителів географії системи ціннісних орієнтацій, спрямованих на ефективну професійну діяльність й саморозвиток; оновлення змісту професійної підготовки майбутніх вчителів географії відповідно до вимог інформаційного суспільства та реформування освіти; використання змішаного навчання у процесі підготовки майбутніх вчителів географії; формування й розвиток алгоритмічного мислення майбутніх вчителів географії. Проте ефективність досліджуваного процесу можлива тільки у разі комплексного застосування кожної з визначених психолого-педагогічних умов.

Діагностично-результативна підсистема розробленої моделі відображає авторське бачення кінцевих результатів процесу підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу та засобів й методики їх оцінювання.

У цьому контексті, на думку Т. Гончаренко, важливо дотримуватися такої послідовності організації експерименту: «визначення структури об'єкту чи процесу → визначення критеріїв → визначення відповідних показників → розробка методів виявлення показників за означеними критеріями» [1, с. 35].

Висновки. Таким чином, модель виступає засобом, за допомогою якого отримуються нові знання про об'єкт дослідження. Вона дозволяє виробити ідеальну схему реального об'єкта шляхом визначення його структурних компонентів та їх взаємозв'язків.

Моделювання ми розуміємо як процес розробки моделі досліджуваного феномену, який забезпечить його вивчення шляхом відображення складу та взаємовідносин найсуттєвіших структурних компонентів об'єкту дослідження. Моделювання також виступає засобом досягнення мети дослідження, що забезпечує якісній та кількісній аналіз динаміки формування й розвитку досліджуваного феномену.

Під час розробки моделі ми дотримувались таких вимог: адекватності, відкритості, стабільності, системності, оптимальності, раціональності, прогностичності, діагностичності та врахування стабілізуючих факторів, що забезпечило побудову

ефективної авторської структурно-функціональної моделі досліджуваного феномену.

У ході дослідження визначено, що проблема оцінювання рівня підготовленості майбутнього вчителя географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу пов'язана з вибором відповідних критеріїв, їх показників та рівнів.

Перспективи подальших досліджень полягають у детальній характеристиці психолого-педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко Т.Л. Критерии, показатели и уровни готовности учителя физики к проектиро-

ванию учебного процесса. *Вестник Алтайской государственной педагогической академии*. 2012. №13. С. 33-40.

2. Краевский В.В., Бережнова Е.В. *Методология педагогики: новый этап* : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2006. 400 с.

3. Подповетная Ю.В. *Концепция развития научно-методической культуры преподавателя ВУЗа* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2012. 450 с.

4. Талызина Н.Ф. *Теоретические основы разработки модели специалиста*. Москва : Знание, 1986. 164 с.

5. *Философский словарь* под ред. И.Т. Фролова. 7-е изд. Москва : Республика, 2001. 720 с.

6. Фролов И.Т. *Гносеологические проблемы моделирования* Москва : Наука, 1961. 164 с.

7. Штофф В. *Введение в методологию научного познания*. Ленинград : ЛГУ, 1972. 301 с.

ДИСКУРС ВЗАЄМОДІЇ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ З МОДЕЛЯМИ ЕФЕКТИВНОГО НАУКОВОГО ТЕКСТУ: ПАРАДИГМА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ДОКТОРА ФІЛОЛОГІЧНИХ НАУК, ПРОФЕСОРА, ЗАВІДУВАЧА КАФЕДРИ ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ ТА РЕДАГУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ ДРУКАРСТВА Н.В. ЗЕЛІНСЬКОЇ

DISCOURSE INTERACTION OF LITERATURE MODEL OF EFFECTIVE SCIENTIFIC TEXTS: PARADIGM SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE DOCTOR OF PHILOLOGY, PROFESSOR, HEAD OF PUBLISHING AND EDITING UKRAINIAN ACADEMY OF PRINTING N.V. ZELINSKA

