

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

№ 7 (312) ЧЕРВЕНЬ

2017

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ **7 (312)** червень 2017

Частина II

Засновано в лютому 1997 року (27)
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку
наукових фахових видань України
(педагогічні науки)
Наказ Міністерства освіти і науки України № 793 від 04.07.2014 р.

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних
«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № **14 від** 27 червня 2017 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступник головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Михальський І. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**

доктор біологічних наук, професор **Іванюра І. О.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

кандидат філологічних наук, професор **Пінчук Т. С.,**

доктор філологічних наук, професор **Дмитренко В. І.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії „Педагогічні науки”:

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Караман О. Л.,**

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.,**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.**

Редакційні вимоги

до технічного оформлення статей

Редколегія «Вісника» приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***), 2012.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга – номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13 – 14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова «Список використаної літератури» або після слів «Список використаної літератури і примітки» (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 15 рядків (українською, російською) та 22 рядки (англійською) мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ

1.	Безбородих С. М. Професійна придатність як передумова фахової підготовки майбутніх педагогів.....	5
2.	Бондаренко Л. І. Діагностика сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів.....	11
3.	Бочарова О. А. Соціальні функції університетів: вчора і сьогодні.....	18
4.	Брославська Г. М. Реалізація сформованих інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки.....	28
5.	Вдовиченко О. М. Педагогічні умови формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності.....	35
6.	Данило Л. І. Дефініційний аналіз поняття готовності.....	42
7.	Желанова В. В. Культуротворчі аспекти професійної компетентності майбутнього педагога.....	48
8.	Кременчук А. С. Духовно-моральне обличчя майбутнього лікаря та фактори впливу на нього.....	55
9.	Лаппо В. В. Діагностика сформованості духовних цінностей студентів, які здобувають педагогічну освіту.....	63
10.	Морквян І. В. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін.....	76
11.	Прошкін В. В. Графічна підготовка майбутніх інженерів як сучасна педагогічна проблема.....	84
12.	Роман С. В. Корекція мети професійної підготовки майбутніх учителів хімії в контексті формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів.....	91
13.	Росул В. В., Кобаль В. І. Соціалізація як умова формування інформаційно-комунікативної компетенції студентів в сучасному ВНЗ.....	99
14.	Соколюк О. В. Оздоровчо-рухова активність як складова фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання..	109
15.	Трубавіна І. М. Формування вмій самостійної роботи у студентів методами проблемного навчання в сучасному ВНЗ..	116
16.	Ульянова В. С. Якість художньо-естетичного виховання як проблема педагогічної науки і практики.....	125
17.	Харківська А. А. Мотивація майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності та саморозвитку.....	133

18. **Харківський В. С.** Сучасний стан розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті..... 140
19. **Шевирьова І. Г.** Змістовні характеристики медіа-компетентності майбутніх учителів початкових класів..... 146
20. **Яценко В. В.** Дидактична доцільність використання засобів наочності в процесі вивчення економіки..... 152

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ

21. **Кобаль М. В.** Технології дистанційного навчання в освітньому процесі України: проблеми та перспективи..... 160
22. **Коношенко Н. А.** Культурно-дозвіллева діяльність як засіб соціалізації підлітків в умовах оздоровчого закладу..... 174
23. **Коношенко С. В.** Організація благодійної діяльності майбутніх соціальних педагогів в умовах реабілітаційного центру..... 180
24. **Коргун Л. М., Матата С. Г.** Робота з родиною в умовах інклюзії..... 185
25. **Куцевська О. С., Литвиненко Є. М.** Впровадження електронних підручників у школах України..... 193
26. **Лещинський О. П.** Інтерактивні технології у побудові змісту навчальних дисциплін..... 203
27. **Макхулї Іхаб** Сутнісні характеристики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин..... 212
28. **Мальцева О. І.** Місце медіаосвіти в системі соціального виховання..... 222
29. **Муромець В. Г.** Методи розвитку загальних компетентностей здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти на засадах дослідницького лидерства..... 228
30. **Сав'юк Л. О., Драчук Ю. З., Снітко Є. О.** Синтез алгоритмів оцінки якості роботи професорського-викладацького складу вищого навчального закладу..... 235
31. **Скорік Х. Є.** Міжнародні організації як суб'єкти соціальної, психологічної та правової підтримки сімей, що опинились в зоні конфлікту..... 246
32. **Чепіга В. Т., Чепіга І. В.** Організація навчально-виховного процесу у контексті філософії захисту здоров'я молодшого школяра..... 252
33. **Шелест Н. А.** Формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді: теоретичні аспекти..... 259
34. **Школьна М. С.** Виховання соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності: методика констатувального етапу експерименту..... 265
- Відомості про авторів**..... 274

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ

УДК 378[331.546+005.963.1](045)

С. М. Безбородих

ПРОФЕСІЙНА ПРИДАТНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Професія педагога – одна з основних у сучасному світі. Від його зусиль, майстерності й компетенції залежить майбутнє всього суспільства. Педагог – це людина, яка професійно займається навчальною (викладацькою) і виховною діяльністю. Якщо зупинити процес навчання й виховання, то нові покоління не оволодіють досвідом, не отримають знань, які потрібні для підтримки культурного, економічного й соціального прогресу [3]. Отже, педагог – суб'єкт педагогічної діяльності, носій суспільних цінностей, знань і практичного досвіду.

У сучасній науці дуже актуальним є питання професійної придатності та професійного відбору абітурієнтів (майбутніх педагогів) у педагогічні заклади. На думку представників різних наукових галузей, майбутній педагог є ключовою фігурою у вирішенні пріоритетних завдань розвитку держави й суспільства, йому належить визначальна роль у створенні духовного й морального потенціалу країни. Він стимулює інноваційний розвиток у соціальному житті, культурі. Незважаючи на дуже складні умови нашої держави у часи існування гібридної війни на Сході України, педагог залишається головною дійовою особою на шляху реалізації стратегічного напрямку розвитку України – зробити її конкурентоспроможною серед інших країн.

Підкреслимо, проблема професійного відбору та професійної придатності відображається в роботах В. Бодрова, Ю. Гільбуха, К. Гуревича, С. Клімова, В. Чебишева, В. Шадрикова та інших.

Доречно відзначити, у роботах М. Амінова, Н. Мажара, В. Сластьоніна, М. Тиценка, Б. Федоришина та ін. розглядаються проблеми діагностики професійної придатності та відбору абітурієнтів (майбутніх педагогів). Але не знайшли свого масового застосування в доборі абітурієнтів методи професійної діагностики. Значний досвід теоретичних та прикладних розробок за даною проблемою був накопичений, але залишався незатребуваним. Таким чином, ця проблема набула актуальності в сучасному освітньому просторі.

Тому метою нашої статті є розгляд проблеми професійної придатності як передумови фахової підготовки майбутніх педагогів.

Перш ніж удатися до аналізу проблеми, поданої у заголовку статті, зазначимо, що у дослідженнях вчених Т. Воробйової, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Р. Хмельюк, С. Чистякової та ін. доведено, що не кожна

людина може стати педагогом тільки завдяки своїм психофізіологічним особливостям. Серед сучасних абітурієнтів треба виявляти таких, хто разом зі стійким інтересом до майбутньої професії мав би адекватні особистісні якості щодо професійного навчання та професійної діяльності. Ми усвідомлюємо, що, за свідченнями досліджень, знання старіють дуже швидко, уміння – повільніше, але й вони не можуть забезпечити постійний успіх у будь-якій професійній діяльності.

Підкреслимо, психологічний відбір перебуває у тісному зв'язку з проблемою професійної придатності, під якою розуміють наявність у кандидата комплексу знань, умінь й особистісних якостей, необхідних для виконання професійної діяльності у відповідності з вимогами до її ефективності. Професійна придатність визначається взаємодією комплексу перемінних особистості і самої діяльності, яка призводить до успіху або невдачі в професійній діяльності і відображається в показниках ефективності діяльності і задоволеності нею. Професійна придатність не дається людині з її народженням, вона формується у процесі навчання і наступної професійної діяльності за наявності позитивної мотивації [5, с. 310].

Вважаємо, реально дійовими прийнято називати мотиви, які не потребують додаткової зовнішньої активізації, самостійно виникають і розвиваються, що є свідченням внутрішньої потреби студента в підготовці до успішного застосування змісту фахових предметів на практиці. У процесі навчання виділяються різні типи мотивів навчальної діяльності й мотиваційних орієнтацій. Так, П. Якобсон розглядає три типи мотивації навчання: негативна мотивація (неприємності, труднощі, бар'єри, дисонанс); мотивація, закладена в самому навчальному процесі (оволодіння знаннями, новизна інформації, ліквідація незнання, відкриття раніше невідомих сторін явища, намагання подолати труднощі інтелектуального порядку); мотивація, що перебуває поза навчальною діяльністю (соціальні прагнення) [8, с. 188–193].

Зазначимо, професійна придатність тісно пов'язана з комплексним психологічним утворенням – здібностями. Здібності розуміють як індивідуально-психологічні особливості людини, від яких залежить успіх певного виду діяльності, і властивості, які виробляються лише у процесі певним чином організованої діяльності. Отже, професійна придатність означає наявність у людини певних здібностей, які, по-перше, дають їй змогу успішно виконувати діяльність; по-друге, обумовлюють легкість і швидкість набуття нових знань і навичок; по-третє, відрізняють одну людину від іншої [5, с. 22].

Доречно зауважити, що до моменту вибору професії не може бути вже готової сформованої професійної придатності, утім деякі компоненти придатності до педагогічної професії можуть бути сформовані завчасно (наприклад, громадські якості, загальна дієздатність, відношення до праці).

Є. Клімовим було виділено п'ять професійно важливих компонентів професійної придатності особистості до конкретного виду діяльності:

1. Громадянські якості – ідейний, моральний облік особистості як члена колективу, суспільства.

2. Відношення до праці, професії, інтереси і задатки до певного виду діяльності.

3. Дієздатність (загальна: фізична, розумова): самодисципліна, ініціативність, активність, фізична витривалість, тощо.

4. Конкретні, часткові, спеціальні здібності. Це особисті якості, які важливі для конкретного виду діяльності.

5. Навички, звички, знання, досвід [7].

На думку того ж Є. Климова існують різні ступені профпридатності. Вчений виділяє чотири таких ступеня:

1. Непридатність (до даної професії). Вона може бути тимчасовою або практично нездоланною. Про непридатність варто говорити, коли відхилення у здоров'ї не сумісні з цією професією. А також протипоказання можуть бути й педагогічними.

2. Придатність (до тієї чи іншої професії або групі таких). Цей ступінь характеризується тим, що немає протипоказань. Тобто, є реальний шанс, що людина буде гарним фахівцем в цій галузі.

3. Відповідність (даної людини даної сфери діяльності). Характеризується не тільки відсутністю протипоказань, а й наявністю особистих якостей, які придатні для вибору даної професії або групи професій.

4. Покликання (даної людини даної сфери діяльності). Ця ступінь профпридатності характеризується тим, що у всіх основних елементах її структури є явні ознаки відповідності людини вимогам діяльності. Мова йде про ознаки, якими людина виділяється серед рівних собі з навчання та розвитку [Там само].

Варто зазначити, що професійна придатність є результатом професійного самовизначення в процесі навчання і освоєння професії, а також професійної спрямованості особистості. Професійна спрямованість характеризується установкою особистості на розвиток якостей, необхідних для успішної праці з обраної професії. У загально-психологічних теоріях особистості спрямованість постає як якість, що визначає її психологічний склад. У різних концепціях цю характеристику розкривають по-різному: «динамічна тенденція» (С. Рубінштейн), «смыслотворчий мотив» (О. Леонтьев) тощо.

Л. Божович спрямованість особистості розуміє як систему стійко домінуючих мотивів, що визначають цілісну структуру особистості. У контексті цього підходу зріла особистість організовує свою поведінку в умовах дії декількох мотивів; обирає мету діяльності й за допомогою спеціально організованої мотиваційної сфери регулює свою поведінку таким чином, щоб було усунуто небажані [1].

Л. Мітіна відзначає, що психологічним фундаментом розвитку особистості майбутнього або професіонала в будь-якій галузі людської діяльності є така базова характеристика, як особистісна спрямованість [6].

Таким чином, професійна спрямованість, поряд із професійними знаннями, вміннями, навичками, розглядається психологами як важливе психологічне утворення (Л. Божович, В. Мерлін, К. Платонов, С. Рубінштейн). Під професійною спрямованістю особистості прийнято розуміти прагнення, націленість особистості застосовувати свої знання, досвід, здібності в галузі обраної професії. До змісту даного поняття в якості підсистем уходять професійні ціннісні орієнтації, інтереси, відносини [6, с. 39–40].

У дослідженнях Н. Кузьміної [4] були визначені основні компоненти структури професійної спрямованості особистості вчителя, серед яких виокремлюються:

- свідомість суспільної значущості професії вчителя (когнітивний компонент);
- задоволеність обраною педагогічною професією, мотивація професійної діяльності (емоційний компонент);
- усвідомлення й самооцінка своїх педагогічних здібностей майбутніми вчителями, їхнє ставлення до труднощів професійної діяльності (дійовий компонент).

Різновидом професійної спрямованості є педагогічна спрямованість, яка має відмінність лише у своєму об'єктивно-предметному змісті. У структурі педагогічної спрямованості можна виділити: емоційно-ціннісне ставлення до професії педагога; професійно значущу якість учителя або компонент педагогічних здібностей; рефлексивне управління розвитком учнів [4].

Можемо констатувати, що ставлення людини до професії виявляється в її професійних інтересах, що відображають активну пізнавальну діяльність людини у зв'язку із професією. У науковій літературі під терміном «інтерес» розуміють форму виявлення пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності та сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами та кращому відображенню навколишньої дійсності [8, с. 253]. Дійсно, потяг особистості до пізнання предметів та явищ навколишнього середовища, розкриття їх сутності стає можливим лише за умови виявлення людиною справжнього, непідробного інтересу до об'єкта (об'єктів) пізнання. Інтерес проявляється як потреба особистості займатися певною діяльністю, як стимулятор активності особистості. Формування професійних інтересів базується на глибоких всебічних знаннях щодо характеру, змісту і організації діяльності та позитивному ставленні до праці. Пізнавальний інтерес є чинником формування професійно-педагогічних цінностей студентів, під впливом якого

активізується вся професійна діяльність у цілому, а саме, психологічні процеси, що лежать в основі творчої педагогічної діяльності.

Вважаємо, що професійний інтерес може супроводжуватись професійним покликанням, тобто специфічним відношенням до певного виду діяльності. Професійне покликання – це соціально зумовлений стійкий потяг людини до певного виду трудової діяльності, за якого робота найбільш продуктивна і відповідає реальним і потенційним можливостям особистості. Виражається професійне покликання сукупністю розвинутих здібностей і стійкою схильністю.

Отже, упродовж нашого дослідження ми дійшли висновку, що професійна придатність визначається сукупністю індивідуальних особливостей людини, які впливають на успішність засвоєння трудової (навчальної) діяльності і ефективність її виконання. Зазначимо, що необхідність професійної придатності обумовлена наявністю у людини стійких і істотних відмінностей, фізіологічних і психологічних властивостей, сформованих соціальним середовищем на основі природних задатків. Таким чином, професійна придатність як передумова фахової підготовки майбутніх педагогів забезпечує успішне опанування професії за час навчання, сприятливу адаптацію до умов праці, прагнення до успіху, творчості, високих результатів майбутньої професійної діяльності.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на поглиблене вивчення проблеми діагностики професійної придатності та відбору абітурієнтів (майбутніх педагогів) як конкурентоспроможних фахівців.

Список використаної літератури

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М. : Ин-т практической психологии, 1997. – 352 с. **2. Зеер Э. Ф.** Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер // Психологический журнал. – 2004. – Т. 18. – № 6. – С. 35–44. **3. Зимняя И.** Педагогическая психология / И. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с. **4. Кузьмина Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с. **5. Логунова М. М.** Культурно-гуманітарна підготовка державних службовців як чинник підвищення ефективності управлінської діяльності / М. М. Логунова // Вісник Української Академії державного управління при Президентіві України. – 1997. – № 31. – С. 21–27. **6. Митина Л. М.** Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Модек, 2002. – 400 с. **7. Татенко В. А.** Психологические стратегии и технологии актуализации субъективного потенциала человека / В. А. Татенко // Психологія на перетині тисячоліть : Зб. наук. праць учасників П'ятих Костюківських читань : У 3 т. – К. : Гнозис, 1998. – Т. 3. – С. 308–314. **8. Якобсон П. М.** Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1996. – 320 с.

Безбородих С. М. Професійна придатність як передумова фахової підготовки майбутніх педагогів

У статті розглядається проблема професійної придатності як передумови фахової підготовки майбутніх педагогів. Доведено, що необхідність професійної придатності обумовлена наявністю у людини стійких і істотних відмінностей, фізіологічних і психологічних властивостей, сформованих соціальним середовищем на основі природних задатків. Визначено, що професійна придатність як передумова фахової підготовки майбутніх педагогів забезпечує успішне опанування професії за час навчання, сприятливу адаптацію до умов праці, прагнення до успіху, творчості, високих результатів майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: майбутні педагоги, професійна придатність, фахова підготовка.

Безбородых С. Н. Профессиональная пригодность как предпосылка специальной подготовки будущих педагогов

В статье рассматривается проблема профессиональной пригодности как предпосылки специальной подготовки будущих педагогов. Доказано, что необходимость профессиональной пригодности обусловлена наличием у человека устойчивых и существенных различий, физиологических и психологических свойств, сформированных социальной средой на основе природных задатков. Определено, что профессиональная пригодность как предпосылка специальной подготовки будущих педагогов обеспечивает успешное овладение профессией за время обучения, благоприятную адаптацию к условиям труда, стремление к успеху, творчеству, высоким результатам будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: будущие педагоги, профессиональная пригодность, специальная подготовка.

Bezborodyh S. Professional Suitability as a Prerequisite for Special Training of Future Teachers

The article reveals the problem of professional suitability as a prerequisite for special training of future teachers. In modern science is a very important question of professional suitability and professional selection of students (future teachers) in educational institutions. According to representatives of various scientific fields, the future teacher is a key figure in addressing the priorities of the state and the society he belongs to the decisive role in creating a spiritual and moral potential. It is proved that the need for proficiency in humans due to the presence of persistent and significant differences, physiological and psychological characteristics, prevailing social environment based on natural instincts. Determined that professional suitability as a prerequisite for special training of future teachers ensures the successful development of the profession during training, adaptation to

favorable conditions, striving for success, creativity, high performance future careers.

Key words: future teachers, professional suitability, special training.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 378.011.3-051:378.22

Л. І. Бондаренко

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

В умовах динамічних соціально-економічних та соціокультурних змін у сучасному українському суспільстві освітні стратегії спрямовано на подальший розвиток національної системи освіти, інтеграцію її до європейського й світового співтовариства з урахуванням загальних тенденцій глобалізації, фундаменталізації, інформатизації освітнього простору. Реалізація поставлених завдань сприятиме досягненню основної мети системи вищої освіти України, зокрема педагогічної – підготовці компетентних, креативних, конкурентоспроможних педагогічних працівників.

З появою в Україні перших дослідницьких університетів реалізація поставлених завдань набула нових перспектив. Разом з тим наголошено, що процес підготовки магістрів загалом вимагає формування в них дослідницької компетентності, педагогічна цінність якої полягає в актуалізації творчого потенціалу особистості, формуванні ціннісних орієнтацій саморозвитку, підвищенні професійного статусу як майбутнього викладача.

У психолого-педагогічних дослідженнях проблему підготовки майбутніх педагогів ВНЗ до науково-дослідницької діяльності різнобічно висвітлено в студіях В. Андрущенка, З. Борисової, С. Гончаренка, П. Дмитренка, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Є. Кулика, О. Пехоти, Ю. Риндіної, В. Романчикова, В. Сидоренка, С. Сисоєвої, Є. Спіцина, В. Тихонова, О. Чугайнової, Л. Шовкун та ін.

Мета нашої роботи полягає у розкритті основних критеріїв та показників рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів.

Перехід вищої школи до ступеневої системи освіти передбачає оновлення професійної підготовки фахівців усіх кваліфікаційних рівнів, зокрема магістрантів за спеціальністю «Педагогіка вищої школи»

(кваліфікація «викладач університету та вищого навчального закладу» за галузевим спрямуванням). За цих умов особливого значення набуває модернізація змісту, методів і форм підготовки майбутніх викладачів ВНЗ, здатних не лише виконувати професійні обов'язки, а й бути компетентним у сфері науково-педагогічної та науково-дослідницької діяльності.

Сучасні особливості підготовки фахівців вищою школою, є засадовими концептами для розробки теоретичних і методичних аспектів реалізації провідних педагогічних умов ефективного формування дослідницької компетентності майбутнього магістра спеціальності «Педагогіка вищої школи».

Зупинимо свою увагу на методичних аспектах процесу формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів.

Для діагностики (вимірювання) рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів визначимо адекватні критерії та показники. Зазначимо, що під вимірюванням розуміють пізнавальну процедуру, пов'язану з визначенням числового значення деякої величини за допомогою одиниці вимірювання. Природно, вимірювання можливе за наявності таких елементів: об'єкта вимірювання; вимірювальних засобів; методу вимірювання. Об'єкти вимірювання – це все те, що підлягає вимірюванню (розміри, маса, час, швидкість, тиск, температура, успішність і т. ін.). Вимірювальний засіб – це інструмент, за допомогою якого здійснюють вимірювання (прилад або вимірювальна система). Вимірювальний засіб і прийоми його застосування в сукупності утворюють метод вимірювання [6].

У нашому дослідженні об'єктом вимірювання є результат формування дослідницької компетентності, на розвиток якої мали вплив певні педагогічні умови. Нагадаємо, що під дослідницькою компетентністю ми розуміємо цілісну, інтегративну властивість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, науковий досвід, особистісні цінності і якості (креативність, творче мислення, уяву, спостережливість) дослідника та виявляється в готовності ефективно здійснювати власну дослідницьку діяльність і здатності організувати продуктивну науково-дослідну роботу студентів. Зважаючи на це, під результатом формування дослідницької компетентності майбутнього викладача розуміємо позитивні зрушення в теоретичній і практичній підготовленості магістранта до здійснення дослідницької діяльності. Ідеться про визначення рівнів сформованості дослідницької компетентності (інформаційно-алгоритмічний; репродуктивно-операційний; когнітивно-пошуковий; діяльнісно-творчий) магістрантів.

Підкреслимо, що в науково-педагогічних працях учені визначають «критерій» як об'єктивну матеріалізовану ознаку, кількісну міру деякого явища. Критерій є засобом, інструментом оцінки, а не самою оцінкою.

Своєю чергою, поняття «показник» є компонентом, складником критерію (критерій може мати певну кількість показників).

У педагогічних дослідженнях вимоги до критеріїв висуваються досить різноманітні [5; 6]. Засобами теоретичного аналізу ми з'ясували, що найчастіше вчені вказують на об'єктивність, надійність, достовірність і простоту виміру критеріїв, а також узгодженість з компонентами досліджуваного педагогічного об'єкта.

Отже, критерії як головні ознаки, характеристики певного явища, об'єкта чи процесу мають відображати відповідні їх складники, елементи. У нашому випадку – компоненти дослідницької компетентності.

У попередніх матеріалах дослідження визначено, що дослідницька компетентність є складним конструктом таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, гностичного, практично-діяльнісного та особистісно-рефлексивного. Відповідно, для діагностики досліджуваного феномену виокремлюємо такі критерії: мотиваційний, когнітивний, технологічний, особистісний.

Орієнтуючись на професіограму викладача вищого навчального закладу [4], освітній стандарт підготовки магістра за спеціальністю 8.000005 «Педагогіка вищої школи» (кваліфікація 231 «Викладач університетів та вищих навчальних закладів») [2], аналіз наукових доробок учених [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14], а також власне бачення конструкта феномену, що вивчається, розроблено комплекс основних показників, на основі яких оцінювався рівень підготовленості магістрантів до науково-дослідницької діяльності.

Зауважимо, що прийняті показники (див. рис. 1) взаємопов'язані, взаємозумовлені, і як показує практика, лише їх комплексне застосування дозволяє виявити певні зміни у формуванні здатності магістрантів ефективно здійснювати дослідницьку діяльність.

На основі вивчення літературних джерел з проблеми дослідження, спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю магістрантів, самооцінки здатностей випускників програми «Педагогіка вищої школи» здійснювати науково-педагогічне дослідження, експертної оцінки виділяємо чотири рівні сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів: інформаційно-алгоритмічний; репродуктивно-операційний; когнітивно-пошуковий; діяльнісно-творчий.

Інформаційно-алгоритмічний (низький) рівень характеризується слабко вираженою готовністю магістранта до науково-педагогічної діяльності. Такі магістранти навчальні завдання дослідницького характеру виконують тільки під дією зовнішніх стимулів та за постійної допомоги викладача. Переважно, випускники з таким рівнем сформованості дослідницької компетентності після завершення навчання не займаються педагогічною діяльністю.

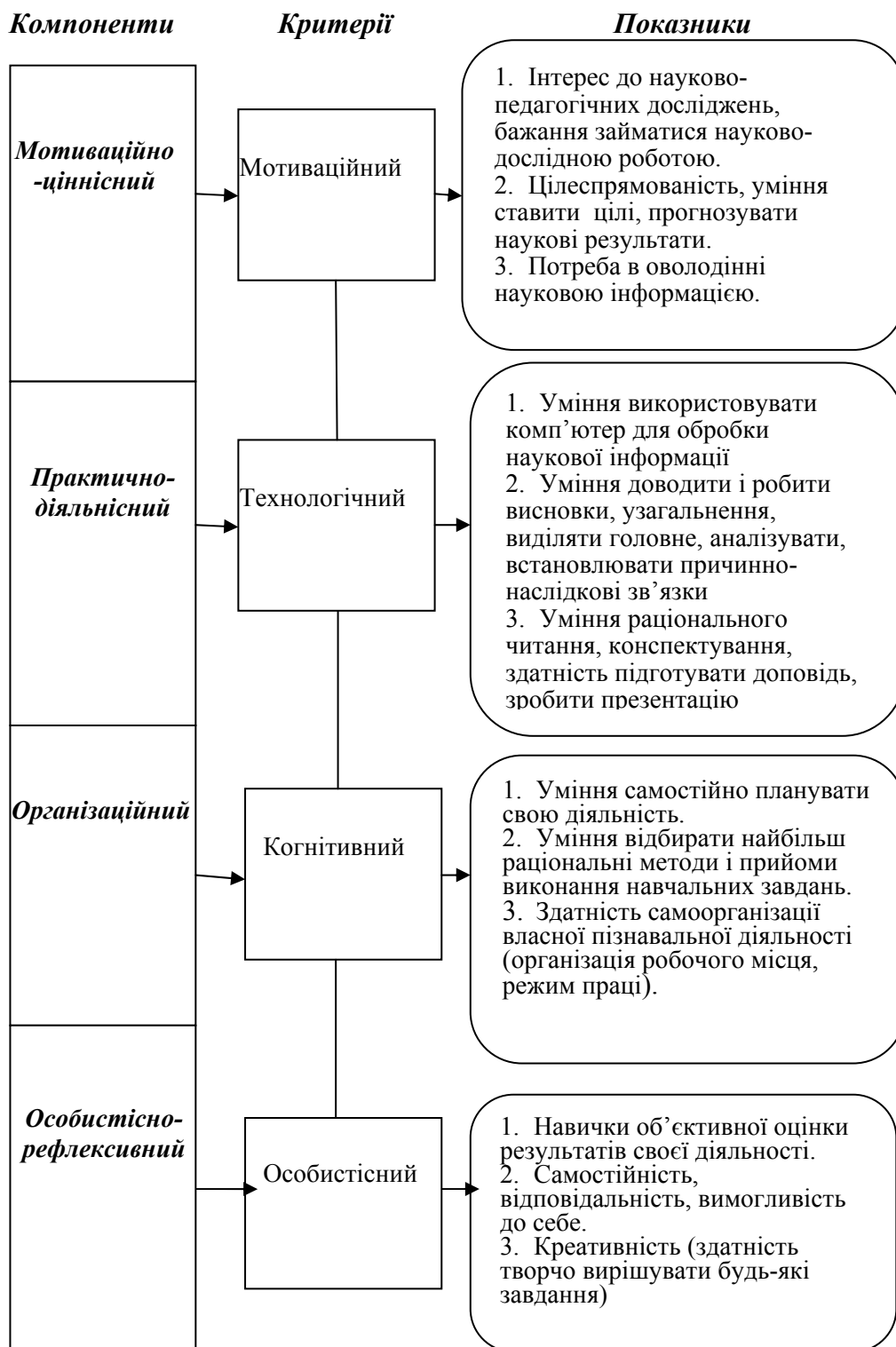


Рис. 1. Відображення компонентів дослідницької компетентності майбутніх викладачів відповідними критеріями та показниками

Репродуктивно-операційний (середній) рівень характеризується певною соціально-психологічною готовністю магістранта до самостійного пізнання. Рівень знань у дидактиці, методиці навчання, галузі педагогічних технологій нижче посереднього, поверхневі, неглибокі наукові знання зі спеціальності (за базовою підготовкою). Магістрант лише епізодично займається самоосвітою, саморозвитком. При цьому мають місце елементи самоаналізу, самооцінки, але загалом рефлексія здійснюється безсистемно.

Когнітивно-пошуковий (достатній) рівень визначається достатньою соціально-психологічною готовністю магістранта до дослідницької діяльності. Магістрант володіє комплексом дидактичних, психологічних і методичних знань, добре підготовлений у науковій галузі, яку буде викладати. Виявляє обізнаність із новими науковими дослідженнями в певній галузі (наприклад, в інженерії, агрономії, юриспруденції, комп'ютерних науках тощо). Магістрант упевнений, що його професійне життя буде пов'язане з педагогікою. При цьому вихід на більш високий рівень діяльності здійснюється виключно за керівництва викладача.

Діяльнісно-творчий (високий) рівень характеризується високим ступенем соціально-психологічною готовності магістранта до дослідницької діяльності. Переважно випускники спеціальності «Педагогіка вищої школи» цього рівня сформованості дослідницької компетентності в подальшому виборюють право на навчання в аспірантурі.

Таким чином, для діагностики досліджуваного феномену визначено такі критерії: мотиваційний, когнітивний, технологічний, особистісний. Виділено показники за кожним критерієм.

Дані показники і критерії визначають такі рівні сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів, як: інформаційно-алгоритмічний (низький), репродуктивно-операційний (середній), когнітивно-пошуковий (достатній), діяльнісно-творчий (високий).

Практика свідчить, що виділені характеристичні ознаки можуть слугувати певними індикаторами для науково-педагогічних працівників щодо діагностики та формування такої інтегративної властивості особистості педагога як дослідницька компетентність.

Список використаної літератури

1. Вощевська О. В. Професійна підготовка інженерів-аграрників в системі вищої освіти США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вощевська Ольга Володимирівна. – Т., 2008. – 259 с. **2. Галузевий стандарт вищої освіти України. Підготовка магістра за спеціальністю специфічних категорій 8.000005 «Педагогіка вищої школи», кваліфікації 231 «Викладач університетів та вищих навчальних закладів».** Чинний від 31.03.2005 р. – К. : Мін-во освіти і науки України, 2005. – 20 с.

- 3. Глотова Г. В.** Развитие творческого потенциала будущих инженеров в вузах США и Западной Европы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Глотова Галина Владимировна. – Казань, 2005. – 209 с.
- 4. Данилова Г. С.** Управління процесом становлення професійної компетентності методиста / Г. С. Данилова. – К. : Укр. ін-т підвищ. кваліфікації керівних кадрів освіти, 1995. – 80 с.
- 5. Єжова О. О.** Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів : монографія / О. О. Єжова. – Суми : МакДен, 2011. – 412 с.
- 6. Лузан П. Г.** Основи науково-педагогічних досліджень / П. Г. Лузан, І. В. Сопівник, С. В. Виговська. – 4-е вид., доп. – К. : НАКККіМ, 2012. – 368 с.
- 7. Маркова А. К.** Психологія професіоналізму / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
- 8. Окалелов В. С.** Розробка загальних критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів з дисциплін фундаментального циклу / В. Окалелов, Л. Шевцов, О. Мачалін // Вища шк. – 2006. – № 3. – С. 57–63.
- 9. Онаць О. М.** Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Онаць Олена Миколаївна. – К., 2006. – 250 с.
- 10. Полозенко О. В.** Організаційно-методичні умови удосконалення педагогічної діяльності викладача вищого аграрного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Полозенко. – К., 2003. – 283 с.
- 11. Семиченко В. А.** Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
- 12. Сурмін Ю. П.** Майстерня вченого : підруч. для науковця / Ю. П. Сурмін. – К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. – 302 с.
- 13. Теслюк В. М.** Педагогічна майстерність викладача вищої школи : навч. посіб. / В. М. Теслюк, П. Г. Лузан, Л. М. Шовкун. – К. : Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України, 2009. – 194 с.
- 14. Трофименко А. О.** Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Трофименко Анастасія Олександрівна. – Т., 2008. – 225 с.

Бондаренко Л. І. Діагностика сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів

У статті розкрито основні критерії та показники рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів: мотиваційний, технологічний, когнітивний, особистісний. Показано, що кожному критерію відповідає ряд показників, які і визначають такі рівні сформованості як: інформаційно-алгоритмічний (низький), репродуктивно-операційний (середній), діяльнісно-творчий (високий), когнітивно-пошуковий (достатній) рівень.

Ключові слова: критерії, показники, рівні сформованості, науково-дослідницька діяльність, дослідницька компетентність.

Бондаренко Л. И. Диагностика сформированности исследовательской компетентности будущих преподавателей высших учебных заведений

В статье раскрыты основные критерии и показатели уровней сформированности исследовательской компетентности будущих преподавателей высших учебных заведений, такие как: мотивационный, технологический, когнитивный, личностный. Показано, что каждому критерию соответствует ряд показателей. Так мотивационному критерию соответствует интерес к научно-педагогическим исследованиям, целеустремленность, потребность в овладении научной информацией; технологическому – умение использовать компьютер для обработки научной информации, устанавливать причинно-следственные связи, умение сделать презентацию; когнитивному умение планирования, выбора рациональных методов исследования и самоорганизация; личностному – объективная оценка результатов своей деятельности, самостоятельность, креативность. Данные критерии и их показатели определяют такие уровни сформированности исследовательской компетентности как: информационно-алгоритмический (низкий), репродуктивно-операционный (средний), деятельностно-творческий (высокий), когнитивно-поисковый (достаточный) уровень.

Ключевые слова: критерии, показатели, уровни сформированности, исследовательская компетентность, научно-исследовательская деятельность.

Bondarenko L. Diagnostics of Formation of Research Competence of Future Teachers of Higher Educational Institutions

The article reveals the main criteria and indicators of formation levels of research competence of future teachers of higher educational institutions, such as: motivational, technological, cognitive, personal. It is determined that a number of indicators correspond to each criterion.

Thus, the motivational criterion corresponds to the interest in scientific and pedagogical research, purposefulness, the need to master scientific information; technological - the ability to use a computer for the processing of scientific information, to establish causal links, the ability to make a presentation; cognitive ability of planning, choice of rational methods of research and self-organization; personality - objective assessment of the results of their activity, independence, creativity.

These criteria and their indicators determine the levels of formation of research competence as: information-algorithmic (low), reproductive-operational (average), activity-creative (high), cognitive-search (sufficient) level.

Key words: criteria, indicators, levels of formation, scientific research, research competence.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

О. А. Бочарова

СОЦІАЛЬНІ ФУНКЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ: ВЧОРА І СЬОГОДНІ

З самого початку існування університету як інституції, яка виконує функції навчання студентів і проведення наукових досліджень існували сумніви щодо рівного трактування цих завдань. Розвиток цивілізації Західної Європи у XVIII ст. і його прискорення в XIX ст. викликав гостри дискусії щодо місії університету і його пріоритетних завдань, які не «втихають» і сьогодні. У 2003 році в університеті Лейфана м. Люненбурга (Німеччина) було відкрито виставку під назвою «Університет є фабрикою» («Die Universität ist eine Fabrik»), що віддзеркалювала виклики, які стоять перед університетами. Фотографії представляли таксиста за освітою математика, який не знайшов роботи за фахом. Освіта була представлена як фальшива надія, а університет порівнювався із фабрикою.

«Сучасна вища освіта масово продукує робочих для нової економіки, і є так званим, інкубатором думки і досвіду, місцем відкриттів, яке управляє суспільством» [6, с. 113]. На початку 70-тих років XX ст. заява про те, що університет підпорядковується правилам ринкової економіки вважалася надуманою. Багато науковців не погоджувалися сприймати себе як агентів з продажу знань. Сьогодні термін «фабрика» стає загальноживаним щодо університету. Однак виникають питання: «Чи це іронічне порівняння пасує до університету?», «Чи дійсно університет є фабрикою знань?», «Чи існує межа, що відділяє потреби ринку від вічної місії університету: передачі і збереження знань?», «Чи студент є споживачем, що купує продукти (знання і диплом) і послуги (процес навчання)?», «Чи у цьому контексті науковець або професор є особою, яка надає послуги?», «Або університет став предметом «ринкової гри», а «продукти»: знання, наукові дослідження, відкриття, студенти та професори – його учасниками?» Ці суперечливі питання все частіше постають коли мова йде про університет, його роль в суспільстві.

Проблема соціальних функцій, місії та завдань університету є предметом досліджень як іноземних, так і вітчизняних науковців. У статті зацентровано увагу на працях зарубіжних дослідників, як от: Ф. Альтбах (P. G. Altbach), Р. Барнет (R. Barnett), Д. Бок (D. Bok), Г. Гарднер (H. Gardner), Дж. Є. Грочіа (J. E. Groccia), Д. Кірп (D. L. Kirp), З. Мелосік (Z. Melosik), В. Моравський (W. Morawski), К. Рогозінський (K. Rogoziński), Ф. Г. Родс (F. H. T. Rhodes), М. Уатфілд (M. Whitfield). Дослідження вищезазначених науковців присвячені питанням розвитку, місії, функціям та ролі університету в сучасному суспільстві.

Метою статті – розкрити і визначити провідну роль та суспільні функції сучасного університету.

Відомо, що у сучасному суспільстві зростанню економіки сприяють три чинники: високо освічені спеціалісти, досвід і розвинені технології [3, с. 2]. Причини комерціалізації університетів сягають 70-тих років ХХ ст. і пов'язані зі скороченням видатків на освіту [Там само, с. 8]. У ХІХ ст. американські університети почали запроваджувати маркетингові дії з метою збільшення кількості студентів. У 1980 році Конгрес Сполучених Штатів Америки прийняв Акт Бея-Доула (Акт The Bayh – Dole), що надав університетам більшу свободу в патентуванні відкриттів, а також свободу у співпраці з приватними підприємствами. Фірми в обмін на допомогу у проведенні наукових досліджень отримали податкові знижки [Там само, с. 11]. Університет починає мислити в ринкових категоріях: конкуренція, попит, пропозиція, прибуток міцно входять до активної університетської лексики [4, с. 97].

Відомо, що в США на навчання одного студента з федерального бюджету витрачається шість тисяч доларів, натомість на утримання в'язня тридцять чотири [10, с. 136]. Вартість навчання суттєво різниться між приватним і державним сектором. Для порівняння чотирирічне навчання в публічному коледжі коштує три з половиною тисячі доларів, натомість у приватному – п'ятнадцять з половиною. До того ж в державних навчальних закладах студент може отримати допомогу (субсидію) від уряду. Однак незважаючи на деякі переваги державних навчальних закладів, статистичні дані свідчать про те, що приватні університети займають провідні місця у рейтингах. Такий університет як Гарвард намагається рекрутувати найкращих студентів. Приватні університети добре виконують свою місію, надаючи освіту на найвищому рівні, незалежно від фінансової ситуації і бюджету [Там само, с. 139].

Американський дослідник Р. Барнет (R. Barnett) порівнює університет з торговим центром, зазначаючи, що «не кожна людина з економічних міркувань може бути його клієнтом, так само, як не кожен має доступ до університету». Автор порівнює «сучасний університет с супермаркетом, місцем, в якому товари легкодоступні» [2, с. 13].

Сучасна економіка спирається на сектор послуг. До життя міцно увійшло таке поняття, як «фабрика послуг». У цьому контексті можна порівняти університет із фабрикою, оскільки він не тільки виробляє знання, але є місцем, в якому ще й надаються знання, дипломи. Якщо університет є фабрикою послуг, то навчальні і дослідницькі дії автоматично стають послугами, викладачі і дослідники надавцями цих послуг, а студенти – бенефіціантами.

Якщо ми говоримо про послугу, то маємо на увазі роботу, яку виконує людина. Жоден працівник університету не очікує за свою послугу (викладання) ані доброзичливості, ані вдячності, тільки заробітної плати. Тому праця розглядається як економічна категорія.

Більшість наукових досліджень виконуються на замовлення державних або приватних фірм. Потік приватних фінансів в університети є суттєвою допомогою. Сьогодні можливість заробляти гроші з інтелектуальної праці мають викладачі з інформатики, біохімії, економіки. Якщо ознайомитися з цілями університету, його місією, то можна зауважити, що комерціалізація стає загальним явищем. Чіткі цілі мають економічні і медичні університети, а їх професори мають наукові замовлення, за які отримують чималі гроші [3, с. 6–8]. Обмеження функцій університету виключно до економічних послуг та сприйняття працівників, як осіб, що керуються лише власним, фінансовим інтересом є основою концепції людини економічної (*homo economicus*). Людина економічна – концепція людей в деяких економічних теоріях як повністю раціональних і вузько корисливих діячів, які мають здатність виносити судження стосовно своїх суб'єктивно визначених цілей [Там само, с. 9]. На думку польського дослідника Войцеха Моравського (W. Morawski), її метою «є власний інтерес, заради якого людина керується лише холодним розрахунком і дбає про прибутки на підприємстві, не звертаючи увагу на етичну сторону. Суспільне оточення є тільки бар'єром, який вона мусить подолати задля захисту власних інтересів» [8, с. 26]. В опозиції до концепції людини економічної існує концепція людини соціологічної (*homo sociologicus*). На відміну від *homo economicus* людина соціологічна готова «сприяти досягненню цілей колективу, втрачаючи над собою контроль, піддававшись впливам харизматичного лідера, який очолює спільноту і бере на себе відповідальність». *Homo sociologicus* виконує доручення суспільства і поводить згідно з його очікуваннями» [Там само, с. 30].

У контексті комерціалізації найважливішим є чітко визначені цілі. Як зауважує Дерек Бок (D. Bok) (екс-президент Гарвардського університету), якщо цілі розмиті, то вищий навчальний заклад може скерувати зусилля тільки на заробляння грошей, забуваючи про його основну мету [3, с. 6]. Подібної думки дотримується американський психолог Говард Гарднер (H. Gardner), який стверджує, що вищий навчальний заклад повинен виконувати свою основну місію, а відповідальні за університет особи мають бути йому вірними, так як лікар присязі Гіппократа [4, с. 108].

Сучасний університет потребує більшого фінансування, тому поводитися як «залежний ігрок». Викладачі і студенти мають дорогі інтереси та амбіції. Кошти друку книжок і публікацій зростають, дорогими є сучасні технології і обладнання. Ректори намагаються протистояти викликам, щоб не «вийти з гри» [3, с. 9]. «Сьогодні, як стверджує Девід Кірп (D. Kirp), на превеликий жаль, пріоритети університету в значній мірі визначаються не академічними лідерами, а «мішурою управляючих». У сучасному академічному світі введено в обіг новий словниковий запас, пов'язаний з комерціалізацією. Університет розглядається як «прибутковий центр» (англ. *revenue center*), факультет,

як «пайовик» (англ. stakeholder), студент, як «клієнт» (англ. customer), професор, як «підприємець» (англ. entrepreneur). А це означає, що навчальний заклад може сприйматися, як «підприємство, метою якого є прибуток у вигляді грошей або людського капіталу» [6, с. 114]. Як зауважує Бок, який добре знається на проблемах сучасного університету, (виконував функції ректора Гарвардського університету упродовж двох каденцій), з комерціалізацією маємо справу тоді, коли університет заробляє грош і на дослідженнях, патентах; на проведенні курсів або контрактах з фірмами одягу в обмін на рекламування спортсменами їх логотипу. Гроші з комерціалізації можуть покрити витрати на стипендії, покупку навчальних посібників, обладнання лабораторій [3, с. 98–100].

Є багато супротивників комерціалізації, які побоюються того, що грошова одиниця матиме вирішальну роль в прийнятті рішення, а потреби ринку вирішуватимуть замість науковців. Як зауважує Бок, «критика стосується бажання управляти університетом як General Motors і подібно як General Motors торгувати з міжнародними ринками». Для прикладу Всесвітня Організація Торгівлі (ВОТ) прагне залучити вищу освіту до своїх інтересів, що є загрозою для традиційних цінностей університету. Як зауважує автор, «ми не здатні втекти від глобалізації. До того ж багато університетів пов'язані між собою сучасними технологіями, зокрема Інтернетом. І як наслідок, пише Бок, виникає небезпека, що при входженні вищої освіти у простір ВОТ, університети з багатовіковою традицією почнуть діяти як корпорації, що продають автомобілі чи банани. Якщо лише ринок регулюватиме дії вищої освіти, то це може знищити її багатовічні цінності» [Там само, 19–20].

Однак, головною метою університету є освіта і проведення наукових досліджень, а отже, значну роль відіграють інтелектуали, а не класичні менеджери. До того ж університет не заробляє «шалені гроші», а навіть якщо і так, то це ніщо у порівнянні з прибутками великих фірм. Крім того, якщо на якийсь академічний предмет «не має попиту», його не можна усунути з навчальної програми тільки із цієї причини. Таким предметом може бути наприклад, класична грецька або латинська мови. Безумовно, користь цих двох мов у сучасному світі невелика і небагато студентів бажать їх вивчати і точки зору ринкового механізму – ці предмети мають бути видалені з програми. Однак, як зауважує Г. Гарднер, не слід вирішувати про місце предмету в програмі оцінюючи його цінність лише в грошових категоріях [4, с. 102].

Цілі ринку сформульовані таким чином, щоб випускник володів «фаховими» знаннями, які сприятимуть його кар'єрному зростанню. Збігнев Мелосік (Z. Melosik) пише, «ідея знань для знань» уступила «ідеї корисних знань». У свою чергу, ідея випускника – інтелектуала, замінена моделлю випускника-прагматика, який з легкістю знайде працю і сприятиме економічному розвитку країни». І як далі стверджує автор, «студенти прагнуть здобути такі знання і компетенції, які дозволили б їм знайти себе за будь-яку ціну на ринку праці» [7, с. 82].

Безумовно, університет може багато чого навчитися від приватних підприємств. Він не може заощаджувати на навчанні і на дослідженнях, однак може поводитися як фірма у своїх діях, таких як адміністрування будівлями, персоналом. Університет може також вчитися від фірм швидкого реагування на зміни оточення. Наприклад, телевізор, який ще двадцять п'ять років був іншої якості, сьогодні такий, яким його хоче бачити споживач [3, с. 25–26]. Так і викладачі повинні швидко реагувати на зміни оточення, а не працювати як тридцять років тому.

Якщо університет має всі можливості для проведення наукових досліджень, то дуже часто викладачі забувають взагалі про навчання. Це пов'язано з тим, що нагороди, призначені за видатні наукові дослідження є більш вагомими, ніж нагороди за викладання. Науковці досягають світового визнання, отримують багато цікавих пропозицій, мають кращі зарплати. У свою чергу, викладач-практик відомий виключно в університеті. Нагорода за викладацьку діяльність обмежується високою оцінкою студентів і задоволенням з праці. «Не можна дивуватися, як зауважує Бок, що більшість працівників університету зосереджуються саме на дослідженнях, а не на роботі зі студентами» [Там само, с. 160].

Існують три сфери, в яких комерціалізація проявляється найбільше: спорт, наукові дослідження, заочне навчання (курси). Спортивні команди в США є джерелом грошей для університетів. Тренери працюють під великим натиском – їх спортсмени мусять вигравати, щоб вони мали роботу. Студенти – спортсмени отримують стипендії. Університет веде боротьбу за найкращих спортсменів, навіть ціною низьких балів. Спортсмени не вибирають університет з огляду на програму навчання, лише з урахуванням можливості спортивного розвитку. Тому футболісти і кошикарі мають менше шансів отримати міцні знання, ніж їх однокурсники, оскільки у зв'язку із постійними тренуваннями змушені пропускати заняття. Однак у конкуренції з іншими студентами вони виграють. Університет повинен мати найкращих спортсменів, тому що вони приносять престиж і гроші навчальному закладу [Там само, с. 35–36].

У 80-тих років ХХ ст. університетський бізнес був пов'язаний з науковими дослідженнями. Виникало занепокоєння, що університети не повідомлятимуть результати досліджень, щоб «притягнути» спонсорів. Втручання бізнесу в освіту виявило такі проблеми, як: конфіденційність досліджень та конфлікт інтересів. Фірми, які спонсорують наукові дослідження з очевидних для себе причин не хочуть, щоб про результати досліджень знали конкуренти. Тому більшість фірм забороняють науковцям повідомляти про їх перебіг, напр. на наукових конференціях, семінарах. Деякі професори за угодою, укладеною із спонсором обмежують доступ до лабораторій своїм колегам і студентам, щоб уникнути потоку інформації, яка гарантує успіх дослідженню [3, с. 56–65]. Один з п'яти професорів визнав, що результати досліджень не друкувалися більше, ніж пів року. У зв'язку з цим, як зауважує Бок, «ми далеко від ідеалу, коли науковці ділилися відкриттями і матеріалами,

обмінювалися досвідом для поглиблення знань і знайомства з новим предметом» [Там само, с. 66].

Наступною проблемою є конфлікт інтересів при проведенні досліджень, особливо коли в гру входять гроші і тестування досліджень, зокрема медичних на людях. Траплялися випадки, коли пацієнт вмирає під час тестування ліків, а керівник досліджень, як і сам університет були пайовиками фірми, яка ці ліки тестувала. Якби дослідження було успішним, то професор, як і університет отримав гроші, і то не малі. Як стверджує автор, є два способи запобігти такому конфлікту: перший полягає у виявленні перед початком досліджень джерел фінансування, другий – заборона ситуацій, в яких може дійти до конфлікту інтересів [Там само, с. 70]. Однак, завдяки співпраці з приватними підприємствами університет має шанси на проведення наукових досліджень. Розвиток наукових досліджень сприяє розвитку суспільства. Ціна, яку має заплатити університет і його науковці – це збільшення конфіденційності в галузі досліджень, конфлікт інтересів чи маніпулювання результатами досліджень. Врешті не можна забувати про те, що університет стає менш автономним, а щораз більше залежним від ринку. Міжнародні корпорації інвестують лише в найкращі університети, що призводить до зростання нерівності між університетами [Там само, с. 77].

Також університет має вигоду від заочної форми навчання, проведення курсів. Більшість студентів вибирають заочну форму навчання. Так наприклад, у Гарварді вісімнадцять тисяч осіб навчається на денній формі, тоді як тридцять тисяч користується іншими формами навчання, за які університет отримує гроші. Багато підприємств «замовляє» спеціальні програми навчання для своїх працівників. Найбільш прибутковими є програми навчання в галузі управління і маркетингу. Такі програми, як правило, побудовані «під клієнта» і на відміну від студента, фірми вміють чітко висловлювати свої потреби і бажання [Там само, с. 84]. Найбільше користі мають університети з програми «Навчання керівного персоналу». «Клієнтами» цих програм є фірми, які знають власні потреби і здатні подбати і захистити свої інтереси. Якщо фірма визнає, що її працівники по закінченні програми краще працюють, то вона готова платити університету великі гроші.

Отже, університет заробляє гроші на післядипломних програм, які не пропонують стипендій для студентів. А отже, як зауважує Бок, автоматично відрізають дорогу до подальшого навчання студентам з небагатих родин. Схожа проблема стосується і маленьких фірм. Заради прибутку університет може підвищувати ціни на проведення курсів, і таким чином, доступ до них мають лише великі та прибуткові фірми. «Однак, університет має пам'ятати про одну важливу, а може навіть основну річ – моральні цінності. Бажання прибутку не може замінити основних цілей університету, його місії перед суспільством. Бок констатує, що «як одним з можливих сценаріїв може бути такий, в якому

університет ставить на моральні цінності, але його дії свідчать про обратне» [Там само, с. 156].

Уявімо собі ситуацію: в університеті з'являється представник компанії «Кока – Кола» і пропонує велику суму, яка дозволила б побудувати і обладнати новий кампус в обмін на установку логотипу фірми на головній будівлі, в якій міститься ректорат. Спокуслива пропозиція. Однак вибір в цій ситуації не очевидний. Якщо б університет погодився на пропозицію «Кока – Кола», то це свідчило про те, що гроші відіграють найважливішу роль і власне все їм вск підпорядковане. Бок констатує: «університет своїм рішенням показав би, що все можна купити. Не існує жодного святого місця, якщо ціна відповідна». Це був би сигнал як для студентів, так і для викладачів, що їх праця і кар'єра виражається в грошових категоріях» [Там само, с. 176]. (подібна ситуація мала місце в одному з американських університетів).

Університет і академічні знання служать «публічному благу», однак як констатує Філіп Альтбах (P. G. Altbach), «відколи ринок увійшов до університетських кампусів ставлення суспільства до вищої освіти змінилося, оскільки академічні знання сприймаються як «приватне благо» тих, хто навчається, або тих, хто проводить наукові дослідження» [1, с. 2–4]. Згідно Альтбаха, за освіту потрібно платити, як за кожен іншу послугу. Набуті знання, у майбутньому стають предметом торгової транзакції

Однак, комерціалізація може зруйнувати колегіальні стосунки і довіру усередині академічної спільноти. Професори, які займаються лише викладацькою діяльністю можуть мати, як зауважує Бшк, претензії до своїх колег, які проводять наукові дослідження. Викладачі гуманітарних дисциплін можуть взагалі почуватися «непотрібними». Студенти можуть звинувачувати своїх консультантів у тому, що вони «вкрали» їх думки, щоб збагатити фірму, в якій працює їх професор [3, с. 113]. «Якщо університети, як стверджує Бок, надалі поводитимуться як корпорації лише для збільшення прибутків, то викладачі мають право поводитися так само».

Описуючи університетський світ економічною термінологією Дж. Є. Грочіа (J. E. Grossia) [5, с. 29] вживає термін «загальний менеджмент якості» (ЗМЯ). «Метою є спосіб управління, що веде до залучення цілої організації, кожного факультету і кожного працівника до покращення функціонування» [11, с. 313]. Основний девіз ЗМЯ – «клієнт завжди має рацію». «Студенти є клієнтами, оскільки зв'язані угодою про послуги (знання) які продає фірма (у нашому випадку – навчальний заклад). Згідно угоди студенти мають можливість висловити свої потреби, очікування, задоволення і їх голос має бути почутий» [5, с. 31]. Головною метою вступу до університету, як зауважує Грочіа є розширення пізнавальних горизонтів, підготовка до життя у суспільстві. Закінчуючи навчальний заклад студент не може мати того рівня знань,

який він мав при вступі. Grossia стверджує, що студент університету є не тільки клієнтом, а ще й виробником.

Навчальні заклади були змушені до впровадження «маркетингових дій» для збільшення кількості студентів. У боротьбі за студента – клієнта, як в кожному бізнесі з'являється явище ризику – споживачі вибираючи заклад не мають до кінця впевненості чи виправдає він їх очікувань [5, с. 27]. Крім того, є сумніви чи університет виконає всі обіцянки. Мелосік зауважує, що «згідно з ринковими правилами стосунки між викладачем, студентом і програмою навчання реконструюються в стосунки між виробником, споживачем і товаром», а знання «упаковані в готові і легкі до засвоєння пакетики чи пігулки» [7, с. 87]. До основної місії університету крім навчання (передача і збереження знань), наукових досліджень, можна додати ще одну – «продаж випускників, які були «створені» згідно з вимогами ринку.

Отже, в літературі предмета можна знайти нову термінологію, в якій завдання, місія і функції університету виражаються в економічних категоріях. Деякі науковці підходять до явища комерціалізації в університетах з дистанцією і іронією, інші сприймають її як природний елемент змін. Однак усі погоджуються, що комерціалізація є фактом. Не можна її ані демонізувати, ані виправдовувати. Студент має ознаки покупця, а професор продавця. Які ознаки домінуватимуть у академічному середовищі заложитиме від нас самих. Важливо не виражати всього, що відбувається в університеті в економічних категоріях, але так само важливо, щоб про них не забувати. Університет прирівнюваний до фабрики, підприємства, супермаркету підпорядковується правилам вільного ринку. Фабрика налічує понад двохсот років, супермаркет в сьогоdnішньому вигляді тридцять-сорок, натомість університет майже тисячу. Щоб пережити кризи, він був змушений прийняти ринкові правила гри, стати його частиною. На протязі тисячі років відбулося багато змін, революцій і політичних реформи, і навіть якщо з'явиться наступна криза, університет переживе, а от що до фабрики чи супермаркету – то невідомо.