Для успішної реалізації завдань сучасної особистісно зорієнтованої освіти важливим є формування культурологічної компетентності вихованців, що складає основу гуманітарної безпеки сучасності, складовими частинами якої є інформаційна та психологічна безпека сучасного суспільства. Гармонія соціуму залежить від гармонійного становлення особисті на всіх етапах навчальної діяльності. У даних процесах важливим є дослідження науково-теоретичних аспектів формування алгоритму інноваційних змін у системі сучасної освіти. Актуальними є також дослідження вироблення взаємозв'язку системи формування культурологічної компетентності вихованців та системи творення підручників якісно нового типу. Якісно новий тип підручників – важлива педагогічна проблема, без її вирішення неможливим є формування професійної компетентності сучасного фахівця, системне вивчення якої включає такі аксіологічні принципи реалізації, як, наприклад, гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як вищої соціальної цінності, в найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи. У статті на основі вивчення досвіду проф. Зелінської Н.В. досліджуються проблеми науково-теоретичних аспектів парадигми творення якісно нових підручників сучасної інноваційної школи, досліджується роль підручника у системному формуванні світогляду студентів. Якісно новий тип підручників – важлива педагогічна проблема, без вирішення якої неможливим є формування професійної компетентності сучасного фахівця та системне вивчення якої включає аксіологічні принципи реалізації. У статті розглядається роль підручника у час інноваційного осмислення новітніх шляхів духовного поступу людства: від творення нової культурологічної парадигми епохи до пошуків шляхів модерної реалізації даної культурологічної парадигми. Частково аналізується роль навчальної літератури в пору інформаційного вибуху, численних інноваційних технологій. Людство переживає епоху перенасичення інформацією. Розглядається система інваріантних джерел інформації у системі сучасної особистісно зорієнтованої освіти. Наукова новизна роботи полягає в розширенні уявлень про синергетичну взаємодію між становленням духовно-екзистенційного світу людської індивідуальності та формуванням сучасного культурологічного простору. Розглядається роль навчальної літератури у цих процесах. Як показують наші дослідження, формування культуроло-

гічної складової частини у системі симбіозу мистецького та наукового начала – цілісний процес, завдяки якому студенти трансформують свої інтелектуальні можливості у вміння, які у системній професійній діяльності інтегруються активізацію навчальної діяльності.

Ключові слова: культурологічна компетентність, культурологічний світогляд, науковий дискурс, інваріантність дискурсу, культурологічна свідомість, мистецтво спілкування, культурологічне середовище, психологічний захист особистості.

For the successful realization of the tasks of modern personally oriented education, it is important to form the cultural competence of the pupils, which forms the basis of the humanitarian security of the present, the components of which are the information and psychological security of modern society. The harmony of the society depends on the harmonious formation of the individual at all stages of the educational activity. In these processes it is important to study the scientific and theoretical aspects of the formation of the algorithm of innovative changes in the system of modern education. Also relevant is the study of the interrelation of the system of forming the cultural competence of the pupils and the system of creating textbooks of a qualitatively new type. A qualitatively new type of textbooks is an important pedagogical problem, without which it is impossible to form the professional competence of a modern specialist, whose systematic study includes such axiological principles of realization as the humanization of education, which consists in affirmation of a person as the highest social value, in the fullest disclosure and its disclosure. educational needs, ensuring the priority of human values, harmony between human and environment, society and nature. In the article based on the experience of prof. Zelinskaya N.V. the problems of scientific and theoretical aspects of the paradigm of creation of qualitatively new textbooks of the modern innovative school are investigated, the role of the textbook in the systematic formation of students' world outlook is investigated. A qualitatively new type of textbooks is an important pedagogical problem, without which it is impossible to form the professional competence of a modern specialist, whose systematic study includes axiological principles of implementation. The article deals with the role of the textbook in the time of innovative understanding of the new ways of spiritual progress of mankind: from the creation of a new cultural paradigm of the era to the search for ways of modern realization of this cultural paradigm. The role of educational literature in the age of information explosion and numerous innovative technologies

УДК 378.016:[80+33+002.1]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-1-34>