Список використаної літератури

1. **Altbach P. G.** Higher education and the WTO: Globalization run amok // R.G. Altbach / “International Higher Education”. – 2001. – № 23. – S. 2-4.
2. **Barnett R.** Realizing the university in an age of supercomplexity / R. Barnett. – Buckingham – Philadelphia: Open University Press, 2000. – 240 s.
3. **Bok D.** Universities in the marketplace. The commercialization of higher education / D. Bok. – New Jersey: Princeton University Press, 2005. – 224 s.
4. **Gardner H.** Beyond markets and individuals: a focus on educational goals, [w:] Declining by degrees / (ed.) R. H. Hersh, J. Merrow. – New York: Palgrave Macmillan, 2005. – 320 s.
5. **Groccia J. E.** The student as customer versus the student as learner // J. E. Groccia / “About Campus”. – 1997. - May – June. – S. 31-32.
6. **Kirp D. L.** This little student went to market, [w:]

Declining by degrees / (ed.) R.H. Hersh, J. Merrow. – New York, Palgrave Macmillan, 2005. – 284 s. **7. Melosik Z.** Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy / Z. Melosik. – Poznań: „Wolumin”, 2002. – 156 s. **8. Morawski W.** Socjologia ekonomiczna / W. Morawski. – Warszawa : Wydaw. Nauk. PWN, 2001. – 395 s. **9. Rogoziński K.** Cywilizacja usługowa – samorealizujące się niespełnienie / K. Rogoziński – Poznań: Wydaw. Nauk. Akademia Ekonomiczna, 2003. – 185 s. **10. Rhodes F. H. T.** The creation of the future, Ithaca / F.H.T. Rhodes. – NY: Cornell University Press, 2001. – 265 s. **11. Whitfield M.** Zarządzanie jakością [w:] Zarządzanie w opiece zdrowotnej / (red) M. Kautsch, M. Whitfield, J. Klich. – Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2001. – 369 s.

Бочарова О. А. Соціальні функції університетів: вчора і сьогодні

На основі вивчення праць зарубіжних науковців автором розкрито основні соціальні функції університетів. Автор розглядає питання комерціалізації університетів через призму двох економічних теорій – концепції людини економічної (*homo economicus*) і людини соціологічної (*homo sociologicus*).

Сучасний університет розглядається як «прибутковий центр», факультет, як «пайовик» студент, як «клієнт», професор, як «підприємець». «Ідея знань для знань» уступила «ідеї корисних знань», а модель випускника – інтелектуала, замінена моделлю випускника прагматика, який з легкістю знайде працю і сприятиме економічному розвитку країни. Автор статті робить спробу розкрити і визначити роль і місію університету, і водночас відповісти на питання, чи дійсно університет можна порівняти з фабрикою або супермаркетом? Незважаючи на то, що університет змушений підпорядковуватися правилам ринкової економіки, бажання прибутку не може замінити основних цілей університету та його місії перед суспільством – навчання студентів і проведення наукових досліджень.

Ключові слова: університет, комерціалізація, економіка, місія, функції, завдання.

Бочарова Е. А. Социальные функции университетов: вчера и сегодня

На основе изучения трудов зарубежных ученых автором раскрыты основные социальные функции университетов. Автор рассматривает вопрос комерциализации университетов через призму двух экономических теорий – концепции человека экономического (*homo economicus*) и человека социологического (*homo sociologicus*).

Современный университет рассматривается как «прибыльный центр», факультет, как «пайщик» студент, как «клиент», профессор, как «предприниматель». «Идея знаний для знаний» уступила «идеи полезных знаний», а модель выпускника – интеллектуала, заменена моделью

выпускника прагматика, который с легкостью найдет работу и будет содействовать экономическому развитию страны. Автор статьи делает пробу раскрыть и определить роль и миссию университета, и в то же время ответить на вопрос, на самом ли деле университет можно сравнить с фабрикой или супермаркетом? Невзирая на то, что университет вынужден подчиняться правилам рыночной экономики, желания прибыли не может заменить основных целей университета и его миссии перед обществом – обучение студентов и проведение научных исследований.

Ключевые слова: университет, комерциализация, экономика, миссия, функции, задание.

Bocharova O. The Social Function of Universities: in the Past and Present

On the basis of works of foreign scientists, the author reveals the basic social functions of universities. Concerning commercialization of universities, the author distinguishes two economic theories - the concept of economic man (*homo economicus*) and the sociological image of human being (*homo sociologicus*).

Since the marked touched public universities, the attitude to higher education has changed. From that time, the academic knowledge is seen as “private welfare” for those who learn or conduct a research. The modern universities are regarded as a “revenue center”, a department of university as “shareholder”, a student as a “customer” and a professor as “entrepreneur”. “The idea of knowledge for knowledge” concedes “the ideas of useful knowledge” whereas the conception of a graduate as an intellectual model is changed to pragmatics model, which makes it easy to find a job and will contribute to economic development of a country. According to market rules, the relations among lecturer, student and a course of study are substituted for the relations among manufacturer, consumer and commodity production. Universities equated to factories, enterprises and supermarkets are subjected to the rules of the free market.

The author makes an experiment to ascertain the role and mission of the university, and at the same time answers the question whether the university can be compared to a factory or supermarket. Despite the fact that the university has to obey the rules of the market economy, the desire to profit cannot replace the main objectives of the university as well as its mission to educate students in society.

Key words: university, commercialization, economy, mission, functions and tasks.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Ваховський Л. Ц.

Г. М. Брославська

РЕАЛІЗАЦІЯ СФОРМОВАНИХ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

В сучасному суспільстві існує проблема підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Причина цьому – швидкі темпи розвитку техніки, інформаційних технологій, економіки та інших сфер життя. Освіта не встигає йти в ногу з часом. Студент будь-якого навчального закладу ті знання, які одержав на перших курсах ВНЗ, не може застосувати у своїй майбутній діяльності. Вони (знання) є вже застарілими, їх не достатньо для розв'язання завдань, що ставить перед випускником сьогодення. Тому першочерговою метою сучасної вищої освіти є формування інтелектуальної людини, підготовка висококваліфікованого спеціаліста, який якісно та, зі знанням своєї справи, з задоволенням буде виконувати свою роботу; розвиток у професіонала бажання поглиблювати свої знання, вміння та навички самостійно, а саме: читати новинки періодики, шукати потрібну інформацію в бібліотеці, Інтернеті тощо, та ділитися нею з іншими, виступаючи на конференціях, друкуючи свої надбання в наукових виданнях.

Це є завданням сучасності, що можна розв'язати формуючи освітню парадигму, в рамках якої якість та результат освіти визначатиметься тим, в якій мірі у випускника педагогічного ВНЗ сформовані та розвинуті компетентності – вміння знаходити зв'язок між знаннями та ситуаціями, застосовувати свої вміння для розв'язання проблем професійної діяльності. Компетентність майбутніх учителів математики та фізики та досвід успішної професійної діяльності тісно взаємозв'язані між собою, а тому студент-випускник може стати компетентною особистістю тільки після одержання ним у процесі навчання адекватних знань і практичного досвіду.

Оскільки Україна є європейською державою, то й освітні стандарти, формування компетентностей у студентів ВНЗ повинні відповідати Європейській та Національній рамкам кваліфікацій [4]. В. Бахрушин (головний експерт групи «Освіта» Реанімаційного пакету реформ) підкреслює, що випускники бакалаврату, згідно вищезазначених рамок, повинні бути здатними вирішувати складні та непередбачувані задачі в певній галузі, а також брати відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах [1].

Різницю між поняттями «компетенція» та «компетентність» досліджувало багато науковців, серед них І. Андрущенко, В. Бахрушин, М. Головань, Н. Дроздова, І. Зимня, К. Ільницька, Н. Карліонова, О. Корець, А. Лобанов, О. Крисан, Т. Отрошко, О. Пометун,

Ю. Рашкевич, І. Стаднійчук, А. Харківська, А. Хуторський тощо. Зокрема А. Лобанов вважає, що компетенція – це узагальнена характеристика професіоналізму фахівця, що не залежить від його особистих характеристик. Компетенцію інакше можна назвати «професіоналізм в людині». Компетентність – це персоніфікована компетенція. Компетентність інакше можна назвати «людина в професії». Одержана студентом-майбутнім фахівцем, в результаті навчання чи практичної діяльності, кваліфікація являє собою об'єктивовану форму професійності, а компетентність – суб'єктивовану форму професійності, що дозволяє бути йому неординарним, успішним і конкурентоспроможним спеціалістом [3].

Ю. Рашкевич у своїй монографії «Болонський процес та нова парадигма вищої освіти» дає зовсім інше визначення компетентності. Він вважає, що компетентність – це «динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь та здатностей. Розвиток компетентностей є метою навчальних програм. Компетентності формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах. ... компетентності набуваються особами, що навчаються. ... особливістю компетентностей є те, що їх набувають поступово» [5].

В. Бахрушин звертає увагу усіх науковців на те, що одним із основних завдань сучасної вищої освіти є формування у студентів таких компетенцій: здатність бути критичним та самокритичним; спроможність генерувати нові ідеї; здатність шукати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел; здатність виявляти, ставити і вирішувати проблеми; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; дух підприємництва, здатність брати на себе ініціативу та ін. [1].

Розкрити суть кожної компетенції інструментальних компетентностей, показати як відбувається формування інструментальних компетентностей у студентів-майбутніх учителів математики та фізики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради» під час виконання завдань на практичних та лекційних заняттях – мета статті.

У проекті TUNING [6], який вважається основою для розробки контрольних опорних точок для одержання результатів на рівні предметної області, дається характеристика інструментальної компетентності, до якої входять когнітивні здібності, здатність розуміти й використовувати ідеї та міркування; здатність управляти навколишнім середовищем, організувати час, створювати стратегії прийняття рішень; уміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здатність інформаційного управління; лінгвістичні та комунікативні навички.

Власний досвід роботи викладачем Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради дозволяє стверджувати, що розв'язати проблеми, які виникають в галузі освіти, можна, поступово формуючи у студентів-майбутніх

учителів математики та фізики загальні компетентності, зокрема мова піде про інструментальні компетентності.

Проаналізуємо зміст кожної із компетенцій інструментальних компетентностей (рис. 1).



Рис. 1. Структура інструментальних компетентностей (відповідно до проекту TUNING)

1. Здатність до аналізу та синтезу.

Аналіз – це ділення великого досліджуваного об'єкта на більш дрібні частинки з метою вивчення об'єкта зсередини, щоб виділити найсуттєвіше в ньому. Аналіз дає людині можливість структурувати об'єкт, визначити його складові шляхом логічної абстракції.

Синтез (протилежний аналізу) – це об'єднання великої кількості дрібної інформації про певне тіло в одну велику. Завдяки синтезу з'являється об'єкт, властивостями якого є сума властивостей всіх складових частин об'єкта, результат їх взаємопроникнення і взаємовпливу.

2. Здатність до організації та планування.

Організація діяльності – це діяльність, яка за мінімальних затрат дає максимальні результати. Основні елементи організації діяльності: плановість у роботі; детальна підготовка до неї; виконання її; дотримання певного режиму; чистота і порядок на робочому місці тощо.

Планування – процес створення уявного образу майбутньої діяльності (її цілей, послідовності, очікуваних результатів). Планування визначає

послідовність дій, сприяє виявленню причинно-наслідкових зв'язків між окремими завданнями, блоками матеріалу. В процесі планування враховуються власні здібності, наявні умови та засоби праці, можливість їх використання (наприклад: навчальна та наукова література, технічні засоби навчання, комп'ютерна техніка та прикладні програми до неї тощо).

Вміння студентом організувати і планувати свою освітню діяльність (відвідування лекцій, своєчасне виконання комплексу лабораторних і практичних робіт, домашніх завдань, тестів і контрольних робіт) покращує вивчення навчальної дисципліни.

3. Засвоєння основ базових знань з професії.

Основи базових знань з професії – сукупність знань і вмінь, необхідних для відповідної професії. Наприклад: для лікаря – основи медичних знань, для педагога – основи педагогіки, фахові знання тощо. В кваліфікаційному листку дається дві області базових знань: знання загальноосвітніх предметів та знання спеціальних предметів.

Засвоєння основ базових знань з професії – вміння їх (знання) одержувати, використовувати в своїй майбутній діяльності.

4. Усне і письмове спілкування рідною мовою.

Терміни «усне мовлення» й «писемне мовлення» позначають наймісткіші і функціонально найважливіші мовні явища, які сукупно утворюють усю систему мови – лінгвістику.

П. Дудик вважає, що «...усна й писемна форми мовлення перебувають у щонайтіснішій і своєрідній взаємодії, доповнюють одна одну. Усне мовлення слугує основою для мовлення писемного. Усне мовлення – це завжди основа для мовлення писемного. Від уміння висловлюватися усно й писемно залежить успіх спілкування мовців за найрізноманітніших ситуацій життя» [2].

5. Знання другої мови.

Люди, знаючі дві і більше мов, навіть думають інакше, чим ті, хто розмовляє лише рідною мовою. Вивчення іноземних мов дає людині не тільки засіб спілкування, а й можливість пізнати культуру інших народів, покращує розуміння своєї власної. Знання другої мови змінює сприйняття нами світу.

6. Базові загальні знання.

Базові загальні знання – це знання, без яких важко зрозуміти навчальний матеріал інших розділів, дисциплін. Наприклад, при вивченні законів Кеплера з астрономії, студент обов'язково повинен знати закони Ньютона, знати все про еліпс тощо.

7. Елементарні комп'ютерні навички.

Навичка – вміння сформоване в процесі виконання вправ, яке з часом (при постійному використанні) стає звичкою.

Елементарні комп'ютерні навички – це: знання будови комп'ютера і принципів його роботи; знання найпростіших інформаційних технологій; вміння користуватися текстовими і графічними редакторами, електронними таблицями, базами даних; вміння створювати

презентаційні матеріали; вміння користуватися засобами комп'ютерних комунікацій і працювати в інтерактивному режимі.

8. Навички управління інформацією

Навички управління інформацією – це пошук, аналіз, обробка, збереження, пересилання її тощо. Важливим інструментом для управління інформацією є звичка її запам'ятовувати. Це здійснюється завдяки практиці різних мнемотехнік (мистецтва запам'ятовування).

9. Розв'язання проблем.

Проблема – складне питання, задача, які потребують розв'язання, проведення дослідження. Розв'язання – підсумок, висновок про щось, здійснення творчої задумки, сама задумка.

Розв'язання проблеми – це правильне розуміння проблеми і підхід до неї як до можливості одержати досвід.

Щоб розв'язати проблему, потрібно дати відповіді на запитання:

У чому полягає проблема?

Які можливі шляхи її розв'язання?

Який розв'язок буде найкращим?

Якщо буде дана відповідь на поставлені запитання – проблема зникне тому, що буде знайдено шляхи її розв'язання.

10. Прийняття рішень.

Рішення – це дія, направлена на усунення проблеми.

Прийняття рішення – це вибір найкращого варіанту (альтернативи) рішення проблеми. Існує два види рішення проблеми: інтуїтивний (рішається тільки на відчутті того, що він правильний) і свідомий (заснований на судженнях, які доводяться знаннями та досвідом). Для прийняття правильного рішення, потрібно: визнати необхідність рішення проблеми; знайти, придумати, виробити шляхи рішення проблеми; виконати рішення проблеми.

Вважаємо за потрібне показати, як відбувається формування та реалізація інструментальних компетентностей в освітньому процесі в студентів Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Приклад. На занятті з фізики студенти одержують завдання підготувати доповідь про енергозберігаючі технології світу, України, Харкова. Кожному зі студентів пропонується обрати собі одну тему з переліку тем: Енергозберігаючі технології світу. Енергозберігаючі технології України. Енергозберігаючі технології Харкова. Кожну з використуваних компетенцій, будемо позначати числом у дужках, яке є номером вищеописаної, відповідної компетенції у статті.

Після обрання теми (10), яка студенту до вподоби, він одержує консультацію у викладача (4), (9) (зміст, план виступу, доцільність створення та використання відео, анімації тощо). Для того, щоб підготувати виступ, студент-майбутній учитель математики та фізики обов'язково займеться пошуками інформації, яку необхідно буде опрацювати (7), (8). Знайшовши потрібний матеріал він почне вибирати саме те, що буде

цікавим у його виступі (1), (2), (3). Щоб одержати високий бал за доповідь, студент займеться створенням презентації, фільмом (може обрізати частину фільму, видалити чи додати звуковий супровід) чи анімації. Оскільки не всі програми україномовні, а більшість з них російсько- та англійськомовні, майбутній учитель повинен знати другу мову, щоб без труднощів працювати з програмами (5). Під час розкриття своєї теми, можуть знадобитися знання, які були одержані раніше (6), наприклад: перевірка наявності помилок у тексті, набраному в презентації. У результаті такої підготовки доповідь студента буде цікавою, з використанням мультимедіа. Майбутній учитель одержить не тільки високу оцінку й похвалу від викладача та одногрупників, а ще покаже, що вміє реалізувати сформовану у нього інструментальну компетентність на у своїй діяльності.

У статті було розкрито суть та призначення компетенцій інструментальних компетентностей, на прикладі показано як у студентів Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради в процесі фахової підготовки формуються та реалізуються інструментальні компетентності.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку вважаємо зясування сутності та структури поняття «інструментальні компетентності майбутніх учителів математики та фізики» та розробку структурно-функціональної моделі формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики.

Список використаної літератури

1. Бахрушин В. Державі не вистачає активних людей / В. Бахрушин. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/blogs/54733/>. **2. Дудик П. С.** Стилїстика української мови: Навч. посіб. / П. С. Дудик. – К. : Видавничий центр «Академія», 2005. – 368 с. **3. Лобанов А. П.** Профильное образование психологов в контексте компетентностного подхода / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова, Н. В. Карлионова // Вышэйшая школа. – 2006. – № 5. – С. 33–36. **4. Національна рамка кваліфікацій** / Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. – № 1341. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>. **5. Рашкевич Ю. М.** Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів : Вид-во Львівської політехніки. – 2014. – 168 с. **6. Tuning Educational Structures in Europe.** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html.

Брославська Г. М. Реалізація сформованих інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки

У статті дається перелік компетенцій, які є складовими інструментальних компетентностей. Розкривається зміст кожної з них.

Автор статті намагатиметься поетапно відтворити як компетенції інструментальних компетентностей формуються у студентів Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради під час освітньої діяльності.

У статті буде показано, як відбувається реалізація сформованих інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: компетенція, компетентність, інструментальна компетентність, інструментальна компетентність майбутніх учителів.

Брославская Г. М. Реализация сформированных инструментальных компетентностей будущих учителей математики и физики в процессе профессиональной подготовки

В статье дается перечень компетенций, которые являются составными инструментальной компетентности. Раскрывается содержание каждой из них. Автор статьи попытается поэтапно воспроизвести как компетенции инструментальных компетентностей формируются у студентов коммунального учреждения «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета во время образовательного процесса.

В статье будет показано, как происходит реализация сформированных инструментальных компетентностей будущих учителей математики и физики в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, инструментальная компетентность, инструментальная компетентность будущих учителей.

Broslavska G. Implementation of the Formed Instrumental Competences of Future Mathematics and Physics Teachers in the Process of Professional Training

The article deals with the list of competencies that are components of the instrumental competence. The essence of each of them is revealed. The author of the article tries to describe step by step the way the competencies of instrumental competences of the students of Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council are formed during the educational process.

The implementation of the formed instrumental competence of future mathematics and physics teachers in the process of professional training is presented in the article.

The ways of orienting the educational process to the development of the personality of a student, forming his/her instrumental competence as a future mathematics and physics teacher are characterized.

The prospect of further research in this direction will be the development of a structural and functional model of formation of future mathematics and physics teachers' instrumental competences during their professional training.

Key words: competency, competence, instrumental competence, future teachers' instrumental competence.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378.015.31

О. М. Вдовиченко

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Згідно з концепцією реформування системи підготовки лікарів в Україні та приведенні її у відповідність до вимог Болонської декларації, основними принципами підготовки медичних працівників сьогодні є: безперервність та ступеневість освіти; відкритість; поєднання теорії і практики; формування загальнолюдських цінностей, морально-етичної культури майбутніх лікарів.

Отже, для медичного працівника питання формування соціально-комунікативної культури в умовах вищого навчального закладу є досить актуальною та нагальною проблемою. Зокрема, подальшого вивчення потребують педагогічні умови формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності.

Аналіз філософської, культурологічної, психологічної та педагогічної наукової літератури свідчить про те, що досліджувана проблема розглядається вченими з різних аспектів, а саме: філософії комунікації (К.-О. Апель, М. Рідель, Ю. Хабермас, К. Ясперс, М. Бубер, О. Больнов та ін.); виявлення загальних закономірностей і механізмів спілкування (Б. Ананьєв, Г. Андреєва, Л. Виготський, Б. Ломов, В. М'ясіщев, Б. Паригін, С. Рубінштейн та ін.), філософсько-методологічного підходу до проблеми соціально-комунікативної культури як важливого компонента загальної культури особистості (В. Андрущенко, М. Михальченко, Л. Коган, О. Арнольдова), визначення рівня комунікативності учителів (К. Ушинський, П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.); уточнення педагогічного змісту важливості оволодіння школярами і підліткам соціально-комунікативною культурою (В. Тернопільська, В. Муромець та ін.).

Мета статті полягає у висвітленні педагогічних умов формування соціально-комунікативної культури студентів вищих медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності.

Для висвітлення та обґрунтування педагогічних умов формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності є потреба у тлумаченні категорії «умови» як складової процесу. Тож вдамося до визначення цього поняття.

У довідковій літературі подано різні тлумачення поняття «умова», досить схожі між собою. Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» зазначено, що умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність [10, с. 178].

На думку І. Підласого, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних умов здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [8].

Таким чином, учені визначають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань, або як функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах, обставини процесу навчання і виховання, що забезпечують досягнення заздалегідь поставлених педагогічних цілей.

Ми вважаємо, що важливою складовою суспільного розвитку, умовою та основою стабільності соціуму є фізичне та психологічне здоров'я населення. У цьому контексті важливу роль відіграє вплив різних видів мистецтва на емоційно-чуттєву сферу особистості з метою створення для неї психологічного комфорту та розкриття творчого потенціалу.

Отже, педагогічні умови у нашому дослідженні можна визначити як сукупність заходів в освітньому процесі закладів вищої освіти, що забезпечують досягнення студентами необхідного для успішної професійної діяльності рівня сформованості соціально-комунікативної студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності.

Аналіз теоретичної та методологічної літератури з проблеми дослідження та власний практичний досвід роботи зі студентами дозволили нам не тільки визначити основні критерії та показники сформованості соціально-комунікативної культури у студентів. Постала також необхідність визначення і обґрунтування педагогічних умов для формування цих компонентів. Тісний взаємозв'язок установлених умов та їх взаємодоповнюваність сприяють ефективному формуванню соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності.

Реалізація основного задуму нашого дослідження відбувалася шляхом розроблення та впровадження комплексу педагогічних умов, сприятливих для ефективної організації педагогічного процесу, становлення професійної ідентичності майбутніх медиків.

Розкриємо педагогічні умови формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності більш детально.

Перша педагогічна умова – *тематичне програмне навчальне забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів – майбутніх медиків і викладачів під час упровадження в освітній процес закладів вищої освіти спецкурсу «Соціально-комунікативна культура майбутнього медика у професійній діяльності».*

– базується на положенні про те, що майбутні медики є активними суб'єктами освітнього процесу. Спецкурс є системоутвірною ланкою між засвоєнням теоретичних професійно важливих знань та їх практичним застосуванням у реальних умовах.

Результатом його опанування мають стати сформовані вміння:

- діагностувати власну соціально-комунікативну культуру;
- будувати позитивну клієнтоцентровану стратегію з пацієнтами;
- добирати ефективні методи і техніки роботи для підвищення рівня власної соціально-комунікативну культуру;

Друга педагогічна умова – *залучення майбутніх медиків до особистісно-зорієнтованої практичної діяльності із розв'язання життєвих соціальних проблем і реалізації різноманітних волонтерських проектів* – передбачає збагачення вже наявних традиційних методів і форм роботи у волонтерських групах, що є досить ефективними засобами у формуванні саме соціально-комунікативної культури.

Зазначимо, що ця умова реалізується для студентів всіх медичних спеціальностей шляхом недирективного вибору різноманітних форм роботи, попередньо засвоєних під час вивчення спецкурсу «*Соціально-комунікативна культура майбутнього медика у професійній діяльності*» і передбачає участь студентів у різноманітних волонтерських проектах протягом навчання в університеті.

Третьою педагогічною умовою – *упровадження методичного забезпечення для викладачів профільних дисциплін з метою посилення міждисциплінарних зв'язків із використанням інноваційних форм і методів у процесі професійної підготовки майбутніх медиків* – передбачено забезпечення педагогічного супроводу настановчого семінару «*Організація і забезпечення викладання спецкурсу «Соціально-комунікативна культура майбутнього медика у професійній діяльності».*

Аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту довів, що 69% майбутніх медиків не володіють знаннями і навичками щодо використання інноваційних засобів формування власної соціально-комунікативної культури під час консультативної взаємодії з пацієнтами. Саме тому однією з обґрунтованих нами ефективних педагогічних умов формування готовності майбутніх медиків в професійній діяльності є розроблення та впровадження у професійну підготовку спецкурсу «*Соціально-комунікативна культура майбутнього*

медика у професійній діяльності» (кількість годин – 144).

Спецкурс складається зі вступу, плану навчального процесу, тематичного плану, очікуваних результатів від утілення програми.

Зазначимо, що перевірка ефективності педагогічних умов формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності відбувалась за рахунок унесення прогресивних змін у цілісне функціонування їхньої професійної підготовки з урахуванням конкретної соціальної ситуації, що дало змогу підвищити рівень професійної компетентності.

Наразі набуває актуальності питання щодо формування ціннісного ставлення до здоров'я шляхом залучення до освітнього процесу різних видів художньо-творчої діяльності у формі арт-терапевтичних методик, які ґрунтуються на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмах саморегуляції та зцілення. Цей психотерапевтичний напрям охоплює багато інших, таких як психотерапія, ігротерапія, психодрама, музикотерапія, танцювальна терапія, символдрама. У системі професійної освіти особливості розвитку аксіологічної сфери фахівця виявляються в його професійній та творчій спрямованості та детермінованості змісту й напрямів виховної діяльності.

Серед інтерактивних форм і методів найбільш ефективними виявились такі: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, займи позицію, прес-метод, акваріум, подорож, рольові ігри, складання професійного кейсу психолога.

З огляду на це для студентів-психологів 2–4 курсів було запропоновано цикл тематичних вебінарів з провідними психологами і психотерапевтами на тему «Будуємо професійну кар'єру вже зі студентських лав», «Професійний кейс медика», «Креативність як стиль життя», «Арт-терапія у вирішенні професійних задач» тощо.

Результативною формою підвищення методичної підготовки викладачів виявився семінар «Організація і забезпечення викладання спецкурсу *«Соціально-комунікативна культура майбутнього медика у професійній діяльності»*, у межах якого запропоновані різні способи і прийоми роботи: тематичні лекції, кураторські години, школа волонтера, рольові ігри, психологічні ігри, арт-терапія, соціодрама, комунікативні тренінги тощо.

На думку І. Беха, цінність суб'єкт-суб'єктної взаємодії для особистісно орієнтованого навчання і виховання полягає в тому, що вона, трансформуючи освітнє середовище, породжує явище емоційно-ціннісної, відвертої взаємодії між педагогом і студентом та забезпечує особистісні зміни у двох аспектах: стосовно себе і відносно партнера по спілкуванню, оскільки рушійною силою розвитку орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію є особистісна рефлексія – свідоме, партнерське ставлення до співучасника діяльності [2].

Передумовою створення такого середовища є діалогічні засади навчально-виховної взаємодії, в якій головними постатями є два активні

суб'єкти: викладач – ініціатор активної діяльності вихованця та студент – суб'єкт співпраці та спілкування.

На основі одержаних у процесі опанування спецкурсу знань і навичок студенти – майбутні медики мали можливість вибудувати терапевтичну стратегію в роботі з клієнтом з використанням особистої креативності; усвідомлено добирали методи і техніки роботи, арт-методики, адекватні для клієнтського запиту; використовували арт-техніки різного спрямування.

Обґрунтування процесу формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності передбачає вибір надійних методологічних орієнтирів, які дозволяють виявити закономірні зв'язки й умови, дають можливість осмислити сутність такого явища. У цьому зв'язку необхідно виділити сукупність принципів, що лежать в основі досліджуваного процесу.