Якубовська М.С.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри інформаційної,
бібліотечної та книжкової справи
Української академії друкарства
Будзінська В.М.,
військовий психолог,
фахівець із міжнародних відносин
та інформаційної безпеки суспільства
Академії Сухопутний військ імені
гетьмана Петра Сагайдачного

has been partially analyzed. Humanity is going through an era of information overload. The system of invariant sources of information in the system of modern personally oriented education is considered. The scientific novelty of the work is to broaden the concept of synergetic interaction between the formation of the spiritual-existential world of human individuality and the formation of contemporary cultural space. The role of educational literature in these processes is considered. As our research shows, the formation of

a cultural component in the symbiosis of artistic and scientific beginnings is a holistic process by which students transform their intellectual capacities into skills that integrate intensification of learning activities in systemic professional activity.

Key words: *cultural competence, cultural outlook, scientific discourse, discourse invariance, cultural consciousness, art of communication, cultural environment, psychological protection of personality.*

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Ми живемо у час інноваційного осмислення новітніх шляхів духовного поступу людства: від творення нової культурологічної парадигми епохи до пошуків шляхів модерної реалізації даної культурологічної парадигми. Проблема змісту навчальних програм як для загальноосвітньої, так і для вищої школи є надзвичайно актуальною, але в пору інформаційного вибуху, численних інноваційних технологій людство переживає епоху перенасичення інформацією. У цьому ущільненому інтелектуальному просторі виникають ризики «загубитися», «потонути» в морі інформації, піти по хибному шляху тощо. Ці ризики становлять собою лише першу частину особливостей сучасного освітньо-інтелектуального сегменту.

Набагато складнішою є потреба донесення потрібної інформації у чітко структурованому, логічно осмисленому вимірі. Тому пошуки інноваційного викладу навчального матеріалу є проблемою, яка виходить за рамки навчального процесу, становить важливу основу творення культурологічної парадигми сучасності. Оскільки в навчальному закладі проблеми вдосконалення дидактичного викладу навчального матеріалу є важливою науково-педагогічною системою, тому застосування синергетичних, культурологічних, поетичних викладів створюють якісно новий архетип у системі творення навчального процесу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Роль підручника у системі сучасної вищої школи зростає у зв'язку з модернізацією навчальних планів і збільшення у навчальному процесі питомої ваги самостійної роботи студентів. У системі модерних поглядів на роль навчального посібника в алгоритмі навчального процесу підручник перестає бути просто джерелом інформації, а завдяки своїй поетиці є носієм великого культурологічного впливу на свідомість студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує цілий ряд досліджень даної наукової проблеми, серед яких виділяємо такі напрямки: аксіологічний підхід у формуванні культурологічної компетентності (В. Андрєєв, С. Анісімов, В. Андрущенко, О. Асмолов, Г. Бал, І. Бех, Т. Бутківська, О. Вишневський, Б. Грушунський, В. Грехнева, В. Кремін, Н. Ничкало, Ю. Пелех, В. Сластьонін, Е. Соколов та ін); особистісний напрямок

(К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, П. Блонський, Л. Божович, Й. Боришевський, Л. Виготський, В. Давидов, У. Джеймс, П. Жане, Г. Костюк, М. Ланге, О. Леонтьєв, Ф. Лерш, А. Маслоу, В. Мерлін, В. Моляко, Г. Олпорт, П. Пелех, К. Платонов, К. Роджерс, С. Рубінштейн, І. Сікорський, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Е. Шпрангер, В. Штерн, І. Якиманська) та ін.

Мета статті – дослідити культурологію як частину наукової системи педагогічної школи проф. Зелінської Н.В., яка є водночас і методологічною основою, і методичним засобом, який має універсально-відкриту систему; показати роль сучасного інноваційного мислення у системі вищої професійної освіти і його роль у формуванні когнітивного розвитку студентів.