Одним із найважливіших у контексті нашого дослідження є *культурологічний принцип*, що дозволяє розглядати педагогічні явища на широкому загальнокультурному тлі соціуму як сукупність культурних компонентів.

Досліджуваний процес є за своєю суттю педагогічним. Основною характеристикою педагогічного процесу, на думку більшості дослідників, є взаємодія педагогів та дітей. Процес взаємодії між студентами та викладачами з формування готовності до використання засобів естетотерапії в професійній діяльності досліджуємо як «окрему» діяльність, якій властиві загальні закономірності людської діяльності та притаманна особлива структура.

Принципи науковості, проблемності й прогностичності. Вони є провідними у структурі принципів формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності.

З огляду на сучасний рівень вимог видається очевидною необхідність підходу до формування культури здоров'я з позицій передового науково-філософського світогляду. Принцип науковості передбачає високий науковий рівень опанування навчальної інформації з питань здоров'язбереження. Проблемність розглядаємо як умову розвитку пізнавальної мотивації, яка дає право вибору на особистісному рівні різних концепцій здоров'я та дотримання індивідуальної концепції здорового способу життя. Принцип прогностичності дозволяє передбачати бажаний результат від навчання і виховання, а також дає можливість адаптувати ці процеси до умов, що змінюються в контексті соціальної динаміки.

Принцип інтеграції. Інтеграція змісту освіти в галузі збереження психосоціального здоров'я і дотримання професійної культури здоров'я заснована на міждисциплінарній сутності знань з питань збереження здоров'я. Формування культури збереження психологічного здоров'я є закономірним результатом цілісного навчально-виховного процесу у

ВНЗ, у якому забезпечується взаємозв'язок і взаємодія різних дисциплін і видів діяльності студентів.

Принцип гуманізації. В освітньому процесі гуманізація передбачає створення для суб'єктів освітнього процесу сприятливих і комфортних умов в аспекті прояву творчості та індивідуальних здібностей. Людина, її цінності і потреби перетворюються із засобу на мету суспільного життя.

Принцип гармонізації всієї системи ціннісних орієнтацій людини. Без розуміння людиною вищих аспектів буття (сенсу життя, його цілей, шляхів самореалізації) неможливо говорити про формування культури здоров'я. Заняття з питань збереження та зміцнення здоров'я необхідно починати з формування ціннісно-сміслових орієнтирів, що випереджають набуття знань з питань здоров'язбереження.

Принцип професійної спрямованості. Цей принцип дозволяє підготувати майбутніх медиків до виконання соціального замовлення щодо збереження психічного здоров'я особистості у процесі їх навчання у закладах освіти, до формування переконаності в необхідності оволодіння здоров'язбережувальними знаннями для їх подальшої трансляції у своїй професійній діяльності й потреби вироблення культури здоров'я у своїх майбутніх клієнтів.

Виходячи з вищевикладеного, вважаємо, що формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності буде успішним також за умови виникнення у них стійкої потреби у професійному вдосконаленні.

Список використаної літератури

- 1 Агаркова А. О.** Формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів у вищому навчальному закладі / А. О. Агаркова. – автореф. на здобуття наук. ступ. канд. пед.наук. – Луганськ, 2010. – 21 с.
- 2. Бех І. Д.** Виховання особистості : У 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – 280 с.
- 3. Вища освіта.** Нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації : у 2 кн. / уклад. М. І. Панов, Ю. П. Битяк, Г. С. Гончарова та ін. ; за ред. проф. М. І. Панова. – Х. : Право, 2006. – 688 с.
- 4. Каган М. С.** Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 205 с.
- 5. Казаринова Н. В.** Межличностное общение : учебник для вузов / [В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша].– СПб. : Питер, 2009. – С. 12–78.
- 6. Тернопільська В. І.** Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності / В. І. Тернопільська: автореферат на здоб.наук.ступ.док.пед.н.за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. – К., 2009. – 40 с.
- 7. Орбан-Лембрик Л. Е.** Психологія професійної комунікації: Монографія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Чернівці: Книги – XXI, 2010. – 528 с.
- 8. Підласий І. П.** Практична педагогіка або три технології : Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи

освіти / І. П. Підласий. – К. : Слово, 2004. – С. 12–24. **9. Уваркіна О. В.,** Висоцька О. І. Сучасний стан та проблеми формування комунікативної культури студентів-медиків / О. В. Уваркіна, О. І. Висоцька // Актуальні проблеми формування особистості студента – майбутнього лікаря: Матеріали III науково-практичної конференції МІ УАНМ. – К., 2003. – С. 27–29. **10. Філософський** енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; редкол.: В. І. Шинкарук (голова). – К. : Абрис, 2002. – 742 с. **11. Юсеф Ю. В.** Формування комунікативної культури майбутніх лікарів: Навчальний посібник / Ю. В. Юсеф. – Луганськ : Луганський державний медичний університет, 2007. – 114 с.

Вдовиченко О. М. Педагогічні умови формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності

У статті представлені педагогічні умови формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позанавчальній діяльності.

Висвітлено особливості спецкурсу «Соціально-комунікативна культура майбутнього медика у професійній діяльності» для студентів вищих медичних закладів. Результативною формою підвищення методичної підготовки для викладачів виявився семінар «Організація і забезпечення викладання спецкурсу «Соціально-комунікативна культура майбутнього медика у професійній діяльності».

З'ясовано, що формування соціально-комунікативної культури майбутніх медиків є невід'ємною складовою професіоналізму та необхідною умовою, яка забезпечує підвищення професійної і персональної компетентності в суспільних відносинах.

Ключові слова: соціально-комунікативна культура, заклади вищої освіти, студенти, професійна компетентність, педагогічні умови.

Вдовиченко Е. М. Педагогические условия формирования социально-коммуникативной культуры студентов медицинских учебных заведений во внеучебной деятельности

В статье представлены педагогические условия формирования социально-коммуникативной культуры студентов медицинских учебных заведений во внеучебной деятельности.

Освещены особенности спецкурса «Социально-коммуникативная культура будущего медика в профессиональной деятельности» для студентов высших медицинских заведений. Результативной формой повышения методической подготовки для преподавателей оказался семинар «Организация и обеспечение преподавания спецкурса» Социально-коммуникативная культура будущего медика в профессиональной деятельности». Установлено, что формирование социально-коммуникативной культуры будущих медиков является неотъемлемой составляющей профессионализма и необходимым

умовою, яке забезпечує підвищення професійної і особистісної компетентності в суспільних відносинах.

Ключові слова: соціально-комунікативна культура, вищі навчальні заклади, студенти, професійна компетентність, педагогічні умови.

Vdovichenko O. Pedagogical Conditions of Formation of Communicative Culture of Social and Medical Students in Extracurricular Activities

The article presents pedagogical conditions of social and communicative culture of medical students in extracurricular activities.

The peculiarities of course "Socio-communicative culture of the future physician professional activities" for students in higher institutions. Effective forms of the methodological training for teachers was a seminar "Organization and maintenance training course" Socio-communicative culture of the future in medical careers. "

It was found that the formation of social and communicative culture of future doctors are an integral part of professionalism and a prerequisite that enhances the professional and personal expertise in public relations.

Key words: social-communicative culture, higher education institutions, students, professional competence, pedagogical conditions.

Стаття надійшла до редакції 06.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 378.091.321:377.3

Л. І. Данило

ДЕФІНІЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ

У процесі модернізації сучасного суспільства, пов'язаної з євроінтеграційними та глобалізаційними процесами, підвищуються вимоги до підготовки майбутніх педагогів у ВНЗ. Оскільки, сучасний ринок праці потребує конкурентноспроможного, компетентного фахівця. При цьому відомо, що початковим етапом формування компетентності є готовність майбутнього педагога до професійної діяльності. Тобто проблема формування професійної готовності у період навчання у ВНЗ є ваговою й актуальною. Відповідно до усталеної в науці логіки побудови наукового дослідження виникає проблема з'ясування його термінологічного поля. Беручи до уваги наші наукові інтереси зазначимо, що провідним поняттям дослідження є феномен готовність який потребує ретельного дефініційного аналізу.

Проблема готовності є однією з найбільш досліджених у психолого-педагогічній науці. У загальнотеоретичному плані вона розроблена у працях А. Деркача, К. Дурай-Новакової, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, А. Капської, А. Линенко, В. Моляка, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна та ін. Досліджуються такі напрями готовності, як-от: готовність до гуманістичного виховання (Д. Пащенко), до особистісно зорієнтованого навчання (Ю. Шаповал), до прийняття рішень (С. Доценко), до професійного саморозвитку (А. Бистрюкова, П. Харченко, Т. Шестакова), педагогічного спілкування (В. Желанова), до педагогічної взаємодії (О. Матвієнко, В. Терещенко) тощо. Дослідженими є різні питання проблеми готовності суголосно певним аспектам педагогічної діяльності, а саме: готовність до педагогічного аналізу (В. Чайка), виховної роботи (Г. Балахнічева, М. Гей, Г. Кіт), професійного спілкування (Л. Савенкова), освоєння передового педагогічного досвіду (О. Ярошенко), педагогічної взаємодії (М. Виєвська), реалізації принципів гуманної педагогіки (Л. Губарева), роботи з сім'єю (С. Корнієнко, К. Мукашева), інноваційної (К. Макагон) та дослідницької (В. Борисов) педагогічної діяльності, готовність директора школи до управління якістю освіти (Б. Жебровський).

Найбільш значущими в контексті нашого дослідження є праці щодо аналізу різних аспектів професійної готовності майбутнього вчителя з фізичного виховання, зокрема, до організації спортивно-оздоровчої діяльності (Н. Винник); до позакласної роботи з молодшими школярами (О. Комар, А. Шевченко); професійної діяльності (Є. Добродуб, М. Данилко); до організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності (Є. Жуковський); до фізкультурно-спортивної діяльності (С. Карасевич); до спортивних змагань (А. Пуні). Проте, маємо відзначити, що при такій ґрунтовній розробленості феномену готовності, аспект його дефініційного аналізу є, на нашу думку, дослідженим недостатньо.

Метою поданої статті є дефініційний аналіз поняття «готовність».

Перед усім, з'ясуємо етимологію поняття «готовність». Вона пов'язана з розглядом готовності як згоди зробити що-небудь, як стану, при якому все зроблено, все готово для чого-небудь [1, с. 95].

У Великому тлумачному словнику української мови готовність пояснюється як «абстрактний іменник до слова «готовий» і означає: той, хто зробив необхідні приготування, підготувався до чого-небудь; який висловлює згоду, схильний до чого-небудь або виявляє бажання зробити що-небудь; виражає закінченість, кінцевий результат якої-небудь дії, стану» [2, с. 257].

В Українському педагогічному енциклопедичному словнику С. Гончаренка [3, с. 73] вказується на те, що професійна готовність студента – це інтегрована особистісна якість і істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ВНЗ. Учений зазначає, що як професійно важлива якість особистості, професійна готовність є

складним утворенням і включає в себе мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінковий компоненти.

Загальнотеоретичні основи поняття готовності розроблені у працях Г. Балла, І. Беха, М. Дьяченко, К. Дурай-Новакової, В. Желанової, Л. Кандибовича, С. Рубінштейна, В. Сластьонін, Д. Унадзе та інших.

Результати дефініційного аналізу нами представлено у таблиці 1.

Табл. 1

На підходи до визначення поняття «готовність»

Автор	Визначення поняття «готовність»
С. Рубінштейн	Наявність здібностей, здатність людини ставити мету, вибирати способи її досягнення [4].
Д. Унадзе	Ознака установки, яка виявляється в усіх випадках поведінкової активності суб'єкту [5].
А. Пуні	Якісний показник саморегуляції особистості під впливом певних зовнішніх та внутрішніх умов та усвідомленого чи неусвідомленого сприйняття інформації [6, с. 113].
В. Моляко	Складне особистісне утворення, багатокomпонентну систему, сукупність компонентів якої надає особистості змогу виконувати конкретну роботу [7, с. 48].
М. Дьяченко, Л. Кандибович	Складна динамічна єдність різних сторін особистості у зіставленні з конкретними завданнями та умовами їх розв'язання. Пристосування можливостей особистості для успішних дій, внутрішнє налаштування особистості на певну поведінку при виконанні задач, установка на активні та цілеспрямовані дії [8, с. 171].
К. Дурай-Новакова	Інтегративні якості, властивості, знання, навички особистості, що зумовлює плідність дій, вибіркову активність людини, керує її спрямованістю на вирішення професійно-важливих завдань [9, с. 121].
О. Лінник	Інтегральне, ієрархічне утворення особистості педагога, що характеризується сформованою суб'єктною позицією, обізнаністю у закономірностях та способах організації взаємодії, комунікативною відкритістю, здатністю до рефлексивного управління [9, с. 127–128].
А. Ліненко	Цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [10, с. 56].
В. Желанової	Складне та багатоаспектне професійне утворення, яке відбиває вікові особливості творчого потенціалу, особистісне утворення, що містить багатопланову систему професійних знань, умінь та навичок, а також якостей та станів [11, с. 124].
Л. Кондрашова Г. Троцько	Складовий орієнтаційний компонент, що поєднує ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є принципи, погляди, переконання, готовність діяти відповідно до них [12, с. 8].
В. Сластьонін	Синтез взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цілісного та виконавчого [13, с. 16].
Г. Балл, І. Бех, В. Моляко	Особливий цілісний психічний стан особистості, за яким людина розуміє важливість діяльності, як для себе, так і для суспільства, та володіння необхідними для цієї діяльності знаннями, уміннями й навичками [14].
А. Капська	Позитивне ставлення, інтерес, стійкість мотиву педагогічної

	діяльності, спрямованість на діяльність; знання та уявлення про особливості діяльності, вимоги до особистості вчителя; володіння знаннями, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівнянь, узагальнень; самооцінку своєї діяльності, рівня підготовки до неї та адекватність розв'язання професійних завдань [15, с. 178].
Ю. Пелех	Інтегрована якість особистості, спрямована на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного вирішення універсальних освітніх завдань із допомогою активізації і застосування набутої у навчально-виховному процесі системи компетенцій [16, с. 22].

Таким чином, на підставі аналізу літератури, присвяченої проблемі формування готовності, можна визначити, що психологічна готовність – це наявність спрямованості на діяльність, загальної психологічної стійкості, якостей і здібностей для подальшого самовдосконалення особистості, інтересу до навчання, розвинутого професійного мислення. Теоретична готовність – більш глибоке і повне оволодіння поняттями, законами, теорією, широке використання подібних за змістом предметів, знання інноваційних технологій. Практична готовність – наявність сформованих на певному рівні професійних знань, умінь і навичок ефективної роботи, вміння узагальнювати світовий та власний досвід. Вона також включає пізнавальні (розуміння професійних завдань, їх оцінка), мотиваційні (інтерес до професії, прагнення досягти успіху), і вольові (подолання сумнівів, вміння мобілізувати свої сили) компоненти. Більшість дослідників у складі готовності виділяють знання, вміння, певний досвід їх застосування на практиці, позитивне ставлення студентів до професії вчителя, стійкі мотиви педагогічної діяльності, наявність професійно важливих якостей особистості.

Відтак, дослідивши аспект дефініційного аналізу поняття готовності можна зробити висновок, що зазначений феномен можна розглядати не тільки в аспекті психології та педагогіки, а й сприймати як невід'ємну складову підготовки майбутніх вчителів з фізичного виховання. Тож подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення інших аспектів готовності до діяльності з позиції майбутніх вчителів з фізичного виховання.

Список використаної літератури

- 1. Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова : РАН. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М., 1999. – 540 с.
- 2. Великий** тлумачний словник української мови [з дод. і допов.] / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
- 3. Гончаренко С. У.** Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-е допов. і виправ. / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
- 4. Рубінштейн С. Л.** Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
- 5. Узнадзе Д. Н.** Общая психология / пер. с груз.

Е. Ш. Чомахидзе; под ред. И. В. Имедадзе. – СПб. : Питер, 2004. – 413 с.

6. Пуни А. Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованиям в спорте / А. Ц. Пуни. – М. : Физкультура и спорт, 1973. – 113 с.

7. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К., 1989. – 215 с.

8. Демченко О. П. Виховні ситуації в особистісно зорієнтованому просторі початкової школи: монографія / О. П. Демченко. – К. : Слово, 2014. – 416 с.

9. Ліннік О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами: монографія / О. О. Ліннік. – К. : Слово, 2014. – 302 с.

10. Ліненко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис.... доктора пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / А. Ф. Линенко. – К. : 1996. – 378 с.

11. Желанова В. В. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника: сутність та структура: Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – Вип. 1, 2016. – С. 123–125.

12. Кондрашова Л. В. Методика підготовки майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями / Л. В. Кондрашова. – М. : Прометей, 1990. – 158 с.

13. Сластенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование: Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / В. А. Сластенин. – М. : МГПИ, 1982. – 182 с.

14. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : «Знання» 1989. – 215 с.

15. Демченко О. П. Виховні ситуації в особистісно зорієнтованому просторі початкової школи: монографія / О. П. Демченко. – К. : Слово, 2014. – 416 с.

16. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності: автореферат / Ю. В. Пелех. – К., 2010. – 30 с.

Данило Л. І. Дефініційний аналіз поняття готовності

У поданій статті розглянуто етимологію феномену «готовність». Здійснено дефініційний аналіз поняття «готовність» на підставі розгляду словниково-енциклопедичних видань, а також провідних наукових підходів відомих дослідників проблематики готовності відповідно до феноменології педагогіки і психології. Результати аналітичної роботи представлено у табличній формі. Виокремлено психологічні (ціннісно-мотиваційна), науково-теоретичні (змістово-процесуальна), практичні (дієво-операційна) аспекти готовності.

Ключові слова: дефініційний аналіз, готовність, психологічна готовність, теоретична готовність, практична готовність.

Данило Л. И. Дефиниционный анализ понятия готовности

В данной статье рассмотрена этимология феномена «готовность». Осуществлен дефиниционный анализ понятия «готовность» на

основании рассмотрения словарно-энциклопедических изданий, а также ведущих научных подходов известных исследователей проблематики готовности в соответствии с феноменологией педагогики и психологии. Результаты аналитической работы представлены в табличной форме. Выделены психологические (ценностно-мотивационная), научно-теоретические (содержательно-процессуальная), практические (действенно-операционная) аспекты готовности.

Ключевые слова: дефиниционный анализ, готовность, психологическая готовность, теоретическая готовность, практическая готовность.

Danylo L. The Definitional Analysis of the Concept of Readiness

The given article defines and analyses the phenomenon of readiness in the generally theoretical sense; as well as the conceptual apparatus from the point of view of the researchers who have been studying the concept. The article considers key approaches of the researchers toward the definition of the concept, as well as formulates an individual view of the phenomenon of readiness. Based on the analysis of scientific literature, the meaning, essence and types of readiness are disclosed. The following types have been singled out: psychological (values and motivations) – the presence of focus on activity, the general psychological stability, the presence of qualities and abilities necessary for further personal self-improvement, the interest towards studying, developed professional thinking; the scientific and theoretical (contents and processing) - a more profound and sufficient acquirement of concepts, laws, and theory, wide application of related subjects, knowledge of innovative technologies; practical (actions and operations) aspects of readiness - professional knowledge formed at a certain phase, the abilities and skills of effective work, the ability to generalize world and personal experience.

The article researches works of various scientists who have studied the analysis of different aspects of the professional readiness in the context of a future specialist of Physical Education. The basis of definitional analysis has allowed to determine the ability to view it not only in pedagogical and psychological aspect, but as an integral component of preparation of the future teachers of Physical Education.

Key words: Definitional analysis, readiness, psychological readiness, professional readiness, practical readiness.

Стаття надійшла до редакції 06.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

В. В. Желанова

КУЛЬТУРОТВОРЧІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Сучасна парадигма культури є науковою й світоглядною площиною для розгляду особистості та її професійної діяльності. Відома позиція науковців (В. Моргун, Т. Устименко), суголосно якої всі явища, феномени, що супроводжують людину, є контекстом культури [1]. До того ж процес модернізації вищої освіти в Україні, пов'язаний зі світовими тенденціями, базується на впровадженні нової освітньої парадигми, яка орієнтована на компетентнісний вимір. Такий підхід детермінований певними причинами, а саме: тенденцією до інтеграції та глобалізації світової економіки; необхідністю гармонізації європейської освітньої системи відповідно до завдань Болонського процесу. При цьому компетентнісний підхід базується на позиції, що в процесі навчання майбутній фахівець повинен набути певних практико-зорієнтованих знань і розвинути соціально і професійно важливі якості, володіючи якими він зможе стати успішним у житті. Тобто у сучасній освіті ставлення до студента як до споживача готових знань, змінюється на ставлення до нього як до «творця» цих знань й «творіння культури» (В. Кремень) [2], що передбачає інтеграцію ідей компетентнісного підходу з культурологічним. Однак, у контексті культурологічного підходу людина розглядається як об'єкт культури, що суперечить провідним тенденціям модернізації сучасної вищої освіти, пов'язаними з її інтерактивними, міжсуб'єктивними пріоритетами. Тобто є очевидним, що важливим компонентом методологічного підґрунтя сучасної освіти є культуротворчий підхід, прихильники якого (О. Жорнова, В. Леонтьєва, В. Роменець, С. Черепанова) не вважають культуру чимось самоцінним і самодостатнім, а тому діяльність людини трактують як таку, що спрямована на творчість, саморозвиток й самореалізацію. Результатом творчої діяльності на їх думку має стати самостворення особистості. Беручи до уваги зазначені позиції, є безсумнівною потреба й необхідність формування культуротворчих складників професійної компетентності майбутнього педагога. Ґрунтуючись на особливостях культуротворчого процесу (В. Леонтьєва), культуротворчі аспекти професійної компетентності будемо пов'язувати з формуванням рефлексивної компетентності майбутнього фахівця.

Значний вплив на розвиток концепції культуротворчості справили роботи культурологів, соціологів, акмеологів (К. Абульханової, А. Деркача, М. Кагана, Л. Когана, М. Мамардашвілі). Психологічні аспекти культуротворчості обґрунтовано й розроблено у студіях В. Клименка, П. М'ясоїда, С. Максименка, В. Роменця, А. Фурмана.

Проблемі залучення педагогів до культуротворчості у процесі професійної діяльності присвячені розвідки С. Батишева, І. Беха, В. Гриньової, О. Дубасенюк, С. Сисоєвої, Д. Чернилевського.

Різні напрями проблематики компетентнісно зорієнтованої освіти розробляють відомі міжнародні організації, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів. Педагогічна наука почала займатися питаннями компетентності пізніше за інші науки, базуючись на результатах досліджень соціології, психології, філософії, математики, кібернетики. Можливо саме цим зумовлений широкий діапазон термінологічного апарату, а також досліджень щодо компетентнісної проблематики. Компетентнісний підхід у системі освіти став предметом наукового дослідження В. Баркасі, І. Бондаренко, І. Бабина, П. Бачинського, Н. Бібік, С. Вітвицької, Г. Гаврищак, Н. Дворнікової, О. Дубасенюк, Я. Кодлюк, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Ситник, Т. Смагіної, Г. Терещук, Н. Фоменко та ін. Різні класифікації компетенцій, що визнані педагогічною спільнотою розробляються у працях О. Бондаревської, А. Деркача, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, А. Палферової, Л. Петровської та ін. При цьому зазначені автори використовують поняття «компетентність» та «компетенція» для визначення результативно-цільових аспектів процесу навчання, а також для опису особистісних якостей майбутнього фахівця. Феномен «професійної компетентності» досліджено у працях С. Гончаренко, І. Драч, В. Журавльова, І. Зязюна, В. Калініна, Л. Карпової, І. Колеснікової, В. Сластьоніна, Є. Огарьова, К. Шапошнікова. Проте при такій зацікавленості різними аспектами проблеми культуротворчості та професійної компетентності, питання культуротворчості саме у контексті професійної компетентності майбутнього педагога досліджені недостатньо.

Метою статті є висвітлення культуротворчих аспектів професійної компетентності майбутнього педагога, які пов'язані з її рефлексивним складником.

Компетентнісний підхід до освіти з'явився у 60-х – початку 70-х років у західних, а в кінці 80-х років – у вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях. Існують різні визначення зазначеного феномену. Так І. Зимня під поняттям «компетентнісний підхід» розуміє спрямованість освіти на розвиток особистості у результаті формування таких особистісних якостей, як компетентність, засобами розв'язання професійних й соціальних завдань у освіті [3]. Схожою є позиція О. Пометун, яка визначає зазначений феномен як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості [4]. Отже специфіка компетентнісного навчання полягає в тому, що воно спрямоване не на засвоєння «готових знань», що пропонуються кимось, а на дослідження «умов виникнення даного знання»; а також на

переорієнтацію професійної освіти з «вхідних» показників (терміни, зміст, цілі навчання) на параметри «студентоцентрованої освіти». Відтак зміна суто когнітивної освіти на компетентнісну означає зміну її результативно-цільової основи, що пов'язана з формуванням професійної компетентності майбутнього педагога.

У представленому дослідженні професійна компетентність майбутнього педагога тлумачиться як інтегрована характеристика, що синтезує провідні професійно-особистісні якості, та є готовністю реалізувати їх у ситуаціях професійної діяльності.

Далі зосередимось на структурі професійної компетентності педагога. Розглянемо кілька варіантів структури професійної компетентності. Перший варіант (за структурно-діяльнісною ознакою) представлений мотиваційно-ціннісним, когнітивним, операційно-діяльнісним, рефлексивним компонентами. Другий варіант структури професійної компетентності викладача пов'язаний з розглядом її як сукупності певних типів компетентностей. Наведемо відому піраміду компетентностей І. Драч, яка ґрунтуючись на європейських позиціях, виокремлює трирівневу структуру професійної компетентності викладача вищої школи, що складається з ключових, загальнопрофесійних та спеціально-професійних компетентностей [5].

Наше тлумачення професійної компетентності викладача пов'язане з її розглядом як сукупності загальних й спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. При цьому до загальних відноситься: світоглядна, громадянська, комунікативна, самоосвітня, іншомовна. До спеціальних (фахових) – методологічна, педагогічна, психологічна, організаційно-управлінська, рефлексивна. До спеціальних (предметних) – методична, інформаційна, діагностична. Отже, запропонована структура професійної компетентності викладача вищої школи є синтезом певних типів компетентностей й провідних складників структури педагогічної діяльності. Тобто кожний тип має мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний аспекти.

Відтак, беручи до уваги тенденції розвитку сучасної вищої освіти, які пов'язані з її компетентнісними, суб'єктними та рефлексивними вимірами, а також розглядаючи освіту як феномен культури, концептуального значення набувають такі тези сучасних науковців щодо недоцільності ставлення до людини як до споживача готових знань, (В. Кремень, В. Ільїн) [2]; обґрунтування принципу творчого самовиявлення суб'єкта культури (С. Черепанова) [6]; виявлення природи і атрибутивних характеристик культуротворчості як здатності людини породжувати себе як учасника «культурного діалогу», що навчився думати й діяти не автоматично, вибирати не наугад з вже готових варіантів, а як вільна людина, що здійснює вибір «за совістю» і як процесуальної реалізації цієї здатності в історично розвиваючій культурній реальності (В. Леонтьєва) [7]; розгляд творчості як провідної ознаки педагогічного процесу, що пов'язана зі здатністю педагога

розробляти нові підходи до навчання; виявляти творчі здібності вихованців; бачити проблеми та знаходити різні шляхи їх розв'язання; узагальнювати власний досвід та досвід своїх колег; володіти формами і методами управління навчально-пізнавальною діяльністю; проявляти гнучкість тощо (С. Сисоєва) [8]. Отже, культуротворча діяльність майбутнього педагога пов'язана з розвитком його творчої уяви, варіативного дивергентного мислення, гнучкості, толерантності, рефлексивності, імпровізаційності, комунікативності.

Таким чином, очевидно, що окреслені складники професійної компетентності й культуротворчої діяльності є рефлексивно насиченими. При цьому рефлексія є вагомим складником професійної компетентності майбутнього педагога, а також культуротворчої діяльності особистості. Тобто вона є метапоняттям, метаутворенням і є метакомпетентністю, що забезпечує своєчасне корегування й адекватний розвиток усіх інших видів компетентності і є важливим чинником культуротворчої діяльності особистості. Оскільки зазначені феномени ґрунтуються на самоаналізі, вмінні мислити автономно, здатності людини породжувати себе й відчувати відповідальність за іншу людину. Отже, рефлексивну компетентність майбутнього педагога тлумачимо як інтегровану характеристику особистості, що представлена сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності, яка реалізується в ефективному здійсненні рефлексивних процесів і зумовлює успішне оволодіння професійною діяльністю у якості споживача й творця знань.

Зупинимось детальніше на розгляді структурних складників рефлексивної компетентності майбутнього педагога. Вона представлена мотиваційно-ціннісним, когнітивним, операційно-діяльнісним компонентами. Тобто спонукальним складником рефлексивної компетентності є її мотиваційно-ціннісний компонент; виконавчим – когнітивний та операційно-діяльнісний компоненти. При цьому когнітивний й операційно-діяльнісний компоненти рефлексивної компетентності містять знання й уміння, що відповідають певним типам рефлексії, які ретельно розглянуто нами у попередніх працях [8].

Мотиваційно-ціннісний компонент пов'язаний з потребою, особистісною зацікавленістю, прагненням, схильністю займатися самопізнанням, самоаналізом у процесі професійно спрямованої культуротворчої діяльності майбутнього педагога. Він є сукупністю мотивів, установок, ціннісних ставлень.

Когнітивний компонент. Він містить систему рефлексивних знань, які є теоретичною базою рефлексивних складових культуротворчої діяльності. Отже, ми визначаємо рефлексивні знання як систему понять й уявлень, що пов'язані із самопізнанням, самоусвідомленням, розумінням і сприйняттям особистості студента, взаємодії зі студентами та студентів між собою, що відбивають різні типи рефлексії у контексті професійно спрямованої культуротворчої діяльності, яка ґрунтуються на цілісному уявленні про найвищі досягнення людства в духовній та моральній сферах.

На підставі цієї позиції окреслимо провідні рефлексивні знання, які є складником когнітивного компонента рефлексивної компетентності майбутніх педагогів: 1) інтелектуальна рефлексія: знання підстав власного мислення; знання щодо інтроспективного перегляду своєї інтелектуальної діяльності; 2) особистісна рефлексія: знання про рефлексію як засіб самопізнання й усвідомлення його результатів; знання власного «Я» як індивідуальності; уявлення про свої вчинки й відносини; 3) комунікативна рефлексія: знання про внутрішній світ іншої людини; знання щодо детермінант поведінки й стосунків інших; знання щодо усвідомлення ставлення інших до себе; 4) кооперативна рефлексія: знання про рольові функції й організацію позицій учасників групової взаємодії; знання щодо координації спільних дій учасників групової взаємодії.

Операційно-діяльнісний компонент. Цей складник рефлексивної компетентності представлений системою рефлексивних умінь, пов'язаних із самопізнанням і розумінням іншого, із самооцінкою й оцінкою інших людей, із самоінтерпретацією та інтерпретацією іншого як творця знань, з аналізом та розробкою педагогічних технологій. У нашому розумінні рефлексивні вміння є усвідомленою послідовністю дій, які спрямовані на реалізацію особистісних, міжособистісних, когнітивних, діяльнісних аспектів рефлексії, пов'язаних з реалізацією провідних типів педагогічної рефлексії. Наведемо перелік рефлексивних умінь, що становлять операційно-діяльнісний компонент рефлексивної компетентності майбутніх педагогів: 1) інтелектуальна рефлексія: уміння оцінювати свої індивідуальні інтелектуальні якості; уміння відрізнити межі свого знання (незнання), відоме від невідомого; 2) особистісна рефлексія: уміння аналізувати сильні й слабкі сторони своєї особистості; уміння адекватно оцінювати свої якості, досягнення в зіставленні теперішнього й минулого та прогнозувати перспективи розвитку; 3) комунікативна рефлексія: уміння критично, проте некатегорично оцінювати думки й дії інших; уміння оцінювати власні дії й поведінку з позиції тих, хто оточує; 4) кооперативна рефлексія: уміння аналізувати процесуальні та результативні складники спільної діяльності; уміння порівнювати свої досягнення з досягненнями інших людей.

Таким чином, сучасні тенденції професійної підготовки майбутнього педагога пов'язані з її компетентнісною орієнтацією та позицією студента не тільки як споживача, а й як творця знань. Отже, у контексті реалізації принципу пріоритетності людини особливої ваги набувають культуротворчі аспекти професійної компетентності, спрямовані на творчість, саморозвиток й самореалізацію особистості у форматі культуротворчої діяльності майбутнього фахівця. Переваги культуротворчого підходу полягають у підготовці майбутнього педагога до активної професійної діяльності, продуктивної педагогічної комунікації, міжособистісної взаємодії, творчості. Доведено, що культуротворча діяльність ґрунтується на її рефлексивному складнику професійної компетентності. Рефлексивна компетентність майбутнього

педагога є метапоняттям, метаутворенням, тобто метакомпетентністю. Структура рефлексивної компетентності містить мотиваційно-ціннісний компонент (сукупність мотивів, установок, ціннісних ставлень); когнітивний компонент (система знань); операційно-діяльнісний компонент (система умінь). Подальшого вивчення потребують суб'єктні аспекти культуротворчої діяльності у контексті формування професійної компетентності майбутнього педагога.

Список використаної літератури

- 1. Зелюк В. В.,** Моргун В. Н., Устименко Т. А. Особистість в освіті: парадигма культури: монографія / В. В. Зелюк, В. Н. Моргун, Т. А. Устименко. – Полтава: ТОВ «АСМІ», 2011. – 212 с.
- 2. Кремень В.Г.** Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К.: Пед. думка, 2012. – 368 с.
- 3. Зимняя Н. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 220 с.
- 4. Пометун О.** Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти / О. Пометун. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://visnyk.iatp.org.ua>
- 5. Драч І. І.** Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія / І. І. Драч. – К.: «Дорадо-Друк», 2013. – 456 с.
- 6. Черепанова С. О.** Філософія освіти: форми культуротворчості в історичному та індивідуальному бутті людини / С. О. Черепанова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.22416>.
- 7. Леонтьева В. М.** Культуротворческий процес: основания и начала / В. М. Леонтьева. – Х.: Консум, 2003. – 216 с.
- 8. Сисоєва С. О.** Основи педагогічної творчості: підруч / С. О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
- 9. Желанова В. В.** Таксономія типів професійної рефлексії педагога: міждисциплінарний контекст / В. В. Желанова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – Зб. наук. пр. – Вип. 27. – К., 2017. – С. 9–14.

Желанова В. В. Культуротворчі аспекти професійної компетентності майбутнього педагога

У представленій статті розглянуто особливості реалізації культуротворчого підходу до освіти, у контексті якого людина трактується як суб'єкт, спрямований на творчість, саморозвиток й самореалізацію. Розкрито сутність компетентнісного підходу до вищої педагогічної освіти суголосно до якого навчання має практико зорієнтований характер й базується на міжсуб'єктних, паритетних засадах. Автор обґрунтовує позицію, що культуротворчі аспекти професійної компетентності майбутнього педагога пов'язані з її рефлексивним складником. Розкрито структуру рефлексивної компетентності майбутнього педагога, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти.

Доведено, що мотиваційно-ціннісний компонент пов'язаний з потребою, особистісною зацікавленістю, прагненням, схильністю займатися самопізнанням, самоаналізом у процесі професійно спрямованої культуротворчої діяльності майбутнього педагога; когнітивний компонент містить систему знань, які є теоретичною базою рефлексивних складових культуротворчої діяльності; операційно-діяльнісний компонент представлений системою рефлексивних умінь, пов'язаних із самопізнанням і розумінням іншого, із самооцінкою й оцінкою інших людей, із самоінтерпретацією як творця знань, та інтерпретацією «іншого».

Ключові слова: культуротворчий підхід, культуротворча діяльність, компетентнісний підхід, професійна компетентність майбутнього педагога, рефлексивна компетентність.

Желанова В. В. Культуротворческие аспекты профессиональной компетентности будущего педагога

В представленной статье рассмотрены особенности реализации культуротворческого подхода к образованию, в контексте которого человек трактуется как субъект, направленный на творчество, саморазвитие и самореализацию. Раскрыта сущность компетентностного подхода к высшему педагогическому образованию, в соответствии с которым обучение имеет практико ориентированный характер и базируется на межсубъектных, паритетных началах. Автор обосновывает позицию, что культуротворческие аспекты профессиональной компетентности будущего педагога связаны с ее рефлексивным компонентом. Раскрыта структура рефлексивной компетентности будущего педагога, которая содержит мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный компоненты. Доказано, что мотивационно-ценностный компонент связан с необходимостью, личностной заинтересованностью, стремлением, склонностью заниматься самопознанием, самоанализом в процессе профессионально направленной культуротворческой деятельности будущего педагога; когнитивный компонент содержит систему знаний, которые являются теоретической базой рефлексивных составляющих культуротворческой деятельности; операционно-деятельностный компонент представлен системой рефлексивных умений, связанных с самопознанием и пониманием другого, с самооценкой и оценкой других людей, с самоинтерпретацией себя как создателя знаний, и интерпретацией «другого».

Ключевые слова: культуротворческий подход, культуротворческая деятельность, компетентностный подход, профессиональная компетентность будущего педагога, рефлексивная компетентность.

Zhelanova V. Cultural Aspects of the Professional Competence of the Future Teacher

In the presented article the specifics of the implementation of the culture creative approach to education have been considered, in the context of which a

person is treated as a subject aimed at creativity, self-development and self-realization. The essence of the competence approach to higher pedagogical education has been cleared up and, consonant with it, training has a practice-oriented character and is based on intersubject, parity principles. The author justifies the position that the culture creative aspects of the professional competence of the future teacher are connected with its reflexive component. The structure of the reflective competence of the future teacher has been disclosed, which contains the motivation and value, cognitive, operational and activity components. It has been proved that the motivational and value component is connected with the need, personal interest, aspiration, inclination to engagement in self-knowledge, self-analysis in the process of professionally directed cultural activity of the future teacher; the cognitive component contains a system of knowledge that is the theoretical basis for the reflexive components of cultural activity; the operational and activity component is represented by a system of reflexive skills connected with self-knowledge and understanding of the other, with self-esteem and evaluation of other people, with self-interpretation as the creator of knowledge, and with the interpretation of the “other.”

Key words: cultural and creative approach, culture creative activity, competence approach, professional competence of the future teacher, reflexive competence.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Докучаєва В. В.

УДК 378

А. С. Кременчук

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ОБЛИЧЧЯ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ ТА ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ЙОГО ДУХОВНО-МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК

У сучасному соціумі наявність у людини успішно набутих знань ще не гарантує наявності позитивних морально-етичних установок та духовних якостей. Духовно-моральне виховання націлене на формування здатності співіснувати з суспільством, оскільки вчинки, які здійснює людина протягом життя, з одного боку, пов'язані певним чином із життям інших людей, а з іншого боку, є своєрідним індикатором внутрішніх якостей людини, її духовного світу та морально-етичних установок. Якщо брати до уваги людей лікарської професії, варто зазначити, що це одна з небагатьох професій, де вже декілька століть діє законодавчо затверджений етичний кодекс.

На шляху до успішної реалізації духовно-морального виховання і розвитку особистості існує багато перепон. Не дивлячись на те, що майже кожна людина усвідомлює необхідність духовно-морального виховання, має чітке уявлення про те, що перешкоджає духовно-моральному розвитку особистості, проблеми на шляху його реалізації залишаються невирішеними. Це означає, що в сучасній педагогіці варто шукати нові шляхи реалізації духовно-морального виховання, які дають можливість подолати ці перешкоди. Одного знання теорії для успішного виконання цього завдання недостатньо.

Духовно-моральне обличчя особистості було і є об'єктом досліджень багатьох науковців, педагогів та філософів. Серед сучасних дослідників питання розглядали А. Давидова, О. Єгорова, Н. Жигайло.

Історією розвитку поглядів на духовно-моральне виховання займалися А. Валюк, О. Кислашко, В. Кондратьєва, Л. Серікова та інші.

Проблемами духовно-морального виховання особистості займалися, Е. Білоусова, Н. Боритко, В. Глазиріна, В. Кабацька, О. Огірко, Е. Петрова, Е. Романова, Н. Савіна, Г. Семенов, Л. Строганова, Н. Фадєєва, Г. Шевченко, Л. Шелест, А. Щербакова, О. Янушкевичене.

Дослідження у сфері духовно-морального виховання студентів вищих навчальних закладів проводили О. Дубасенюк, О. Задніпрянець, О. Пономарьов, Я. Реус, І. Сіданіч, В. Андрущенко, М. Боришевський, І. Бех, Л. Губерський, М. Євтух та ін..

Розробки морально-етичного кодексу лікарів проводилися за часів античності, ще Гіппократом. Перші кодекси етики з'явилися у XX ст.. Вагомий внесок у їхнє створення здійснили А. Молль, М. Петров, М. Пирогов, Т. Сиденхем.

Проблемами духовно-морального виховання студентів вищого медичного навчального закладу займалися Б. Веденко, Р. Процюк, А. Сависько, Л. Тарабовець.

Л. Сависько, О. Дубасенюк проводили опитування з метою аналізу теперішнього стану духовно-морального виховання, проте дані анкети стосувалися пріоритетних духовно-моральних якостей.

Даних про духовно-моральний аспект виховання студентів вищих медичних навчальних закладів недостатньо, більше уваги цьому питанню приділяють педагоги, а не вчені-медики, хоча їхній огляд є більш об'єктивним і компетентним. Тому актуальністю даного дослідження є визначення основних проблем духовно-морального виховання студентів вищих медичних навчальних закладів. Для цього на основі статистичних даних та за результатами опитування нами вбачається необхідність визначити ті духовно-моральні якості сучасного студента-медика, на які слід звернути особливу увагу педагогові вищої школи.

Метою даної статті є висвітлення духовно-моральних якостей майбутнього лікаря – студента I курсу вищого медичного навчального закладу, а також факторів, що впливають на духовно-моральний розвиток особистості студента-медика.

Для досягнення мети статті необхідно розв'язати ряд завдань

1) Визначити поняття «духовно-моральне виховання», «духовно-моральні якості», «морально-етичні норми», «девіація/десакралізація духовно-моральних цінностей» спираючись на роботи інших дослідників;

2) Визначити притаманні лікарю духовно-моральні якості, спираючись на Етичний кодекс лікаря 2009 р.;

3) Проаналізувати результати анкетування, проведеного серед студентів I курсу Луганського державного медичного університету з метою виявлення факторів девіації духовно-моральних якостей.

Під духовно-моральним вихованням у даній статті слід розуміти виховання і розвиток позитивних внутрішніх духовних цінностей, поглядів, установок, які повинні мотивувати людину на правильні відносно морально-етичних норм вчинки. Духовно-моральні якості – це внутрішні духовні цінності, погляди, установки, які мотивують людину на правильні відносно морально-етичних норм вчинки. Девіація (від лат. *deviation* – відхилення) – це система дій і вчинків людини, соціальних груп, що суперечить соціальним нормам або визнаним у суспільстві шаблонам і стандартам поведінки [9]. Морально-етичні норми – це прийняті суспільством правила продуктивної взаємодії особистості з навколишнім світом. Варто зазначити, що на сучасному етапі розвитку людства морально-етичні норми не є загальноприйнятими для усього суспільства, не є усталеним явищем; різні етнічні групи мають морально-етичні норми, що в деяких аспектах різняться. Проте, деякі дослідники наголошують на утворенні «нової етики», «нової моралі» [5, с. 127–128] – загальноприйнятих для представників усіх культур і народностей морально-етичних норм.

Поведінку лікаря, що базується на моральних та духовних якостях, регулює Етичний кодекс лікаря України. Кодекс був затверджений на Всеукраїнському з'їзді лікарських організацій та X З'їзді Всеукраїнського лікарського товариства (ВУЛТ) в м. Євпаторії 27 вересня 2009 року. Етичний кодекс складається з 8 розділів, основну частину складають пункти, що стосуються 4 основних аспектів соціальної взаємодії медичного працівника: 1) медпрацівник-пацієнт (Розділ 3 «Лікар і пацієнт», Розділ 5 «Наукові дослідження за участю пацієнта») 2) медпрацівник – медпрацівник (Розділ 4 «Колегіальність лікарів») 3) медпрацівник – інформаційний простір медпрацівника (Розділ 6 «Нові медичні технології», Розділ 7 «Інформація») 4) медпрацівник – суспільство (Розділ 2 «Лікар і суспільство»).

Згідно із положеннями Кодексу, лікар повинен мати такі духовно-моральні якості:

1) у відношенні до пацієнта – повага та співчуття, окрім випадків, коли це спричинює загрозу життю пацієнта, порядність;

2) у відношенні до суспільства – гуманність та чесність, безкорисливість, тобто відмова від власного збагачення використовуючи службове становище;

3) у відношенні до інших медпрацівників – повага, доброзичливість, почуття подяки, готовність прийти на допомогу;

Виходячи з положень Етичного кодексу лікаря України, можна зробити висновок, що відповідно до багаторічного досвіду медичних працівників лікар має бути високорозвиненою в духовному плані людиною, високomorальною особистістю, прикладом для наслідування. Проте потребує окремого розгляду питання, чи здійснення ця умова на сучасному етапі розвитку людства, на тлі соціально-економічної кризи, кризи духовності, десакралізації морально-етичних цінностей, утворення «нової моралі».

Для реалізації духовно-морального виховання особистості майбутнього лікаря варто окреслити проблеми, які необхідно подолати. Нами було проведено анкетування студентів I курсу Луганського державного медичного університету. Студентам було необхідно висловити згоду чи незгоду з твердженнями, приведеними у таблиці. Твердження починалися однаково: «Я буду працювати лікарем, навіть якщо...». Метою анкетування було виявити, за яких умов майбутній лікар може порушити необхідні для успішної його самореалізації морально-етичні норми, чи покинути працювати лікарем і тим самим зректися від місії допомагати людям.

31 запитання анкети містять ситуації морального вибору. Їх можна розподілити на 7 груп, які через те, що є частими причинами відмови особистості від духовно-моральних цінностей, були умовно названі «факторами девіації».

1) фінансовий фактор: відсутність відповідного грошового забезпечення, бажання збагачення;

2) фізичний фактор: відсутність побутового комфорту, страх фізичної розправи, хвороби або смерті;

3) психологічний фактор: емоційне вигоряння, емоційне перенапруження;

4) ноогенний фактор: скоєний поганий вчинок, почуття провини за скоєний чи не скоєний поганий вчинок, совість, розкаяння;

5) кар'єрний фактор (професійний фактор): бажання самореалізації у професійній сфері;

6) соціальний фактор: проблеми у пошуку взаєморозуміння з іншими членами суспільства, соціальна несправедливість;

7) фактор особистого життя: конфлікт професійної сфери із сферою особистого життя, проблеми в родині через роботу.

Варто наголосити, що метою анкетування було визначити відносну кількість студентів, які не просто прийшли навчатися у медичний університет за покликанням, а й мають відповідні духовно-моральні якості, що базуються на головному принципі – принципі пріоритету

людського життя. Інструкцією перед анкетуванням було повідомлення: «Якщо при настанні цієї ситуації ви продовжите лікувати людей, будь-якими шляхами та усіма доступними методами, позначку ставте у колонці «Так, це про мене». Якщо за умови настання ситуації з твердження ви припините лікувати людей, ставте позначку в колонці «Ні, це не для мене».

Учасникам анкетування було дозволено залишати деякі твердження анкетування без відповіді. Поля для позначок біля твердження можна було залишати порожніми, можна було позначити написом «Некоректно». Це було допущено, аби виявити кількість тверджень, які дійсно викликають роздуми. Високі відсотки некоректних питань, або питань, залишених без відповіді, або питань із позначками у обох колонках, які будуть визначені під час кількісних підрахунків по факторам, свідчатимуть про намір приховати дійсне положення речей.

Результати анкетування показали, що різні фактори девіації мають різний вплив на рішення майбутнього лікаря покинути професію. Кожен фактор розташований у порядку зростання рангового місця.

Соціальний фактор. Було запропоновано 5 тверджень. Ствердну відповідь у даному блоці дали 34,8% опитуваних; негативну – 62,9%. Дані свідчать про те, у свідомості студентів-медиків присутній конфлікт духовно-моральних цінностей зі сферою соціуму. Соціальна несправедливість і примус до скоєння злочину – явище, на жаль, присутнє у сфері медицини, як і в багатьох сферах суспільного життя в Україні. Більшість опитуваних не виявили бажання працювати лікарем за умови, коли вони часто спостерігатимуть пануючу у професійному житті несправедливість.

Фактор особистого життя. Було запропоновано 5 тверджень. Ствердну відповідь у даному блоці дали 41,9% опитуваних; негативну – 55,7%. Отримані результати свідчать про те, що у свідомості студентів наявний конфлікт духовно-моральних цінностей зі сферою особистого життя, і це впливає на розвиток духовно-моральних якостей. Дані також не свідчать про девіацію, оскільки для опитуваних важливими є родина та родинні цінності. Більше всього спостерігається страх за майбутнє дітей та страх ізоляції.

Фінансовий фактор. Було запропоновано 5 тверджень. Ствердну відповідь у даному блоці дали 46,7% опитуваних; негативну – 51%. Це свідчить про те, що гроші та матеріальне збагачення є одним із провідних стимулів девіації духовно-моральних цінностей. Варто зазначити, що більшість опитуваних не проміняли б роботу лікарем на іншу роботу, навіть якщо за неї запропонують більшу заробітну плату (дане твердження посіло 18 рангове місце у загальному рейтингу тверджень). Це свідчить про високий рівень мотивованості та любов до своєї професії. Проте відсоток тих, хто «спокусився б», залишається високим.

Кар'єрний (професійний) фактор. Було запропоновано 5 питань. Ствердну відповідь у даному блоці дали 56,7% опитуваних; негативну –

42,9%. Це свідчить про те, що даний фактор не є визначним фактором девіації духовно-моральних цінностей, але здійснює вагомий вплив на розвиток позитивних духовно-моральних якостей.

Ноогенний фактор. Було запропоновано 3 твердження. Ствердну відповідь у даному блоці дали 60,3% опитуваних; негативну – 35,7%. Виходячи з даних можна зробити висновок, що скоріше за все, скоївши дії, які призведуть до смерті пацієнта або погіршення його стану, опитувані студенти-медики не будуть змінювати професію. З одного боку це свідчить про психологічну готовність до труднощів та допускання помилок, з іншого боку – про атрофоване почуття провини за чиєсь загублене життя. Ноогенний фактор девіації потребує більш детального розгляду та подальших досліджень, оскільки висновки, отримані у даному дослідженні, суперечать одне одному.

Психологічний фактор. Було запропоновано 3 твердження. Ствердну відповідь у даному блоці дали 69% опитуваних; негативну – 29,4%. Це свідчить про готовність майбутніх лікарів до можливих психологічних криз та низький рівень впливу даного фактору девіації на духовно-моральний розвиток особистості майбутнього лікаря

Емоційне вигорання, у даному випадку, є найбільш впливовим чинником покинути роботу лікаря, що говорить про орієнтування майбутніх лікарів на себе та свої переживання, а не на особистість пацієнтів та їхній внутрішній світ, а це суперечить нормам етичного кодексу.

Фізичний фактор. Було запропоновано 5 тверджень. Ствердну відповідь у даному блоці дали 69% опитуваних; негативну – 28,6%. Фактор отримав однакове значення із психологічним, але він має більшу кількість позначень «Некоректне питання». Дані свідчать про готовність майбутніх лікарів до негараздів та нестатків, поганих умов життя, відкритої чи прихованої небезпеки, проте результати можуть не бути достовірними.

Некоректні питання були виявлені у кожному факторі, процентне співвідношення варіювало в межах позначок 0,8 – 4%. Дані анкетування можуть бути враховані, але варто упорядкувати фактори за рівнем зменшення відсотка некоректних питань:

4) Ноогенний фактор – 4%

3) Соціальний фактор, фізичний фактор, фінансовий фактор, фактор особистого життя – 2,4%

2) Психологічний фактор – 1,6%

1) Кар'єрний фактор – 0,8%

Якщо враховувати дані про кількість некоректних питань, то рангові місця факторів девіації будуть зміщені. Рейтинг факторів за рівнем впливу на духовно-моральний розвиток майбутніх лікарів виглядатиме таким чином:

I. Ноогенний фактор

II. Соціальний фактор

III. Фактор особистого життя

IV. Фінансовий фактор

V. Фізичний фактор

VI. Психологічний фактор

VII. Кар'єрний фактор

Дані дослідження не свідчать про низький духовно-моральний вигляд майбутнього лікаря, але вони можуть бути взяті до уваги при проведенні виховної роботи зі студентами з метою корекції.

Дослідження доцільно продовжувати, оскільки дані анкетування стосуються лише студентів-медиків I курсу. Для того, щоб скласти повну картину духовно-морального обличчя лікаря, необхідно повторити процедуру зі студентами, що навчаються на старших курсах, а також із практикуючими лікарями.

Варто зазначити, що формування духовно-морального обличчя лікаря відповідно до норм Етичного кодексу та загальнолюдських морально-етичних норм не припиняється після вступу до медичного ВНЗ. За Етичним кодексом лікар має бути порядним, чесним, гуманним, проявляти милосердя та співчуття, повагу до оточуючих, готовність прийти на допомогу. Однак реалії сучасного життя нівелюють лікарську етику, тому дуже часто спостерігаються прояви девіації духовно-моральних цінностей серед медиків. Для того, щоб подолати дану проблему, необхідно:

1) провести більш ґрунтовне дослідження усіх категорій медпрацівників та студентів медичних навчальних закладів;

2) розробити дієві виховні заходи, скеровані на виховання духовно-моральних якостей студентів-майбутніх медиків.

Список використаної літератури

1. Барило О. А. Сучасні особливості духовно-морального виховання учнівської та студентської молоді у полікультурному просторі України / О. А. Барило // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://psj.oa.edu.ua/assets/files/full/n27-2014.pdf> **2. Білик Л. І.** Духовно-моральне виховання студентської молоді – запорука розвитку нації / Л. І. Білик, І. А. Чемерис // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psj.oa.edu.ua/assets/files/full/n27-2014.pdf> **3. Валюк А. Я.** Научные концепции морали и нравственности / А. Я. Валюк. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/4689-naukovi-kontseptsiyi-morali-j-oralnosti.html> **4. Веденко В. Г.** Фаховість та моральні якості медичних працівників – запорука успіху і прогресу в охороні здоров'я (Думки з приводу) / В. Г. Веденко, В. А. Мельник // Новини медицини і фармації. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mif-ua.com/archive/article/25506> **5. Давидова А. В.** Феномен моралі в умовах глобалізованого суспільства // Науковий вісник УМО

[Електронне видання] / За заг. ред. О. В. Алейнікової. – К. : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2016. – Вип. 1. – Ч.2. – 444 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://umo.edu.ua/naukovij-visnik-umo-vipuski> **6. Євтух М. Б.** Духовно-моральне виховання – надійний заслін соціально-психічним девіаціям / М. Б. Євтух, С. К. Степанюк // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://psj.oa.edu.ua/assets/files/full/n27-2014.pdf> **7. Сависько А. А.,** Сидоренко Ю. А. Формирование духовно-нравственной позиции будущего врача / А. А. Сависько, Ю. А. Сидоренко // Успехи современного естествознания. – 2010. – №9. – С. 169–170. **8. Сіданіч І. Л.** Актуальні проблеми духовно-морального виховання студентської молоді / І. Л. Сіданіч // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://eprints.oa.edu.ua/2552/1/Sidanich%20I.L..pdf> **9. Характеристика** девіацій [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://pidruchniki.com/1155032842992/pedagogika/harakteristika_deviatsiy

Кременчук А. С. Духовно-моральне обличчя майбутнього лікаря та фактори впливу на нього

У статті подано визначення поняттям «духовно-моральні якості», «морально-етичні норми», «девіація/десакралізація духовно-моральних цінностей», визначено духовно-моральні якості, які мають бути притаманні сучасному лікареві відповідно до Етичного кодексу лікаря України. Показані та проаналізовані результати анкетування студентів І курсу вищого медичного навчального закладу з метою виявлення факторів, які сприяють відкиданню лікарями отриманих у минулому духовно-моральних якостей, або т.зв. «факторів девіації духовно-моральних якостей». Описано проблеми розвитку духовно-моральних якостей майбутніх лікарів на тлі суспільно-економічних змін у державі та глобалізації людства.

Ключові слова: духовно-моральні якості, духовно-моральні цінності, морально-етичні норми, девіація, Етичний кодекс лікаря.

Кременчук А. С. Духовно-нравственный облик будущего врача и факторы влияния на него

В статье определены понятия «духовно-нравственные качества», «морально-этические нормы», «девиация/десакрализация духовно-нравственных ценностей», определены духовно-нравственные качества, которые должны быть присущи врачу согласно Этическому кодексу врача Украины. Проанализированы результаты анкетирования студентов I курса медицинского ВУЗа с целью определить факторы, способствующие отказу врачей от привитых в прошлом духовно-нравственных качеств, т.н. «факторы девиации духовно-нравственных качеств». Описаны проблемы духовно-нравственного развития будущих

врачей в условиях социально-экономических изменений в государстве и глобализации человечества.