Виклад основного матеріалу. Доктор філологічних наук, професор УАД Зелінська Н.В. стала основоположником наукової школи, яка розробляє інноваційні підходи у системі творення якісно нових підручників. Розглядаємо дану педагогічну школу як важливий етап у розвитку підручників сучасності, оскільки науковий текст тоді має найбільший вплив на творення духовного світу сучасників, коли, окрім важливої навчальної інформації, володіє арсеналом виражальних засобів, які за допомогою численних засобів поетики творять особливу атмосферу наукового тексту із присутністю авторського я, метафоричною переконаністю виражальних мотивів, несподіваною креативністю у системі проблематичного викладу тощо. Інноваційні структурні елементи таких підручників покликані створювати особливий настроєвий фон оповіді, який допомагає краще засвоювати навчальний матеріал.

Ефективність засвоєння викладеного таким чином навчального матеріалу є набагато більшою, ніж коли мова іде про просте емпіричне відтворення тієї чи іншої інформації. Підручники даного типу інваріантні, можуть перевидаватися з різноманітними доповненнями потрібного характеру у відповідність із навчальними потребами. Очевидно, що даний тип підручників має не просто хорошу традицію, засновану в новітній педагогіці, а і велику перспективу у системі особистісно зорієнтованої освіти.

Доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри видавничої справи та редагування,

Зелінська Н.В. – багатолітній дослідник загальної теорії редагування, автор понад 180 наукових та науково-методичних праць із теорії та практики редагування наукового книговидання, стилістики й поетики наукового викладу. У своїх численних дослідженнях вона заклала основу осмислення якісно нового підручника у системі вищої школи. Емоційна насиченість, креативність, логічна структура, вбрана в одягу синергетичного осмислення, не просто модернізує сучасний тип підручників, а і створює об'єктивні передумови для системного оновлення вищої професійної освіти.

Зелінська Н.В., «дослідивши масив української наукової літератури періоду її «другого відродження» (XIX – початку XX ст.), здійснила типологічно-жанровий аналіз видань та публікацій, виділила основні чинники та джерела формування репертуару наукової книги. Показала, що завдяки своїй особливій поетиці найкращі наукові праці того часу становлять не лише змістову, а й естетичну цінність. Обґрунтувала новий підхід до інтерпретації та оцінки наукових творів – із позицій поетики. Виявила зв'язок традицій української наукової літератури з моделями ефективного наукового тексту, які пропонує сучасна зарубіжна лінгвістика» [5].

Поетика наукового підручника, за концептуальними засадами проф. Зелінської Н.В., становить частину великої інноваційної системи модернізації сучасної вищої школи, яка не просто змінює стиль викладання, а закладає основи нового комунікативного діалогу між студентами і викладачем.

Даний напрямок наукових досліджень – якісно новий розвиток сучасної професійної освіти, який передбачає оновлення змісту і форм викладу навчального матеріалу. Для якіснішого засвоєння навчальних завдань і з метою формування якісно нового фахівця, який буде працювати в умовах інноваційного розвитку суспільства, дані дослідження будуть набувати щораз більшого значення.

Таємниці творення успішного тексту стали об'єктом наукових дискурсів проф. Зелінської Н.В., оскільки боротьби за читацьку увагу потребують не лише художні чи публіцистичні тексти сучасності, а і наукові, які покликані закладати інтелектуально-духовні підвалини як нинішнього, так і майбутнього часу.

Сучасний розвиток дидактичної філології потребує обґрунтування правомірності включення положень лінгвістичної риторики і педагогічної риторики в навчальний процес вищої професійної школи. Аналізуючи численні наукові тексти, проф. Н.В. Зелінська на конкретних прикладах показала, що образне наукове мислення абсолютно співвідноситься з ознаками успішного тексту: коли існує потреба повернутися до прочитаного, коли від читання наукового тексту важко відірватися, коли бажання читати даного автора стає внутрішньою потребою читача студента, а ще – бажання стати послідовни-

ком. Як наслідок – виникає об'єктивна необхідність постійних роздумів із приводу прочитаного.