Ключевые слова: духовно-нравственные качества, духовно-нравственные ценности, морально-этические нормы, девиация, Этический кодекс врача.

Kremenchuk A. Spiritual and Moral Image of the Future Doctor and Factors Which Affect It

The article gives definitions to such concepts as “spiritual and moral traits”, “moral and ethical standards”, “deviation/desacralization of spiritual and moral values”. The main spiritual and moral traits which must be peculiar to the contemporary doctor according to the Ethical Statute of the Ukrainian Doctor were defined. The results of the questionnaire survey determined to define the factors which prevent doctors from realization acquired previously spiritual and moral traits, the so-called “deviation factors of the spiritual and moral traits”, which was made among the students of the 1st course of the higher medical educational institution, were shown and analyzed. The problems of spiritual and moral values’ development of the future doctors in context of social and economic changes in the country as well as during the globalization of mankind were described.

Key words: spiritual and moral traits, spiritual and moral values, moral and ethical standards, deviation, Ethical Statute of the Doctor.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 387.147

В. В. Лаппо

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ЗДОБУВАЮТЬ ПЕДАГОГІЧНУ ОСВІТУ

Вища освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості. В означеному контексті особливої актуальності набувають проблеми формування духовних цінностей майбутнього фахівця.

З метою дослідження рівнів сформованості духовних цінностей студентів, а також з’ясування чинників, які впливають на їх виховання у студентському віці нами було проведено констатувальний експеримент.

Усього експериментом було охоплено 974 студенти, 168 викладачів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ, Україна), Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ, Україна), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (м. Суми, Україна).

Завдання нашого дослідження передбачало вивчення рівнів сформованості у студентської молоді духовних цінностей. З цією метою було підібрано комплекс діагностичних методик, зокрема:

1) метод довготривалого спостереження за поведінкою студентів у взаєминах з іншими у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу;

2) бесіди із студентами, викладачами з метою виявлення рівнів сформованості у студентів духовних цінностей;

3) метод узагальнення незалежних характеристик, за допомогою якого ми з'ясували ступінь сформованості певних ознак, рис, проявів поведінки студентів за оцінками викладачів, одногрупників, а також самих студентів;

4) анкетування, інтерв'ювання, тестування, бесіди з метою виявлення розуміння сутності поняття «духовні цінності», його основних ознак, механізмів прояву у взаєминах, спілкуванні з іншими, мотивів поведінки;

5) застосування ситуацій морального вибору й аналізу життєвих ситуацій;

6) метод самооцінки;

7) метод кількісної обробки отриманих даних.

Для з'ясування рівня сформованості гностичного компонента духовних цінностей студентів пропонувалося розкрити зміст поняття «духовні цінності», вичленити основні поведінкові характеристики духовних цінностей, дати оцінку власному рівню знань.

Так, духовні цінності респонденти окреслюють як вміння знаходити спільну мову з оточуючими – 15,9% опитаних експериментальної групи (далі – ЕГ), 14,1% опитаних контрольної групи (далі – КГ); позитивне ставлення особистості до себе, інших людей – 12,2% опитаних ЕГ, 9,4% КГ; духовні цінності – це якості, що спрямовані на інших людей, привітне доброзичливе ставлення до співрозмовника – 19,3% опитаних ЕГ, 22,5% КГ; взаєморозуміння, повага, ввічливість, порядність у взаєминах – 21,8% опитаних ЕГ, 24,2% КГ; уміння брати відповідальність за себе та за інших – 5,7% опитаних ЕГ, 4,6% КГ; виявлення культури у взаєминах – 9,9% опитаних ЕГ, 9,7% КГ; повагу до інших людей, толерантність – 4,8% опитаних ЕГ, 5,7% КГ; самодостатність у взаєминах – 7,2% опитаних ЕГ, 7,9% КГ; 3,2% студентів ЕГ, 1,9% КГ не дають визначення даного поняття.

Насторожує той факт, що жодним із студентів не були названі такі складові духовних цінностей, як чуйність, доброта, здатність до співчуття, співпереживання, виявлення милосердя. На їх думку, ці

складові є необов'язковими у взаєминах. Студенти у своїх відповідях не окреслили гідність як духовну цінність, особистісну значущість для особистості її моральних, духовних, фізичних якостей, усвідомлення почуття цієї значущості. Юнаки і дівчата в основному окреслюють окремі складові цього інтегрального особистісного утворення.

З'ясовано, що близько 16,9% студентів ЕГ і 20,8% студентів КГ дають правильне, повне визначення поняттю «духовні цінності». 30,2% респондентів ЕГ і 31,4% КГ дають правильне, але неповне визначення. 43,7% студентів ЕГ і 38,6% студентів КГ окреслюють дане поняття, указуючи на окремі характеристики духовних цінностей. 9,2% опитаних ЕГ, 9,8% опитаних КГ неправильно окреслюють дане поняття.

При визначенні обсягу знань студентів щодо духовних цінностей, ми послуговувалися такими критеріями: чотири і більше названі ними поняття – 4 бали; три поняття – 3 бали; два поняття – 2 бали; одне поняття або відсутність відповіді – 1 бал. Результати кількісної і якісної обробки даних свідчать про те, що серед складових духовних цінностей більшістю юнаками і дівчат обрані: уміння знаходити спільну мову з оточуючими; повага, ввічливість, порядність у взаєминах; уміння поставити себе на місце іншої людини; позитивне ставлення особистості до себе, інших людей; якості, що спрямовані на інших людей; уміння брати відповідальність за себе та за інших людей; дотримання загальноприйнятих норм і правил поведінки; толерантності у взаєминах тощо (таблиця 1).

Табл. 1

Обсяг знань студентів щодо складових духовних цінностей особистості

Кількість названих понять	Бали	ЕГ		КГ	
		Абс.	%	Абс.	%
Чотири і більше	4	67	14,0	62	12,5
Три	3	179	37,4	188	38,0
Два	2	173	36,1	177	35,8
Одне або відсутність відповіді	1	60	14,5	68	13,7
Усього		479	100	495	100

Результати вивчення вказують на те, що всього лише 14,0% студентів ЕГ і 12,5% КГ назвали чотири і більше складових духовних цінностей особистості, три поняття – 37,4% респондентів ЕГ, 38,0% КГ, два – 36,1% ЕГ, 35,8% КГ. Насторожує той факт, що значна кількість (14,5% юнаків і дівчат ЕГ та 13,7% КГ) називають по одному поняттю або ж взагалі не дають відповіді.

Щодо прояву духовних цінностей у взаєминах, то студенти оцінили їх досить критично. Зокрема, 58,1% опитаних ЕГ, 57,9% КГ зазначили, що послуговуються духовними цінностями у взаєминах завжди, 32,2% опитаних ЕГ, 32,8% опитаних КГ зізнаються, що виявляють духовні цінності іноді, залежно від обставин, ставлення до конкретної людини, а

також акцентують увагу на невмінні контролювати свої емоції у взаєминах, 9,7% опитаних ЕГ і 9,3% КГ не дають відповіді на це запитання, що нашо вхує на не досить втішні висновки щодо розуміння і розвитку у студентів цього інтегрального особистісного утворення людини.

Студенти критично оцінюють рівень сформованості духовних цінностей своїх одногрупників, підкреслюючи, що у взаєминах з іншими їм не вистачає доброзичливості, порядності, розуміння, чуйності, толерантності, вміння себе контролювати, милосердя. Причинами таких непорозумінь з одногрупниками вони вважають: низький рівень розвитку у них культури; відмінності в інтересах, цінностях; небажання прийняти позицію іншого; невміння контролювати власні емоції й поведінку; прагнення самоствердитися за рахунок іншого.

Серед чинників, які впливають на формування духовних цінностей, відповіді студентів і викладачів ранжувались наступним чином (таблиця 2)

Табл. 2

Ранжування чинників, що впливають на формування духовних цінностей особистості

Чинник	Місце у рангу	
	Студенти	Викладачі
1) середовище найближчого оточення (друзі, одногрупники);	1	2
2) зміст навчально-виховного процесу у ВНЗ;	5	1
3) засоби масової інформації, Інтернет-ресурси;	3	3
4) соціум;	2	6
5) виховання у сім'ї;	6	5
6) професійна компетентність викладачів;	7	7
7) саморозвиток, самовиховання.	4	4

Викладачі надають велике значення змісту навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі (1 місце), студенти цей чинник недооцінюють (5 місце). Відтак, студенти акцентують увагу на значному впливі середовища найближчого оточення (1), соціуму (2). Слід зазначити, що і викладачі й студенти відзначили суттєвий вплив засобів масової інформації Інтернет-ресурсів (3 місце) на формування духовних цінностей студентів. При цьому, студенти і викладачі певним чином ігнорують саморозвиток, самовиховання у духовному становленні юнаків та дівчат.

На основі узагальнення усного та письмового опитування респондентів було встановлено: 1) студенти недостатньо поінформовані про сутність духовності, духовного виховання, духовних цінностей особистості; 2) студенти зі складнощами знаходять вирішення нестандартних ситуацій морально-етичного характеру, вміють застосовувати стверджуючу позитивну поведінку (тяжіють до пасивної або агресивної), не прагнуть до саморозвитку, самовиховання.

Наведемо окремі пояснення студентів, які об'єктивно відображають наявну тенденцію. Галина: «Зараз проводиться велика кількість виховних заходів, але належної уваги вихованню духовності, духовних цінностей, любові до людини та взаєморозумінню не надається». Денис: «Викладачі вимагають від студентів дисциплінованості та гарних манер поведінки, але їм більше до вподоби, коли ми просто тихо сидимо на лекції, а на семінарських заняттях переказуємо зміст їхньої лекції. Зазвичай, все екстраполюється на самостійне вивчення».

Дані дослідження засвідчують, що питання, які розглядають на кураторських годинах в основному стосуються успішності (49,4%), а серед форм проведення кураторських годин, які, на думку студентів, найбільше впливають на формування духовних цінностей, респонденти назвали такі: зустрічі з цікавими людьми (38,8%), проведення круглих столів (21,3%), екскурсії (17,5%), лекції-повчання (8,6%). Крім того студенти вказують на таку форму проведення кураторських годин, як зустрічі у неформальній обстановці.

Викладачі також вказують на низький рівень сформованості духовних цінностей у юнаків і дівчат, що виявляється у відсутності взаєморозуміння, егоцентричності, байдужості, агресивній поведінці, невмінні поступатися. Причини такої поведінки студентів вони вбачають у сімейному вихованні та впливі ровесників, засобів масової інформації.

За допомогою методики незакінчених речень нами було встановлено, що для більшості студентів моральні норми, виявлення духовних цінностей не виступають механізмами регулювання власної поведінки. Зокрема 59,6% опитаних ЕГ, 60,2% КГ – не відчують почуття сорому за порушення моральних норм поведінки та вживання їхніми товаришами ненормативної лексики, 49,7% опитаних ЕГ і 52,3% КГ – не засуджують своїх одногрупників за наміри вирішити конфлікт силою, надають перевагу брехні заради досягнення мети. Щодо їх власної поведінки у конфліктних ситуаціях, то згідно отриманих даних, свою правоту доводять фактами – 39,5% опитаних ЕГ, 39,2% КГ; криком – 31,3% ЕГ, 34,7% КГ; силою – 16,5% опитаних ЕГ, 12,3% КГ. Вважають себе здатними відстояти власну думку – 52,3% студентів ЕГ, 51,8% КГ; ситуативно здатними – 33,7% ЕГ, 36,4% КГ; нездатними – 4,5% ЕГ, 0,9% КГ. Це можна пояснити тим, що для більшості сучасних студентів духовний розвиток не є домінуючим, їх життя зорієнтоване переважно на досягнення у подальшому певних матеріальних благ. А тому, більшість із них вчиться для того, щоб отримати хороший диплом, і відповідно мати престижну професію та високооплачувану роботу.

У зв'язку з цим спостерігається протиріччя між подальшим професійним навчанням студентів та розумінням того, які якості необхідні їм для того, щоб стати у подальшому хорошим спеціалістом. У таблиці 3.5. відображено ставлення студентів до 10 цінностей професійного життя за принципом: «Це важливо для мене».

Аналіз проведеного опитування студентів щодо їх ставлення до основних цінностей професійного життя свідчить про їх, в основному, прагматичну орієнтацію у здобутті професії. Зокрема, професійне життя юнаків і дівчат це сфера, яка дозволяє отримати прибуток, забезпечує комфортне, благополучне життя, дозволяє стати відомим, зажити слави; це також сфера де можна успішно і довго просуватися в діяльності. Можливість мати надійних товаришів і друзів, встановлювати емоційно насичені взаємини, задовольнити потребу у спілкуванні та високі індивідуальні досягнення (винаходи, книги, патенти, технології) отримали найнижчу кількість у виборі студентів.

Крім того, на досягнення життєвого успіху, на думку студентів, впливають: гроші – 32,6% ЕГ, 31,9% КГ; знання – 18,2% ЕГ, 16,1% КГ; зв'язки – 17,1% ЕГ, 15,3% КГ; вміння працювати – 7,6% ЕГ, 7,1% КГ; наполегливість – 4,1% ЕГ, 6,2% КГ; везіння – 3,9% ЕГ, 2,8% КГ; сила волі – 5,1% ЕГ, 8,7% КГ; виявлення духовних цінностей обрали лише 11,4% студентів ЕГ, 11,9% КГ.

Показники рівнів сформованості для кожного компонента духовних цінностей ми визначали як середній показник шляхом поділу суми всіх коефіцієнтів на їх кількість за кожним рівнем.

Результати методики «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» дала змогу розділити студентів за типами і рівнями розвитку рефлексивності. Встановлено, що студентам більшою мірою властиве ситуативна та перспективна рефлексія. Схильність до ретроспективної рефлексії продемонстрували 11,7% студентів ЕГ та 10,1% КГ. Щодо рівнів розвитку рефлексивності були отримані наступні дані: високий рівень рефлексивності – 22,3% студентів ЕГ та 21,9% КГ; середній рівень рефлексивності – 46,3% студентів ЕГ, 48,2% КГ; низький рівень – 34,7% студентів. Отже, лише порівняно невелика кількість студентів мають достатній рівень розвитку рефлексивності, що можна розглядати як позитивний аспект для розвитку духовних цінностей.

Таким чином, у результаті діагностичного вивчення встановлено, що високий рівень сформованості гностичного компонента духовних цінностей спостерігається у 17,4% студентів ЕГ і 18,1% студентів КГ, достатній рівень 27,6% ЕГ, 33,1% КГ студентів, середній – 35,4% ЕГ, 33,2% КГ студентів, низький – 19,6% ЕГ, 15,6% КГ студентів.

Мотиваційно-ціннісний компонент духовних цінностей виявляється у ставленні юнаків та дівчат до духовних цінностей як особистісної цінності та характеризує змістовий бік їх спрямованості.

У проведеному нами дослідженні внаслідок спостереження за поведінкою і взаєминами студентів, аналізу їхніх висловлювань та ранжування відповідей на запитання анкет було конкретизовано типи їх ціннісних орієнтацій. Зокрема, орієнтацію на цінності соціальної взаємодії (найбільш значимі для студентів – пізнання, друзі, взаєморозуміння) мають 7,2% респондентів ЕГ і 9,8% КГ; орієнтацію на цінності індивідуальної самореалізації (найбільш значимі – отримання

вищої освіти, незалежність, продуктивне життя) – 19,8% ЕГ, 19,2% КГ студентів; орієнтацію на загальнолюдські цінності особистого щастя (найбільш значимі – любов, щасливе сімейне життя, матеріально забезпечене життя, здоров'я) – 37,9% студентів ЕГ, 32,8% КГ; орієнтація на цінності соціальної успішності (престижна професія, матеріально забезпечене життя, визнання) – 35,1% студентів ЕГ, 38,2% студентів КГ.

Зростає орієнтація студентів на цінності соціальної успішності та загальнолюдські цінності особистого щастя, що можна пояснити новою ситуацією соціального розвитку у студентському віці – набуття особистісної ідентичності; психосексуальної ідентичності (усвідомлення і самовідчуття себе як достойного представника протилежної статі); професійне навчання (професійний розвиток). Успішне вирішення основних завдань соціальної ситуації розвитку у студентському віці відбувається за умови сформованості у юнаків і дівчат духовних цінностей (гідності, відповідальності, толерантності, самодостатності), вміння встановлювати адекватні моральні взаємини з оточуючими.

На жаль, у сучасних студентів часто спостерігається тенденція до зростання спрямованості на себе, тяжіння до егоцентризму, безвідповідальності, орієнтація на задоволення власних потреб, незважаючи на інших, агресивність у взаєминах і досягненні статусу, схильність до суперництва, прагнення до влади, але, при цьому, вони вирізняються інтровертованістю, тривожністю, роздратованістю (емоціям не вистачає тепла). За нашими даними (див. рис. 3.3) у 41,2% студентів ЕГ і 42,4% КГ виявлено спрямованість на себе. Для 38,4% юнаків і дівчат ЕГ, 41,5% КГ характерна спрямованість на спілкування, взаємодію, що виявляються у прагненні підтримувати взаємини з одногрупниками, іншими людьми, товариськості, милосерді, люб'язності, толерантності, орієнтації на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самої взаємодії). Разом з тим, їм також властива орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних контактах з людьми. 20,4% студентів ЕГ, 16,1% КГ виявляють спрямованість на справу. Їм властива орієнтація на ділову співпрацю, схильність до кооперації, зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні завдання якнайкраще, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення спільної мети.

Вивчення мотивів поведінки студентів, системи особистісних цінностей, які визначають зміст їх діяльності, формування духовних цінностей, ставлення до партнерів із взаємодії, оцінку інших людей й оцінку себе ми здійснювали за допомогою анкети. Результати вивчення й узагальнення мотивації студентів представлені у таблиці 3.

Виявлення юнаками і дівчатами духовних цінностей носить досить часто ситуативний характер – 30,8% ЕГ, 28,7% КГ. Але серед мотивів вияву духовних цінностей студентів поруч із орієнтацією на спілкування, взаємодію з одногрупниками, ціннісним ставленням до інших виділяються мотиви орієнтації на майбутнє (студенти зазначають, що

розвинуті духовні цінності (гідність, відповідальність, милосердя, толерантність, самодостатність) допоможуть їм у професійному навчанні та сприятимуть успішній самореалізації, встановленні адекватних взаємин із діловими партнерами.

Табл. 3

Відповідність мотивації студентів рівням сформованості духовних цінностей (у %)

Рівні	Групи мотивів	Групи			
		ЕГ		КГ	
		Абс.	%	Абс.	%
Високий	1) орієнтація на спілкування, взаємодію, підтримання гарних взаємин з іншими студентами, батьками, викладачами; 2) ціннісне ставлення до інших; 3) орієнтація на майбутнє (отримання професії, успішна самореалізація).	106	22,1	103	20,7
Достатній	1) уникнення неприємних ситуацій, осуду і покарання; 2) бажання завоювати позитивне ставлення, авторитет серед інших (однорупників, викладачів, батьки, представники протилежної статі, значимі люди).	166	34,6	161	32,6
Середній	1) орієнтація на вимоги батьків, викладачів, залежність від інших; 2) залежно від ситуації.	144	30,1	140	28,3
Низький	1) необов'язковість виявлення толерантності, відповідальності, милосердя, гідності, самодостатності у взаєминах; 2) негативне ставлення до окремих людей.	63	13,2	91	18,4

Такий вибір, на нашу думку, пов'язаний із характерною тенденцією цього вікового періоду – орієнтацією на професійне і особистісне самовизначення. Таких респондентів нами виявлено 22,1% ЕГ та 20,7% КГ. Орієнтація на уникнення неприємних ситуацій, бажання завоювати позитивне ставлення, авторитет серед інших спостерігається у 34,6% студентів ЕГ та 32,6% КГ. Зокрема деякі юнаки і дівчата акцентують увагу на бажанні завоювати гарне ставлення з боку представників протилежної статі, що також стратегічно пов'язано із особливостями студентського віку (провідного значення у цьому віці набуває спілкування з представниками протилежної статі як умова підвищеного соціального статусу серед ровесників – психосексуальний розвиток). На необов'язковості виявлення духовних цінностей, взаєминах наголошують 13,2% студентів ЕГ, 18,4% КГ.

Показником мотиваційно-ціннісного компонента духовних цінностей нами також визначена емпатія. У міжособистісних взаєминах емпатія виступає як здатність бачити, відчувати, реагувати на почуття і

переживання іншої людини, прилучатися до її емоційного життя, розділяти її емоційні стани, виявляти милосердя, толерантність (Тернопільська, 2012). Емпатія є важливим чинником духовного розвитку студентської молоді. Рівень розвитку емпатії юнаків і дівчат ми здійснювали за допомогою опитувальника «Діагностика емпатії» (І. Юсупова). Лише 11,2% студентів ЕГ, 10,7% КГ володіють високим рівнем розвитку емпатії, що виражається в емоційній чутливості до оточуючих, доброзичливості, товариськості, милосерді, вмінні встановлювати контакти і знаходити спільну мову з іншими, умінні підбадьорити та заспокоїти оточуючих, безкорисливості. Юнаки і дівчата намагаються не допускати конфліктів, знаходити компромісні рішення, виявляють толерантність. В оцінці подій вони більше довіряють своїм почуттям, інтуїції, аніж аналітичним висновкам. Постійно потребують схвалення з боку оточуючих. Середній рівень розвитку емпатії діагностується у 53,4% опитаних ЕГ, 51,2% КГ. Ці юнаки і дівчата тримають свої емоції під контролем, у них немає розкутості почуттів, що заважає повноцінному сприйняттю оточуючих і є перешкодою у встановленні повноцінних взаємин. У взаєминах із людьми судять про них насамперед за вчинками, менше цікавлячись їх мотивами. Уважні до співрозмовника, намагаються зрозуміти, що стоїть за його словами, однак при зайвому виявленні ним почуттів втрачають терпіння. 35,4% опитаних ЕГ і 38,1% КГ виявили низький рівень емпатії. Для цієї категорії студентів не зрозумілі емоційні прояви зі сторони оточуючих, вони до них ставляться з іронією, що викликає суттєві труднощі у встановленні контактів з іншими людьми. Таким студентам часто важко першими розпочати розмову, особливо з незнайомими людьми. Їх взаємини з іншими формалізовані, що не сприяє успішному духовному зростанню юнаків і дівчат.

В результаті діагностичного вивчення встановлено, що високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента духовних цінностей спостерігається у 22,1% юнаків і дівчат ЕГ, 20,7% КГ; достатній рівень – 34,6% юнаків і дівчат ЕГ, 32,6% КГ; середній рівень – 30,1% студентів ЕГ, 28,3% КГ; низький – 13,2% опитаних ЕГ, 18,4% КГ.

Практичний компонент духовних цінностей передбачає з'ясування рівня розвитку комунікативних і організаторських здібностей студентів у міжособистісній взаємодії, спілкуванні. Комунікативні і організаторські здібності студентів з'ясовувалися нами за допомогою тесту КОС. У результаті вивчення встановлено, (див. рис. 3.6), що для 21,9% юнаків і дівчат ЕГ і 23,2% КГ властивий високий рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей. Ці студенти контактні, виявляють ініціативу у спілкуванні, бажання розвивати емоційні контакти з оточуючими, комунікабельні, приймають активну участь в організації різноманітних заходів, мають багато друзів і знайомих. Для 30,1% респондентів ЕГ, 32,9% КГ характерний середній рівень вияву комунікативних і організаторських здібностей.

Студенти цієї групи виявляють комунікабельність і прагнення для встановлення взаємин, завжди відстоюють свою думку, приймають активну участь в організації й проведенні різноманітних групових, загальноуніверситетських заходів, але потенціал їх схильностей не вирізняється високою стійкістю та досить часто носить ситуативний характер. 32,7% школярів ЕГ та 30,8% КГ мають розвиток комунікативних і організаторських здібностей на рівні нижче середнього. Вони виявляють тенденцію до «некомунікабельності», відчують труднощі у спілкуванні, встановленні контактів з оточуючими, обмежують коло своїх знайомих. Як правило стараються уникати участі у заходах, які проводяться на рівні групи, і університету. Ці студенти досить часто займають позицію конформістів. Низький рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей спостерігається у 15,3% студентів ЕГ і 13,1% КГ. Юнаки і дівчата цієї групи малоініціативні, схильні до уникнення взаємин, у них не розвинуті навички спілкування і взаємодії з одногрупниками. Приймають участь у заходах тільки під примусом.

Показниками практичного компоненту духовних цінностей нами визначені такі особистісні характеристики юнаків і дівчат, як інтроверсія – екстраверсія. Результати дослідження локусу контролю засвідчують, що 35,6% студентів ЕГ, 36,3% КГ – інтернали. Характерними рисами їх є відповідальність за події свого життя (свої рішення, вчинки, дії), емоційна стабільність, самодостатність. Емоційне ставлення до оточуючих виявляється у співчутті, милосерді, симпатії, комунікабельності, гнучкості у контактах, вияві теплоти і дружби у взаєминах, товариськості, толерантності. Такі вихованці приймають умовності, правила і принципи моральної поведінки із оточуючими, виявляють духовні цінності у взаєминах.

В результаті діагностичного вивчення встановлено, що високий рівень сформованості практичного компонента духовних цінностей спостерігається у 16,5% респондентів ЕГ, 17,9% КГ; достатній – 29,7% ЕГ, 28,5% КГ; середній – 40,7% ЕГ, 39,3% КГ; низький – 13,0% ЕГ, 14,3% КГ.

У ході нашого дослідження спочатку з'ясувався рівень сформованості духовних цінностей студентів за кожним показником, потім знаходилося середнє арифметичне шляхом поділу суми всіх коефіцієнтів на їх кількість за кожним рівнем. Таким чином, проведене дослідження щодо виявлення студентами духовних цінностей у повсякденних взаєминах з оточуючими дає змогу умовно виділити чотири групи студентів.

До першої групи студентів, які характеризуються високим рівнем сформованості духовних цінностей ми віднесли тих студентів, які мають глибокі, міцні знання щодо норм, правил, моделей поведінки прийнятих у соціумі, гідність, відповідальність, милосердя, толерантність, самодостатність. Вони керуються ними у взаєминах з оточуючими. Їм властиве емоційно-позитивне ставлення до себе, інших людей, оточуючої дійсності, єдність внутрішньої і зовнішньої вихованості. Студенти цієї

групи самокритичні, мають адекватну самооцінку. Їхній поведінці у взаєминах з іншими властиві ввічливість, тактовність, доброзичливість, чуйність, контактність, культура мовлення. Цю групу склали 17,4% ЕГ і 17,7% КГ.

До другої групи увійшли студенти, які володіють достатнім рівнем сформованості духовних цінностей (31,0% ЕГ, 32,3% КГ). Ці студенти характеризуються достатньо глибокими знаннями норм, правил, моделей поведінки прийнятих у соціумі та усвідомленням необхідності їх дотримання у повсякденних взаєминах. Але, на жаль, характерною особливістю таких студентів є непослідовність у словах і діях. Їх поведінка зумовлюється ситуативно – залежно від вимог, власних інтересів, потреб і під впливом значимих дорослих. Студенти із достатнім рівнем сформованості духовних цінностей виявляють ввічливість, тактовність, доброзичливість, чуйність, милосердя, толерантність, відповідальність у ставленні до інших; вирізняються розвинутими комунікативними вміннями і навичками, культурою мовлення. Мають адекватну самооцінку, здатність до саморегуляції власних дій.

Третю групу складають студенти, у яких ми констатуємо середній рівень сформованості духовних цінностей (37,3% ЕГ, 36,0% КГ). Ці юнаки і дівчата усвідомлюють необхідність дотримання моральних норм, правил, моделей поведінки прийнятих у соціумі, однак діють згідно них вибірково. Позитивні якості проявляють лише у ставленні до близьких друзів. Їм властива егоцентричність, орієнтація на свої власні інтереси і неадекватна самооцінка. Студенти мають труднощі комунікативного характеру, пов'язані з недостатнім оволодінням ними вербальними і невербальними способами встановлення контакту. Навички саморегуляції у поведінці розвинені недостатньо.

Студенти з низьким рівнем сформованості духовних цінностей мають недостатні знання про норми, правила, моделі поведінки прийняті у соціумі, духовні цінності особистості. Ці знання позбавлені системності, не мотивуються внутрішньою потребою вихованців, рідко знаходять вияв у їх поведінці. Низький рівень сформованості духовних цінностей характеризується байдужістю, нездатністю до співпереживання, співчуття, милосердя, відсутністю навичок саморегуляції поведінки. Цю групу склали 14,3% ЕГ, 14,0% КГ.