Аналізуючи синергетичний ряд модернізації наукового тексту, усвідомлюєш, що тільки таким чином можна створювати відповідне культурологічне напруження (силове синергетичне поле навчального процесу), яке формує відповідну культурологічно-емоційну ауру у системі навчального процесу. Такий виклад матеріалу не лише дозволяє активізувати мисленнєву діяльність студентів, а і сприяє якісному засвоєнню навчального матеріалу.

Система відкритого і система закритого тексту в даному випадку є однаково прийнятною, адже недовомленість викладу як засіб активізації мисленнєвої діяльності студентів є не просто виявом педагогіки співпраці, а необхідним засобом для продовження навчальної діяльності, позаяк сучасний вищий навчальний заклад покликаний викликати інтерес до навчання і найголовніше – потребу навчатися впродовж усього життя.

Комунікативні якості мовлення у системі інноваційного наукового тексту набувають багатогранного функціонування. Логічність, точність, стислість і ясність стають не просто фактологічними чинниками, а і тими засобами, які дозволяють ґрунтовніше усвідомити навчальний матеріал. Шлях від емпіричного засвоєння навчального матеріалу до його глибинного усвідомлення лежить у площині креативного наукового тексту.

Для того щоб студенти виразніше збагнули наукові смисли, вони повинні перебувати у системі постійної наукової уваги: виражальний потенціал яскравого тексту не лише доносить знання, а і підтримує постійну увагу читача, переконує у слушності та важливості змісту. Такий підхід допомагає усвідомлювати водночас об'ємність і глибину (глибинний підтекст) матеріалу, розширює світогляд студентів, їхні культурологічні горизонти, ціннісні орієнтації. На наш погляд, у системі творення культурологічної парадигми сучасної професійної освіти поетика наукового тексту є необхідним чинником, який створює найкращі умови для формування дієвого інтелектуального впливу на студента та переконує у важливості змісту.

Висновки і перспективи наступних досліджень. Таким чином, можемо стверджувати, що у системі культурологічного засвоєння навчального матеріалу модернізація, інноваційне оновлення наукового тексту є важливо необхідним елементом, без якого неможливе якісне оновлення сучасної професійної освіти.

Отже, завдяки використанню наукових модернізованих текстів і шляхом активізації культурологічного досвіду студентів формується багатогранне наукове уявлення як складноорганізоване ціле, яке підкоряється своїм законам, виникає розуміння того, що для ґрунтового прочитання наукового тексту, розуміння й усвідомлення

прочитаного необхідно володіти певними мовленнєво-культурологічними знаннями, що сприятиме формуванню світогляду студентів, розвитку їхнього мислення та створенню передумов для майбутньої професійної діяльності.

Інноваційна модернізація наукового тексту, за концепцією наукової школи проф. Зелінської Н.В., створює у сучасному педагогічному просторі узагальнене та ґрунтовне відтворення об'єктивної наукової реальності, певною мірою наділене специфічною синтетичністю. Науковий модернізований текст за своєю природою стає науково-мистецьким явищем, яке творить єдину феноменальну цілісність, ставить акцент на смислових і світоглядних аспектах, допомагає сформуванню та поглибити ціннісні орієнтації. Таким чином, ми бачимо, як сучасна

професійна освіта виходить на якісно новий етап розвитку інноваційної методики викладання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зелінська Н.В. Теоретичні засади роботи редактора над літературною формою твору (літературне опрацювання тексту) : навч. посібник. Київ, 1989. 76 с.
2. Зелінська Н.В. Наукове книговидання в Україні: історія та сучасний стан. Львів : Світ, 2002. 268 с.
3. Зелінська Н.В. Поетика приголомшеного слова: українська наукова література XIX – початку XX ст. Львів : Світ, 2003. 352 с.
4. Зелінська Н.В. «Наука байдужа до біографій своїх творців...»: Вибрані твори. Львів : Укр. акад. друк., 2013. 408 с.
5. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/>.

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	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 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 16

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *І. Стратій*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 20,23. Ум.-друк. арк. 19,99.

Підписано до друку 03.10.2019. 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

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 5218 від 22.09.2016 р.