Отже, як показали результати констатувального етапу експерименту, студентів мають недостатньо глибокі ґрунтовні знання щодо основних складових духовних цінностей особистості. Для більшості студентів духовні цінності не виступають механізмом регулювання їх поведінки. Багатьом юнакам і дівчатам властива спрямованість на себе, тяжіння до егоцентризму, низький рівень емпатії, що блокує розвиток у них духовних цінностей. У них не сформовані навички саморегуляції поведінки, що виражається у неконтрольованих діях, вчинках, ненормативній лексиці, вони також не володіють навичками ефективного розв'язання конфліктних ситуацій.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / Іван Дмитрович Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с. 2. Лаппо В. В. Психологічний клімат академічної групи – чинник виховання духовних цінностей особистості студента / В. В. Лаппо // Наука і освіта: Психологія. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного університету імені К. Д. Ушинського. – 10/СХХХІХ, 2015. – С. 86–91. 3. Лаппо В. В. Роль куратора академічної групи у розвитку духовного потенціалу студентів ВНЗ / В. В. Лаппо // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми, 2015. – № 3(47). – С. 364–371. 4. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: підходи до розуміння / В. В. Тернопільська // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій змісту освіти МОН України. – К., 2015. – Вип. 83. Част. 2. – С. 166–170. 5. Тернопільська В. І. Особливості педагогічного діагностування соціально-комунікативної культури у студентів / В. І. Тернопільська // Зб. наук. Пр. Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна». – Хмельницький: Вид-во ХІСТ, 2012. – №5. – С. 195–200. 6. Тернопільська В. І. Сучасні тенденції мотивації навчально-професійної діяльності студентів / В. І. Тернопільська // Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. праць. – К.: НУОУ, 2012. – Вип. 5(30). – С. 141–144.

Лаппо В. В. Діагностика сформованості духовних цінностей студентів, які здобувають педагогічну освіту

Стаття відображає результати емпіричного дослідження проблеми сформованості духовних цінностей студентів. Наголошено на важливості вивчення духовно-ціннісної сфери особистості майбутнього педагога. Автор розробив визначальні критерії високого, достатнього, середнього і низького рівнів сформованості духовних цінностей. Дослідник пропонує низку методів орієнтованих на встановлення рівнів сформованості духовних цінностей у студентів, що навчаються на педагогічних спеціальностях університету. Значну увагу приділено вивченню динаміки розуміння студентами змісту поняття «духовні цінності», обсягу знань студентів щодо складових духовних цінностей особистості, ранжуванню чинників, що впливають на формуванні духовних цінностей особистості. Вивчалась залежність мотивації діяльності особистості від рівня сформованості її духовно-ціннісної сфери. Оскільки систематизовані результати дослідження підтвердили гіпотезу про те, що у значної частини досліджуваних студентів недостатньо сформована система духовних цінностей.

Ключові слова: педагогічна освіта, студентська молодь, духовні цінності, методи дослідження, рівні сформованості духовних цінностей.

Лаппо В. В. Диагностика сформированности духовных ценностей студентов, получающих педагогическое образование

В статье представлены результаты эмпирического исследования проблемы сформированности духовных ценностей студентов. Подчеркнута важность изучения духовно-ценностной сферы личности будущего педагога. Автором определены критерии высокого, достаточного, среднего и низкого уровней сформированности духовных ценностей. Исследователь предлагает методы определения уровней сформированности духовных ценностей у студентов педагогических специальностей. Значительное внимание уделено изучению динамики понимания студентами содержания понятия «духовные ценности», объема знаний о составляющих духовных ценностей личности, ранжирование факторов, влияющих на формирование духовных ценностей. Определена зависимость мотивации деятельности личности от уровня сформированности ее духовно-ценностной сферы. Результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что у значительной части исследуемых студентов недостаточно сформирована система духовных ценностей.

Ключевые слова: педагогическое образование, студенческая молодежь, духовные ценности, методы исследования, уровни сформированности духовных ценностей.

Lappo V. Formation Diagnosis of Spiritual Values of Students Obtaining Pedagogical Education

The article reflects the results of the empirical study of the problem of the students' spiritual values formation. The importance of the study of the individual's spiritual and valuable sphere of the future educator has been emphasized. The author has developed the determining criteria of high, efficient, medium and low levels of the spiritual values formation. The researcher offers a range of methods aimed at establishing the levels of spiritual values formation in students studying pedagogical specialities at university. Significant attention has been paid to the studying of the understanding dynamics by the students of the definition context "spiritual values", the scope of students' knowledge concerning components of the individual's spiritual values, ranking factors which influence the formation of the individual's spiritual values. At the same time the dependence of the individual's activity motivation on the formation level of his or her spiritual and valuable sphere. The author emphasizes the importance of study of the relationships between teachers and students as one of the leading factors of the spirituality formation of a future teacher. The author proves that the raised problem becomes more current in modern pedagogy of the higher school. As the systematized study results have confirmed the hypothesis that a significant part of surveyed students do not have enough formed system of spiritual values.

Key words: pedagogical education, student youth, spiritual values, methods of the study, levels of spiritual values formation.

Стаття надійшла до редакції 23.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378.015.31]:004(045)

І. В. Морквян

**АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ
З ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Інформаційно-технологічні перетворення, що відбуваються у нашому суспільстві потребують від майбутніх учителів готовності до опанування різними інноваційними методами і засобами навчання для подальшого застосування у професійній діяльності. Це вимагає постійної самоосвіти та самовдосконалення, основою яких є сформованість у майбутніх фахівців високого рівня інтелектуальних умінь (ІУ). Сучасний педагог повинен бути не тільки готовим до опанування різними інноваційними педагогічними технологіями, а й до створення власних освітніх програмних засобів (ОПЗ), для подальшого їх застосування в освітньому процесі. Особливо це актуально при підготовці майбутніх учителів інформатики (МУІ).

Окремі аспекти формування ІУ студентів ВНЗ досліджували: в історичному аспекті (О. Барибіна, Ю. Шарун); у студентів технічних ВНЗ (Н. Гончарук, О. Щербина); в інформаційній взаємодії (С. Касаткін) тощо. Проте, як свідчать результати аналізу наукових джерел, проблема формування інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики (ІУМУІ) у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін (ПМД) майже не досліджувалась.

Мета статті – висвітлити організацію та результати педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності впровадженої моделі формування ІУМУІ у процесі вивчення ПМД.

Організацію педагогічного експерименту реалізовано відповідно до теоретично обґрунтованої моделі формування ІУМУІ у процесі вивчення ПМД, яка також включала в себе впровадження на заняттях із цих дисциплін технології створення ОПЗ за допомогою сервісів Веб 2.0. Зазначимо, що технології є важливим чинником освітнього процесу. Їх досліджували у своїх працях В. Безпалько, М. Гриньова, І. Дичківська, В. Євдокимов, Т. Ільїна, І. Зязюн, П. Москаленко, О. Пехота, Є. Полат,

І. Прокопенко, М. Кларин, Г. Селевко, С. Сисоєва, Е. Федорчук, М. Фіцула, І. Якиманська та ін. У зарубіжній педагогічній теорії і практиці проблеми педагогічних технологій представлено у працях Б. Блума, М. Вулмана, Т. Гілберта, М. Кларка, С. Сполдинга та ін. Теоретичні й практичні аспекти впровадження педагогічних технологій в освітній процес розглядалися у дисертаційних дослідженнях І. Богданової, М. Костенко, С. Прийми та ін.

В енциклопедії освіти (за ред. В. Кременя) педагогічна технологія виступає як технологія, яка забезпечує перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів [1, с. 661]. В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка наводиться визначення цього поняття у відповідності з запропонованим у «Глосарії термінів з технологій освіти» (Париж, ЮНЕСКО), де під цим поняттям розуміється системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завдання якого – оптимізація форм освіти [2, с. 331]. З огляду на мету нашого дослідження під педагогічною технологією ми розуміємо системний процес постановки освітньої мети, визначення сукупності взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, системного, алгоритмічного й ціленаправленого педагогічного впливу на формування заданої якості особистості, який гарантовано забезпечує оптимальне його відтворення на рівні, який відповідає рівню професійної компетентності [3].

Технологія створення ОПЗ за допомогою сервісів Веб 2.0 для формування ІУМУІ у процесі вивчення ПМД ґрунтувалась на врахуванні особливостей, що притаманні студентам, які відносяться до однієї із визначених нами груп сформованості ІУ та складалась із таких етапів, як: діагностичний, пошуковий, діяльнісний, рефлексивний, колективного аналізу та найближчої післядії.

Діагностичний етап передбачав визначення рівнів сформованості ІУМІ для подальшого їх формування у процесі вивчення ПМД.

На пошуковому етапі було: 1) визначення переліку завдань для самостійного виконання МУІ із урахуванням отриманих на попередньому етапі результатів щодо рівнів сформованості ІУ; 2) створення викладачем прикладів ОПЗ (таблиць, презентацій, карт знань, електронних плакатів чи аркушів систем, опитувальників, інтерактивних віртуальних онлайн дощок, блогів чи сайтів тощо); 3) організація та проведення занять із застосуванням інтерактивних методів, таких як: «Мозковий штурм», «Навчаючи-вчуся», «Дерево рішень», метод «Пресс», технологія навчання у грі (за технологією веб-квест) тощо; 4) аналіз продемонстрованих прикладів та формулювання спільно зі студентами їх переваг, недоліків та можливих способів застосування в освітньому процесі; 5) обговорення цільового призначення майбутніх ОПЗ, що створюватимуться МУІ для

використання на заняттях із ПМД, його мети та завдань. Це сприяло підвищенню рівня мотивації МУІ до підвищення рівня сформованості ІУ у процесі вивчення ПМД; формуванню у них аналітико-синтетичних умінь та умінь щодо ефективного сприйняття інформації.

Діяльнісний етап реалізовувався через створення МУІ карт знань; розробку схем, таблиць, ескізів майбутніх ОПЗ, опис його структури; знайомство із сервісами Веб 2.0 та їх можливостями для створення ОПЗ; обговорення вимог до його концепту, критеріїв щодо оцінювання якості; розробку інформаційного наповнення (контенту); створення самого ОПЗ. Отже, на даному етапі відбулось формування прогностично-проективних умінь за когнітивно-професійним критерієм.

Рефлексивний етап передбачав здійснення МУІ рефлексії та самооцінки щодо якості створеного ОПЗ для застосування на заняттях із ПМД та визначення змін, щодо його удосконалення. Результатом цього етапу було заповнення форм для оцінювання якості створеного ОПЗ, написання конспектів лекцій, практичних або семінарських занять із використанням можливостей ОПЗ.

Етап колективного аналізу здійснювався під час проведення студентами розроблених занять або круглого столу (наприклад, за темою: «Використання ОПЗ на заняттях із ПМД»). МУІ оцінювали та аналізували створені та представлені на заняттях ОПЗ, зазначаючи доцільність його використання на тих чи інших етапах заняття.

Під час рефлексивного етапу та етапу колективного аналізу відбувалось формування рефлексивно-оцінних умінь за оцінно-результативним критерієм.

Етап найближчої передбачав здійснення МУІ розробки та створення ОПЗ для використання на заняттях із інших ПМД. Де студенти ще раз мали змогу визначити сильні та слабкі місця створених ОПЗ й можливі способи їх застосування.

Аналіз результатів педагогічного експерименту показав, що впровадження в освітній процес моделі формування ІУМУІ при вивченні ПМД, однією зі складових якої була технологія створення ОПЗ за допомогою сервісів Веб 2.0 сприяв позитивним змінам за такими критеріями, як: мотиваційний, когнітивно-професійний та оцінно-результативний.

До показників мотиваційного критерію відносимо були віднесені: зацікавленість професійно-педагогічною діяльністю; прагнення до саморозвитку та самореалізації; прагнення до пошуку шляхів застосування створених ОПЗ.

Результати контрольного діагностування рівнів сформованості ІУМУІ у процесі вивчення ПМД за мотиваційним критерієм засвідчили підвищення його рівня. Зокрема: за показником зацікавленості професійно-педагогічною діяльністю спостерігався приріст студентів на високому (ЕГ – на 11,11%, КГ – на 4,92%) та достатньому (ЕГ – на 49,21%, КГ – на 4,89) рівнях. Кількість студентів, що мали низький

рівень зменшилась в ЕГ – на 22,22%, КГ – на 13,11%; із середнім рівнем – в ЕГ зменшилась на 36,17, а КГ – на 11,48%.

Зазначимо, що підвищенню зацікавленості студентів професійно-педагогічною діяльністю сприяла організація та проведення тематичних (інформаційних) інтегрованих лекцій з тем «Типи темпераменту», «Травна система» тощо (з дисципліни «Анатомія, фізіологія, шкільна гігієна та основи екології»), «Способи розв'язання систем лінійних рівнянь», тощо (з дисципліни «Алгебра і геометрія») та ін. під час яких у студентів розвивалися уміння щодо розв'язання проблемних завдань із теми, опрацювання інформації, розуміння методів застосування засобів ІКТ та форм організації роботи з ними.

Підвищенню прагнення до саморозвитку та самореалізації сприяла участь студентів у різноманітних освітніх заходах, таких як: семінар «Професійний шлях педагогів-новаторів Харкова» (де було продемонстровано приклади успішних біографій вчителів, науковців і видатних особистостей, які досягли успіху завдяки власному саморозвитку та самореалізації та працюють у ВНЗ), круглий стіл «Організація та проведення освітніх квестів із використанням ІКТ» (де було продемонстровано фрагмент проведення такого заходу; обговорено мету та завдання, що пропонувались до виконання та зроблено висновок про необхідність постійного саморозвитку; визначено можливі шляхи щодо здійснення самореалізації під час підготовки та проведення таких заходів).

До показників когнітивно-професійного критерію були віднесені: рівні знань із ПМД та фундаментальних основ інформатики; рівні сформованості вміння розробляти моделі майбутніх ОПЗ. Результати контрольного діагностування рівнів сформованості ІУМУІ у процесі вивчення ПМД за когнітивно-професійним критерієм засвідчили підвищення його рівня. Так, за результатами контрольного етапу експерименту в ЕГ високий рівень збільшився на 11,11% студентів, достатній – на 31,75%, а кількість студентів із середнім та низьким рівнем зменшилася на 31,75% та 11,11% студентів відповідно. Цьому сприяло проведення: за показником «знання з ПМД» інтегрованих практичних занять «Коло та еліпс. Їх канонічні та параметричні рівняння» (з дисципліни «Алгебра і геометрія»), «Машина Тьюринга» (з дисципліни «Дискретна математика») та ін.; показником «знання фундаментальних основ інформатики» – майстер-класів («Знайомство із сервісами Padlet», «Веб-квест «Безпечний Інтернет»» тощо), методичних семінарів («Віртуальні інтерактивні дошки в освітньому процесі», «Інтернет-сервіси у роботі вчителя (викладача) для підвищення ефективності освітнього процесу»), круглих столів («Організація та проведення освітніх квестів із використанням ІКТ», «Веб-квест як засіб інтелектуального розвитку майбутніх учителів») та вебінарів («Сервіси для роботи з віртуальними інтерактивними дошками» (<https://www.youtube.com/watch?v=MMz7C3FtScI>), «Хмарні сервіси у проектній діяльності» (<https://www.youtube.com/watch?v=H4uIP2ih458>));

за показником «вміння розробляти моделі майбутніх освітніх програмних засобів» – майстер-класів із розробки моделей майбутніх ОПЗ для застосування на заняттях із ПМД тощо.

У контрольній групі спостерігаємо також незначні позитивні зміни, які стосуються, в основному високого, достатнього (збільшення) та низького (зменшення) рівня. На середньому рівні спостерігається збільшення на 3,04% кількості студентів за рахунок перерозподілу кількості студентів між низьким, середнім та достатнім рівнями. Це пов'язано з проведеною епізодичною роботою зі студентами контрольної групи щодо формування в них ІУ у процесі вивчення ПМД.

До показників оцінно-результативного критерію було віднесено такі показники, як: оцінювання можливих способів застосування ОПЗ у процесі вивчення ПМД; оцінювання актуальності створення ОПЗ для забезпечення якості вивчення ПМД; самооцінку студентами сформованості ІУ у процесі вивчення ПМД. Результати контрольного діагностування рівнів сформованості ІУМУІ у процесі вивчення ПМД за оцінно-результативним критерієм засвідчили підвищення його рівня, що виявляються в зростанні (зменшенні) рівнів сформованості оцінно-результативного критерію. Так, за показником «оцінювання можливих способів застосування ОПЗ у процесі вивчення ПМД» спостерігалось підвищення високого на 12,7% студентів ЕГ та достатнього – на 46,44% студентів та зменшення показників середнього та низького рівнів на 47,62% та 11,11% студентів ЕГ (відповідно), що забезпечувалось проведенням круглого столу з теми: «Різновиди ОПЗ та способи їх застосування на заняттях із ПМД», що дало змогу познайомити МУІ із можливими способами застосування ОПЗ на заняттях із ПМД, сприяти формуванню в них умінь здійснювати аналіз, порівняння, прогнозування, робити висновки тощо. За показником «оцінювання актуальності створення ОПЗ для забезпечення якості вивчення ПМД» спостерігалось зростання показників високого рівня на 23,81% студентів ЕГ та достатнього – на 47,62% студентів ЕГ та зменшення показників середнього та низького рівнів на 57,15% та 13,29% студентів ЕГ (відповідно). За показником «самооцінка студентами сформованості ІУ у процесі вивчення ПМД» – підвищення високого рівня на 14,28% студентів ЕГ та достатнього – на 57,14% студентів та зменшення показників середнього та низького рівнів на 52,38% та 19,05% студентів ЕГ (відповідно), що забезпечувалось проведенням конкурсу на кращий ОПЗ для застосування на заняттях із ПМД під час якого студенти мали змогу переглянути створені одногрупниками ОПЗ та оцінити їх не тільки з точки зору правильності оформлення, а й доцільності у використанні на заняттях із ПМД для підвищення зацікавленості у їх вивченні. Це сприяло формуванню у МУІ умінь щодо проведення рефлексивного аналізу, а саме: свідомого регулювання власної пізнавальної діяльності; прогнозування наслідків пізнавальних стратегій, що використовуються в різних предметних областях; здійснення аналізу та усвідомлення причин власних пізнавальних утруднень, а також, пошуку шляхів щодо їх подолання.

Динаміку змін рівнів сформованості ІУМУІ у процесі вивчення ПМД (результати контрольної та експериментальної груп) на констатувальному та контрольному етапах експерименту, що знаходились як середнє арифметичне значення усіх критеріїв, наведено в табл.1.

Табл. 1

Рівні сформованості інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін (КГ та ЕГ) на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Етап педагогічного експерименту / Зміни	Рівні	Групи			
		Експериментальна (63 особи)		Контрольна (61 особа)	
		Абсолютні дані	%	Абсолютні дані	%
Констатований	Низький	13	20,63	11	18,03
	Середній	40	63,49	38	62,30
	Достатній	9	14,29	10	16,39
	Високий	1	1,59	2	3,28
Контрольний	Низький	2	3,17	5	8,20
	Середній	13	20,63	38	62,30
	Достатній	37	58,73	14	22,95
	Високий	11	17,46	4	6,56
Зміни (приріст)	Низький	-11	-17,46	-6	-9,84
	Середній	-27	-42,86	0	0,00
	Достатній	28	44,44	4	6,56
	Високий	10	15,87	2	3,28

Наведені у табл. 1 дані свідчать про позитивні зміни, що виявляються в зростанні (зменшенні) рівнів сформованості ІУМУІ у процесі вивчення ПМД в експериментальній і контрольній групах. Різниця між даними, отриманими на початку та наприкінці педагогічного експерименту в експериментальній та контрольній групах становить на: високому рівні (ЕГ – 15,87% студентів, КГ – 3,28% студентів), достатньому (ЕГ – 44,44% студентів, КГ – 6,56% студентів). На низькому рівні спостерігалось зменшення показників: ЕГ – на 17,46% студентів, КГ – на 9,84% студентів. На середньому рівні в ЕГ – зменшення показників на 42,86% студентів, а в КГ – змін не виявлено (це відбулося за рахунок перерозподілу кількості студентів, що перебували на інших рівнях).

Уважаємо, що такі значні результати в експериментальній групі були досягненні завдяки впровадженню в освітній процес моделі формування ІУМУІ у процесі вивчення ПДМ та технології створення ОПЗ за допомогою сервісів Веб 2.0 для формування визначених груп ІУ, а саме: аналітико-синтетичних, прогностично-проективних, рефлексивно-оцінних. Зазначимо, що більш високі показники сформованості ІУМУІ у процесі вивчення ПМД у студентів експериментальної групи зумовлені, більшою їх обізнаністю щодо

можливих способів застосування на заняттях із ПМД різноманітних ОПЗ, створених за допомогою сервісів Веб 2.0 (таблиць, презентацій, карт знань, електронних плакатів чи аркушів систем, опитувальників; інтерактивних віртуальних онлайн дошок, блогів чи сайтів за технологією веб-квест тощо).

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, зазначимо, що воно не вичерпує всієї різноманітності питань, що пов'язані з формуванням ІУМУІ у процесі вивчення ПМД, проте дозволяє окреслити проблему, яка потребує додаткового вивчення, а саме – створення методологічного забезпечення розвитку ІУМУІ у процесі вивчення ПМД відповідно до вимог сучасності.

Список використаної літератури

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. **2. Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник / За ред. С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375с. **3. Морквян І. В.** Теоретичні аспекти розробки сучасних технологій формування інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики / І. В. Морквян // Теорія і методика професійної освіти. Електронний науковий фаховий журнал, 2015 рік. (постійна адреса публікації: <http://tmpe.profua.info/index.php/editions/129-edition-9>).

Морквян І. В. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін

У статті проаналізовано результати експерименту з формування інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. Виявлена позитивна динаміка щодо формування раніше визначених груп інтелектуальних умінь у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін, таких як: аналітико-синтетичні, прогностично-проективні та рефлексивно-оцінні, якими студенти оволодівали під час створення освітніх програмних засобів за допомогою сервісів Веб 2.0 для подальшого їх використання на заняттях із цих дисциплін. З'ясовано, що впровадження в освітній процес моделі формування інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін та застосування на заняттях технології створення освітніх програмних засобів за допомогою сервісів Веб 2.0 сприяє підвищенню рівня сформованості визначених груп інтелектуальних умінь майбутніх учителів інформатики.

Ключові слова: інтелектуальні вміння, майбутні вчителі інформатики, освітні програмні засоби, сервіси Веб 2.0.

Морквян И. В. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию интеллектуальных умений будущих учителей информатики в процессе изучения естественно-математических дисциплин

В статье проанализированы результаты эксперимента по формированию интеллектуальных умений будущих учителей информатики в процессе изучения естественно-математических дисциплин. Выявлена положительная динамика по формированию ранее определенных групп интеллектуальных умений в процессе изучения естественно-математических дисциплин, таких как: аналитико-синтетические, прогностно-проективные и рефлексивно-оценочные, которыми студенты овладевали при создании образовательных программных средств с помощью сервисов Веб 2.0 для дальнейшего их использования на занятиях. Установлено, что внедрение в образовательный процесс модели формирования интеллектуальных умений будущих учителей информатики в процессе изучения естественно-математических дисциплин и применение на занятиях технологии создания образовательных программных средств с помощью сервисов Веб 2.0 способствует повышению уровня сформированности определенных групп интеллектуальных умений будущих учителей информатики.

Ключевые слова: интеллектуальные умения, будущие учителя информатики, образовательные программные средства, сервисы Веб 2.0.

Morkvyan I. Analysis of the Results of Experimental Work on the Formation of Intellectual Skills of Future Teachers of Informatics in the Process of Studying Natural Sciences and Mathematical Disciplines

The article analyzes the results of the experiment with the formation of intellectual abilities of future teachers of computer science in the study of natural and mathematical sciences. The positive dynamics on the formation of previously defined groups intellectual skills in the study of natural and mathematical sciences - analytical and synthetic, prognostic, projective and reflective-evaluation that students mastered while creating educational software using Web 2.0 services for their further use in the classroom of natural and mathematical sciences. It was found that the implementation of the educational process model of intellectual skills of the future teachers of computer science in the study of natural and mathematical sciences and application of classroom technology of educational software using Web 2.0 services contributes to the formation of certain groups of intellectual skills of the future teachers of computer science.

Key words: intellectual skills, future science teachers, educational software, Web 2.0 services.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Докучаєва В. В.

В. В. Прошкін

ГРАФІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ЯК СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Одним із напрямків професійного становлення сучасного інженера є графічна підготовка, основне завдання якої полягає в формуванні проектно-конструкторської компетентності, усебічному розвитку особистості, яка прагне до подальшого збагачення та зростання свого освітнього потенціалу. Проблема підготовки майбутніх інженерів стала предметом дослідження низки вчених (Ю. Белова, Є. Вехтер, Л. Добровська, О. Ерцкіна, І. Столбова, Н. Федотова, Т. Чемоданова, Н. Чопова, М. Юсупова та ін.), які з'ясували, що майбутній інженер повинен володіти технологією та технікою проектно-конструкторської роботи, брати участь у проектувальній та винахідницькій діяльності, керуватися не лише установленою практичною, а обирати новаторську позицію, володіти різноманітними формами самоосвіти.

Потреби в інженерах кадрах, які мають широкий науковий кругозір та ґрунтовну теоретичну підготовку за фахом, вимагають від майбутніх інженерів опанування комплексу знань, що ґрунтуються на науково-теоретичній, інженерно-графічній та інформаційно-технологічній базі, яка потребує застосування інтелектуального та творчого потенціалів. Відповідно, постає необхідність підготовки висококваліфікованих інженерів, які мають глибокі професійні знання та належну графічну підготовку.

Водночас аналіз реальної практики свідчить про наявність суперечностей між необхідністю формування проектно-конструкторської компетентності майбутніх інженерів та відсутністю наукового обґрунтування психолого-педагогічних засад реалізації означеного процесу.

Мета статті – здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем професійної підготовки майбутніх інженерів. Роботу виконано в межах теми: «Теоретичні та практичні аспекти використання математичних методів та інформаційних технологій в освіті та науці» (ресстраційний номер 0116U004625) кафедри інформаційних технологій і математичних дисциплін Київського університету імені Бориса Грінченка.

Розв'язання окресленої проблеми тісно пов'язане із запровадженням компетентнісного підходу до процесу навчання графічних дисциплін та створення ефективних механізмів його реалізації. У процесі вивчення графічних дисциплін студенти навчаються розв'язувати пізнавальні задачі, правильно читати креслення та схеми, виконувати графічні завдання, конструкторські роботи. Науковці, які досліджують різні аспекти графічної підготовки (І. Голяд, С. Ганев, О. Деджула, Г. Райковська,

М. Самардак, В. Сидоренко, Т. Чемоданова), наголошують, що рівень графічної освіченості студентів визначається не лише оволодінням технікою виконання графічних завдань, а готовністю до майбутньої професійної діяльності. Графічна підготовка має фундаментальний характер, оскільки є основою багатьох видів інженерної діяльності.

Так, С. Ганєв зауважує, що графічну підготовку необхідно розглядати як глибоке та всебічне оволодіння графічними знаннями, що забезпечує набуття умінь і навичок, спрямованих на формування готовності до свідомого використання отриманих знань у майбутній професійній діяльності [1, с. 9]. Вивчення графічних дисциплін сприяє розвитку творчих і креативних здібностей, формуванню професійно значущих якостей, які є невід'ємним складником професійної готовності фахівця. Ґрунтовно підходить до цього питання Т. Чемоданова, яка вважає, що графічна підготовка студентів – результат засвоєння графічних дисциплін, вивчення яких спрямоване на отримання сукупності геометричних, інженерно-графічних та інформаційно-технологічних умінь та навичок у галузі загальноінженерних дисциплін графічного циклу [2, с. 24]. Така комплексна підготовка навчить студентів розв'язувати завдання методами геометричного моделювання та виконувати графічні роботи, наближені до майбутньої професійної діяльності.

У процесі графічної підготовки необхідно закласти інтелектуальні основи пізнавальної діяльності, що забезпечить під час виконання навчально-пізнавальних, а згодом конструкторських і проектних завдань здатність передбачати результат і готовність до творчої роботи. Тому студентів необхідно спонукати до виконання графічних завдань, які сприятимуть розвитку просторового мислення та уяви. Майбутній інженер повинен уміти уявляти графічні зображення та оперувати ними, просторову модель деталі сприймати не лише як цілісний об'єкт, а й виокремлювати його складники, що сприятиме розумінню дій, які необхідно виконати у процесі побудови.

Виконання графічних робіт за допомогою засобів тривимірного комп'ютерного моделювання сприяє розвитку здібностей до конструювання та проектування, що забезпечує якісну графічну підготовку майбутніх інженерів. Можна стверджувати, що одним із напрямів професійної підготовки сучасного інженера є багатогранна графічна підготовка, яка повинна відповідати не лише встановленим традиційним вимогам до проектно-конструкторської діяльності, а й новим запитам ринку та рівню розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та графічних програм.

Такі вимоги потребують від інженера багатофункціональності та варіативності рішень у процесі розв'язування професійних завдань. Варто окреслити етапи формування проектно-конструкторської компетентності майбутнього інженера в процесі навчання у ВНЗ та визначити місце графічних дисциплін у цьому складному процесі. Про це свідчать роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників: Є. Вехтер «Розвиток проектно-

конструкторської компетентності бакалаврів технічного профілю», О. Ерцкіна «Формування проектно-конструкторської компетентності студентів у процесі інженерної освіти», М. Лагунова «Теорія та практика графічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів», Н. Федотова «Формування графічної компетентності студентів технічного ВНЗ за допомогою тривимірного моделювання» та ін.

Науковці визначають етапи формування графічної грамотності, компетентності, професійної та графічної культури, що сприяє поступовому оволодінню певною сукупністю графічних знань та умінь. Аналіз навчальних програм з графічних дисциплін, шкільних програм з креслення дає можливість стверджувати, що формування означеної компетентності починається з креслення на рівні шкільної освіти та продовжується упродовж всього навчання у ВНЗ. Кожен етап забезпечує оволодіння певною сукупністю графічних компетенцій, що надалі сприяє формуванню готовності майбутнього інженера до свідомого використання отриманих знань в професійній діяльності.

Так, М. Лагунова окреслює етапи формування графічної культури майбутнього фахівця в процесі навчання у ВНЗ: 1) елементарна графічна грамотність забезпечує набуття початкових графічних знань та умінь необхідних для подальшого навчання у ВНЗ; 2) функціональна графічна грамотність вимагає знань фундаментальних положень та реалізації зв'язків з іншими суміжними дисциплінами; на цьому етапі студент усвідомлює завдання графічної підготовки, окреслює базові знання, застосовує алгоритми нарисної геометрії для розв'язування найпростіших графічних задач; 3) графічна грамотність характеризується значним обсягом, глибиною графічних знань, умінь і навичок, способів діяльності у процесі графічної діяльності; 4) графічна професійна компетентність вимагає усвідомленого застосування студентами графічних знань, умінь і навичок, що вимагає знань функціональних і конструктивних особливостей технічних об'єктів, досвіду графічної професійно-орієнтованої діяльності, вільну орієнтацію в середовищі графічних інформаційних технологій; 5) графічна культура характеризується показниками рівня сформованості графічної культури майбутнього фахівця [3, с. 28].

Відповідно, освітній процес у ВНЗ повинен проходити в єдності, цілісності та системності у процесі навчання загальноінженерних і спеціальних дисциплін, що сприятиме ефективному формуванню проектно-конструкторської компетентності майбутніх інженерів. Розв'язання окресленої проблеми вимагає уточнення таких понять: «елементарна графічна грамотність», «графічна грамотність», «графічна компетентність» та «графічна професійна компетентність». Необхідно зауважити, що багато проблем виникає під час графічної підготовки на етапі навчання в школі. Про це свідчать роботи вітчизняних та зарубіжних дослідників (Т. Олефіренко, Н. Сибількова, В. Сидоренко, Т. Чемоданова, Н. Щетина), які у своїх працях звертають увагу на слабку

графічну базу студентів перших курсів навчання.

Так, Т. Чемоданова акцентує увагу на суперечностях між слабкою геометричною та креслярською підготовкою випускників середньої школи і складністю навчальної програми з графічних дисциплін у технічних ВНЗ [2, с. 7]. Формування проектно-конструкторської компетентності може успішно здійснюватися лише на основі належних геометро-графічних знань, отриманих у загальноосвітній школі. Тому майбутній студент ВНЗ у процесі вивчення шкільного курсу креслення повинен мати сформовану графічну базу знань, спрямовану на розвиток творчих здібностей.

Ми повністю підтримуємо думку М. Юсупової, яка наголошує, що одним із головних недоліків у навчальній діяльності щодо опанування графічних дисциплін є недотримання єдності між окресленими позиціями методики викладання в середній та вищій школах, а відтак і недостатньою фактичною підготовленістю учнів, а згодом і студентів до вивчення означеного курсу [4, с. 11]. Це призводить до того, що багатьом студентам-першокурсникам складно знаходити відмінності між тілами обертання – конусом і сферою, конусом і циліндром, що свідчить про невміння виявляти суттєві і нехарактерні ознаки.

Отже, якщо рівень знань не відповідає етапу навчання, то у студента не відбувається необхідний розвиток графічних умінь, йому важко адаптуватися до викладу складнішого матеріалу. Якщо студент починає володіти графічними знаннями на початковому етапі навчання та має сформовану елементарну графічну грамотність, то вивчення подальшому матеріалу йому не видається складним і студент із зацікавленістю продовжує поповнювати та розвивати свої знання в процесі графічної підготовки, що сприяє успішному формуванню проектно-конструкторської компетентності. Майбутній студент під час опанування шкільного курсу креслення повинен сприймати і відтворювати елементарні графічні знання, мати просторове уявлення щодо графічних об'єктів і зображень.

Т. Олефіренко акцентує увагу на тому, що, наскільки студент готовий до розв'язування просторової задачі графічними методами, можна визначити рівень його політехнічної освіченості, тому графічна підготовка повинна стати невід'ємним складником загальноосвітньої підготовки майбутніх інженерів [5, с. 118]. Проте аналіз навчальних програм свідчить, що з кожним роком знижується підготовка з креслення на рівні шкільної освіти. Якщо раніше цей курс у всіх школах вивчали обов'язково, то зараз він скорочений удвічі або має незначну кількість годин у вигляді факультативу. Це призводить до того, що на першому році навчання в більшості випускників середніх шкіл рівень розвитку просторової уяви та мислення недостатній. Ситуація загострюється ще й тим, що загальна тенденція скорочення аудиторного часу простежується у вищій школі. Неможливість зменшення обсягу змісту створює додаткові труднощі як у викладанні, так і під час засвоєння графічних дисциплін майбутніми інженерами.

Отже, «елементарна графічна грамотність» – уміння правильно читати графічні зображення (креслення, схеми, малюнки, таблиці), будувати їх за допомогою креслярських інструментів (циркуля, лінійки, транспортира) правильно та без помилок. Студент повинен уміти виконувати низку операцій, що є необхідним у процесі розв’язування графічних завдань: поділяти відрізок графічним способом на дві рівні частини або більше, проводити перпендикуляр від точки до прямої, через дві точки проводять коло, через точку дотичне коло, що сприятиме ефективному засвоєнню нових знань у процесі графічної підготовки.

Сформувати проектно-конструкторську компетентність майбутнього інженера неможливо без сформованої графічної грамотності. Науковці (А. Амірбеков, Н. Багдасарян, Л. Каменських, М. Лагунова, Л. Найниш, М. Самардак, Н. Соснін) акцентують увагу на тому, що «графічна грамотність» і «графічна компетентність» взаємопов’язані й не мають чітко визначеної межі. Тому в контексті дослідження необхідно на основі аналізу та порівняння отриманої інформації знайти характерні особливості для кожного з окреслених понять. Графічна грамотність є фундаментом графічної підготовки майбутнього інженера, яка розширює науковий та професійний кругозір, розвиває просторове мислення та уяву, активізує пізнавальний та творчий інтерес до предметів, які студент опановує.

Майбутній інженер повинен не тільки вміти правильно читати та виконувати креслення, розробляти робочу конструкторську та технічну документацію, оформлювати закінчені проектно-конструкторські роботи, а й реалізовувати творчі та креативні здібності за допомогою сучасних графічних програм. Графічна грамотність є фундаментом для успішного формування проектно-конструкторської компетентності майбутнього інженера. Тому на цьому етапі навчання майбутній інженер повинен мати сформовану графічною базу знань, яка раціонально поєднає графічні уміння та навички застосування традиційних методів, правил побудови зображень та можливості комп’ютерних системах автоматизованого проектування.

На основі узагальнення отриманої інформації можна констатувати, що «графічна грамотність» – усвідомлене застосування нормативно визначених графічних знань і вмінь, необхідних для освіченого інженера, що характеризуються своїм обсягом та глибиною, а також можливістю вільно орієнтуватися в галузі інформаційних технологій та графічних програм. Науковці, які досліджують різні аспекти графічної підготовки (О. Вох, О. Деджула, Б. Ломов, Т. Олефіренко, М. Самардак, Н. Федотова), наголошують на успішному формуванні «графічної компетентності» лише за умови ґрунтовної графічної підготовки.

Обґрунтуємо етапи навчання, які забезпечать поступове та цілеспрямоване формування проектно-конструкторської компетентності майбутнього інженера: I-й етап (початковий) – майбутній студент повинен сприймати та відтворювати елементарні графічні знання, мати

просторові уявлення щодо графічних об'єктів та оперувати ними, володіти практичними навичками роботи з креслярськими інструментами; II-й етап (базовий) – майбутній інженер усвідомлено використовує державні стандарти, оволодіває базовими знаннями графічних методів і положень, теоретичними основами побудови зображень просторових форм на площині, а також практичним навичкам виконання креслень; III-й етап (закріплювальний) – студент раціонально поєднує графічні вміння та навички застосування традиційних методів і правил побудови зображень та можливості комп'ютерних систем автоматизованого проектування; IV-й етап (формульний) – майбутній інженер повинен ефективно застосовувати отримані знання в процесі виконання проектних і конструкторських робіт, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності; V-й етап (творчий) – інженер застосовує та збагачує отримані графічні вміння та навички у процесі професійної діяльності.

Отже, аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що для успішного формування проектно-конструкторської компетентності майбутній інженер повинен мати широкий науковий кругозір, ґрунтовну графічну та теоретичну підготовку за фахом, знання, які відповідають рівню розвитку сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, уміти саморозвиватися та вдосконалюватися як творча особистість у процесі професійної діяльності для подальшого розвитку проектно-конструкторської компетентності. Потребує подальшого вивчення розробка технології формування проектно-конструкторської компетентності майбутніх інженерів у процесі професійної підготовки

Список використаної літератури

1. Ганєев С. М. Формирование графической грамотности учащихся при обучении решению планиметрических задач в условиях компьютерной поддержки : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / С. М. Ганєев. – М., 2004. – 23 с. **2. Чемофанова Т. В.** Система інформаційно-технологічного забезпечення графічної підготовки студентів технічного вуза : автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. В. Чемофанова. – М., 2004. – 48 с. **3. Лагунова М. В.** Графическая культура инженера (основы теории) : монографія / Марина Викторовна Лагунова. – Н. Новгород : ВГИПИ, 2001. – 251 с. **4. Юсупова М. Ф.** Компьютерные информационные технологии в обучении начертательной геометрии : монографія / Маргарита Федоровна Юсупова. – К. : НПУ, 2006. – 280 с. **5. Олєфіренко Т. О.** Графічна компетентність як складовий компонент всебічного розвитку особистості / Т. О. Олєфіренко // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань : УДПУ, 2010. – Ч. 3. – С. 117–123.

Прошкін В. В. Графічна підготовка майбутніх інженерів як сучасна педагогічна проблема

У статті здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми професійної підготовки майбутніх інженерів. Розв'язання окресленого питання тісно пов'язане з упровадженням компетентнісного підходу в процесі вивчення графічних дисциплін та створення ефективних механізмів його реалізації. З'ясовано, що в процесі вивчення графічних дисциплін студенти розв'язують пізнавальні задачі, вчать правильно читати креслення та схеми, виконувати графічні завдання та конструкторські роботи. Проаналізовано провідне поняття дослідження – «елементарна графічна грамотність». Обґрунтовано етапи навчання, що забезпечують поступове та цілеспрямоване формування проектно-конструкторської компетентності майбутнього інженера.

Ключові слова: графічна підготовка, майбутній інженер, професійна підготовка, проектно-конструкторська компетентність.

Прошкін В. В. Графическая подготовка будущих инженеров как современная педагогическая проблема

В статье осуществлен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме профессиональной подготовке будущих инженеров. Разрешение указанного вопроса тесно связано с использованием компетентностного подхода в процессе изучения графических дисциплин и создания эффективных механизмов его реализации. Выявлено, что при изучении графических дисциплин студенты учатся решать познавательные задачи, правильно читать чертежи и схемы, выполнять графические задания и конструкторские работы. Проанализировано ведущее понятие исследования – «элементарная графическая грамотность». Обоснованы этапы обучения, которые обеспечивают постепенное и целенаправленное формирование проектно-конструкторской компетентности будущего инженера.

Ключевые слова: графическая подготовка, будущий инженер, профессиональная подготовка, проектно-конструкторская компетентность.

Proshkin V. Graphic Preparation of Future Engineers as a Modern Pedagogical Problem

The article presents the analysis of psychological and pedagogical literature according to the problem of future engineers' professional training. The solution to the mentioned question is closely connected with the introduction of competence approach in the process of studying graphic disciplines and the creation of effective mechanisms for its implementation. It has been found out that students learn to solve cognitive tasks, to read drawings and schematics, perform graphic tasks and design work while studying graphic disciplines. A leading concept of the study "basic graphic literacy" has been analyzed. The stages of learning, providing progressive and systematic formation of design competence of a future engineer have been

grounded: I-st stage (initial) – a prospective student needs to perceive and reproduce the basic graphic knowledge, to have a spatial representation relative to the graphical objects and to operate with them; II-nd stage (basic) – an engineer consciously uses state standards possesses basic knowledge of graphical techniques and regulations, theoretical bases of images creation of spatial forms in the plane; III-th stage (review) – student rationally combines graphic skills, use traditional methods and rules of imaging and the computer systems capabilities; IV-th stage (forming) – a future engineer must effectively apply knowledge gained in the process of executing design and engineering works; V-th stage (creative) – an engineer applies and enriches the graphic skills in the process of professional activity.

Key words: graphic preparation, future engineer, training, design and research competence.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 378.011.3–051:54

С. В. Роман

КОРЕКЦІЯ МЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ШКОЛЯРІВ

Не зважаючи на всі позитивні зрушення, що відбулися в останні роки у вищій педагогічній освіті, реальний стан професійної підготовки вчителів хімії до здійснення хіміко-екологічної освіти школярів та формування в них еколого-гуманістичних ціннісних орієнтацій відстає від безперервно зростаючих потреб педагогічної практики. Це стосується насамперед змісту й вимог підготовки майбутнього вчителя хімії до здійснення означеної діяльності. Взаємозв'язок між вивченням екохімічних проблем і фаховою підготовкою спеціаліста-хіміка або зовсім відсутній, або обмежується вивченням невеликих спецкурсів, уведених у навчальні програми підготовки. Результатом такого підходу є те, що майбутні вчителі хімії не можуть орієнтуватися в складних екологічних ситуаціях, пояснювати їх з точки зору хіміка, приймати адекватні рішення при розв'язуванні екологічних проблем, переносити й трансформувати свої знання в різноманітні екологічні ситуації, а це є ознакою недостатньої сформованості професійної компетентності майбутніх спеціалістів, низького рівня їхньої екологічної культури.

Отже, проблема фахової підготовки майбутніх учителів містить у собі два взаємопов'язаних аспекти: формування аксіосфери самого

майбутнього вчителя хімії й підготовку його (методологічну та методичну) до формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів. У подальшому цілісному розгляді цих аспектів при цілепокладанні означеної підготовки виходитимемо з таких сформульованих нами концептуальних положень.

По-перше, головним, стрижневим елементом удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя хімії вважатимемо формування екологічного світогляду, адже вчитель з антропоцентричним баченням світу не здатний сформувати екогуманну особистість школяра, незалежно від рівня його психолого-педагогічної та хіміко-екологічної освіченості. У наш час досягнення цієї мети пов'язане з низкою труднощів, обумовлених, у першу чергу, тим, що в більшості абітурієнтів, які вступають до вишів, переважає антропоцентричний світогляд. Тому провідним завданням професійної підготовки студентів є корекція їхнього світогляду: звільнення його від елементів крайнього антропоцентризму, формування еколого-гуманістичних цінностей і відповідних ціннісних орієнтацій. Адже освіта повинна готувати по-сучасному ціннісно орієнтовану особистість, оскільки «формування невідповідних часові цінностей стриножить людину, викривлює її життєвий шлях і суттєво звужує, а то й узагалі перекреслює самореалізацію» (В. Кремень) [1, с. 14].

По-друге, ми враховуватимемо думку низки вчених (С. Бондар, О. Дмитрієва, К. Дурай-Новакова, Л. Кондрашова, Н. Решетнікова та ін.), що основу концептуальних моделей структури особистості вчителя, розвитку його професійного педагогічного спрямування, професійної адаптації, готовності до майбутньої професійної діяльності має становити аксіологічний – ціннісно-смысловий – складник.

По-третьє, актуалізуючи питання дослідження специфіки становлення й динамічного розвитку ціннісно-смыслові сфери особистості майбутнього вчителя хімії та змін у його свідомості (світогляді), що супроводжують цей процес, ми виходитимемо з припущення про набуття професійними компетенціями значущості в ході засвоєння їх як ціннісних особистих категорій.

По-четверте, оскільки кінцевою стратегічною метою є формування еколого-гуманістичних цінностей школярів у процесі хімічної освіти, то визначення мети фахової підготовки майбутніх учителів хімії ми будемо здійснювати в контексті їхнього навчання саме фаховим (хімічним) дисциплінам, а не охоплювати всю професійну підготовку у виші, проте враховувати деякі особливості суспільно-гуманітарної підготовки.

По-п'яте, фахова підготовка в обраному контексті повинна враховувати деякі *суперечності*, що загострилися у вищій педагогічній освіті, зокрема, між:

- об'єктивною потребою в учителях з високими ціннісно-смысловими орієнтирами культурологічної сфери (включаючи загальну ерудицію) і наявною системою їхньої професійної підготовки;

- зорієнтованістю ВНЗ на підготовку вчителя як транслятора наукових знань та необхідністю створення умов для формування цінностей студента, розвитку творчої особистості, здатної впливати на процеси духовно-морального становлення школярів;

- залученням до процесу педагогічної праці особистості майбутнього вчителя на рівні соціальної активності, творчого мислення, емоційної зацікавленості та опорою в навчанні передусім на процеси пам'яті, уваги, тобто когнітивні функції;

- необхідністю формування в майбутніх учителів нового ціннісно-смыслового професійного самовизначення як найважливішого складника професійно-педагогічної компетентності й практичною відсутністю для його забезпечення відповідних організаційних і методичних засобів [2, с. 3; 3, с. 8].

По-шосте, фахова підготовка майбутнього вчителя хімії повинна безпосередньо корелювати із вимогами до вчителя в контексті гуманізації шкільної хімічної освіти та його професійною готовністю до формування еколого-гуманістичних цінностей школярів (у її компонентах – науково-теоретична, практична, психофізіологічна, психологічна готовність тощо) [4, с. 244–247].

По-сьоме, удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів хімії до формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів буде максимально ефективним за умови забезпечення її організації й функціонування як педагогічної системи, де структурні компоненти останньої – мета, зміст, педагогічні технології (організаційні форми і методи навчання), суб'єкт-суб'єктні відносини під час педагогічної взаємодії – спрямовані на професійне становлення вчителя-гуманіста. Тому дослідження всіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх учителів хімії ми будемо здійснювати як через призму ціннісного спектру, так і системної методології цього педагогічного процесу.

Слідуючи логіці останньої умови, перейдемо до розгляду мети як системоутворюючого компонента фахової підготовки майбутніх учителів хімії до формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів. Для цього спочатку проаналізуємо та узагальнимо найважливіші, на наш погляд, поняття-якості, необхідні для формування особистості сучасного вчителя хімії. Однією з основних рис цієї особистості має стати сформована *екологічна свідомість екоцентричного типу* – це форма свідомості, яка на певному етапі розвитку суспільства включає в себе сукупність хіміко-екологічних знань, екоетичних поглядів, переконань, емоцій, уподобань, мотивацій, що відображають екологічне буття, та спрямована на підтримання нормального функціонування природи як цілісної системи й системи «суспільство – природа» (під екологічним буттям маються на увазі взаємини між людиною та природним середовищем, які містять комплекс етнічних і законодавчих принципів та норм екоетики) [5, с. 97].

Що стосується *хіміко-екологічної компетентності фахівця*, то ми розумітимемо її як особливий тип організації набутих хіміко-екологічних знань, що забезпечують ефективну педагогічну діяльність учителя. Така хіміко-екологічна компетентність включає: глибокі знання хіміко-екологічних понять, артикульованість хіміко-екологічних знань (взаємозв'язок знань, умінь ефективно перетворювати інформацію в реальних і навчальних ситуаціях), гнучкість знань (окремі елементи знань, умінь і зв'язки між ними можуть змінюватися під впливом об'єктивних чинників), швидкість актуалізації знань (оперативність знань, умінь відбирати необхідні знання для пояснення хіміко-екологічних явищ), володіння і теоретичними, і практичними хіміко-екологічними знаннями та вміннями [6].

Продовжуючи змістовну характеристику основних понять-якостей уже в контексті безпосереднього визначення мети фахової підготовки, насамперед зазначимо, що *підготовку майбутніх учителів хімії до формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів* ми розглядатимемо як системний процес, орієнтований на формування екогуманної особистості вчителя, який розуміє цілі й функції такого виду професійної діяльності, володіє технологіями, прийомами планування й управління, операціональною структурою діяльності за рахунок системно-аксіологічної інтеграції загальнонаукових, психолого-педагогічних, соціально-філософських, екологічних, фахово-екологічних і методичних знань, умінь і навичок.

Зазначена підготовка є засобом формування готовності до діяльності, а готовність – результатом і показником якості підготовки, що перевіряється в практичній діяльності вчителя. Діяльність виступає метою підготовки, але водночас виконує функції її регулювання й корекції. Під *готовністю вчителя хімії до формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів* ми розумітимемо складне, інтегративне, системне, стійке особистісне утворення (потенційну якість особистості), яке включає екологічну культуру вчителя, гуманістичну спрямованість особистості, психолого-педагогічні якості, високу педагогічну культуру, систему соціально-філософських, психолого-педагогічних, екологічних, спеціальних наукових, методичних знань, умінь (хімічних, екологічних, педагогічних, психологічних), компетенцій і навичок з організації означеного виду діяльності, яке виникає в результаті певного досвіду й ґрунтується на формуванні позитивного ставлення, усвідомленні мотивів і потреб у цій діяльності та проявляється в конкретних бажаннях, прагненнях, діях учителя в навчально-виховному процесі та позаурочній роботі з хімії [7].

Отже, готовність студентів до формування еколого-гуманістичних цінностей школярів у процесі навчання хімії може бути схарактеризована як цілісність вияву трьох *компонентів*: мотиваційного, змістового та процесуального. Мотиваційну сферу становлять потреби в цій діяльності та форми їх конкретизації (інтереси, цілі, прагнення). В основі змістовного

компонента лежать передусім спеціальні хіміко-екологічні, а також психолого-педагогічні і методичні знання. Процесуальний компонент визначається вміннями структурувати навчальний матеріал і адаптувати його до завдань аксіологізації й екологізації навчально-виховного процесу, обґрунтовано вибирати й раціонально застосовувати засоби, методи і прийоми хіміко-екологічної освіти, продовжувати й розвивати в школярів інтерес, любов та бережливе ставлення до природи, зацікавлювати їх природоохоронною роботою, керувати соціально спрямованою активністю, хімічно безпечною поведінкою й екоетичною діяльністю школярів у природі [8]. Саме тому важливе місце в компетентнісній освіті майбутніх учителів хімії повинен займати процес формування базових якостей екокультурної особистості, здатної через засвоєння природничо-наукового змісту й інтеграцію психолого-педагогічних і методичних знань трансформувати еколого-гуманістичні цінності та реалізовувати стратегії й технології еколого-педагогічної діяльності.

Гуманістична підготовка майбутнього вчителя хімії втілюється в практику тоді й там, де гуманістична спрямованість особистості педагога визначається центруючим складником його професійного становлення й розглядається як спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і ділом вищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків [9, с. 11]. «Сплав гуманістичної спрямованості та професійної компетентності стає міцною підвалиною для саморозвитку педагога...», найголовнішою характеристикою його майстерності як комплексу властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [10, с. 30]. При цьому гуманістична спрямованість і фахова компетентність повинні розглядатися й формуватися як гармонійно поєднані складники особистості педагога. Вузька зорієнтованість підготовки майбутнього вчителя хімії лише на розширення поля фахових знань може спричинити поверховість у майбутніх педагогічних діях, а також негативно вплинути на його особистісний розвиток, адже потрібно враховувати, що цінність здобутих знань суттєво зростає тоді, коли вони органічно поєднуються з високими особистісними чеснотами вчителя гуманістичного виміру.

Таким чином, *мета* фахової підготовки майбутнього вчителя хімії повинна бути спрямованою на динаміку саморозвитку його особистості в поєднанні хіміко-екологічних знань з усвідомленням власної ролі в процесі їх передачі крізь призму спрямованості гуманістичної позиції, ціннісного ставлення до думки іншої людини, здатності бачити себе в учневі. Звідси для формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього вчителя хімії вкрай необхідним є досвід гуманного самовираження в процесі вирішення навчальних ситуацій, досвід гуманних взаємин з іншими людьми. Тому незаперечним постає той факт, що при вивченні кожної хімічної дисципліни головною метою має стати професійне становлення вчителя-гуманіста як унікальної індивідуальності, що створює себе як майбутнього вчителя-майстра в

процесі творчості з іншими унікальними індивідуальностями. А розробка нових підходів щодо розвитку цілісної особистості фахівця поряд зі збереженням існуючого позитивного досвіду професійної підготовки майбутнього вчителя хімії сприятиме ефективній реалізації мети підготовки педагога, зорієнтованої на гуманістичну педагогічну методологію [11, с. 110]. Для цього хімічні знання повинні перестати бути самоціллю процесу навчання хімії й виступити засобом набуття майбутніми вчителями хімії компетентностей, залучення до культури та загальнолюдських цінностей, розвитку особистості.

Подальші наші дослідження ми вбачаємо в розробці змісту фахової підготовки майбутніх учителів хімії до формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів на основі вище визначеної мети такої підготовки.

Список використаної літератури

- 1. Кремень В. Г.** Якісна освіта: сучасні вимоги / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 4. – С. 5–17.
- 2. Панасенко Е.** Гуманізація педагогічної освіти у вищій школі / Елліна Панасенко // Рідна школа. – 2002. – № 8–9. – С. 3–5.
- 3. Пелех Ю.** Теоретико-методичний аналіз впливу аксіологічних складових на розвиток навчально-змістового компонента системи підготовки майбутніх учителів / Юрій Пелех // Рідна школа. – 2009. – № 12. – С. 8–12.
- 4. Роман С. В.** Теоретико-методологічні основи формування еколого-гуманістичних цінностей у процесі шкільної хімічної освіти : монографія / Сергій Володимирович Роман. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 460 с.
- 5. Кмець А.** Екологічна свідомість майбутніх учителів: проблеми, зміст, типологія / Алла Кмець // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 96–99.
- 6. Нінова Т.** Роль професіоналізації екологічних знань у формуванні компетентності майбутніх учителів хімії / Т. Нінова, О. Циба // Природничо-наукова освіта школярів: реалії та перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (17–19 верес. 2003 р.). – Тернопіль : Підручники і посібники, 2003. – С. 129–130.
- 7. Нінова Т. С.** Підготовка майбутніх учителів хімії до екологічної освіти і виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. С. Нінова. – К., 2002. – 20 с.
- 8. Гармата О.** Екологічна підготовка учителів хімії / Олександр Гармата // Рідна школа. – 1996. – № 9. – С. 30.
- 9. Словник** термінології з педагогічної майстерності / гол. ред. Н. М. Тарасевич. – Полтава : ПДПУ, 1995. – 64 с.
- 10. Педагогічна майстерність** : підручник / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. ; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
- 11. Король Л.** Гуманістична модель підготовки майбутнього вчителя / Лариса Король // Педагогічні засади формування гуманістичних цінностей природничої освіти, її спрямованості на розвиток особистості : зб. наук. праць міжнар. наук.-практ. конф. (29–30 трав. 2003 р.). – Полтава : АСМІ, 2003. – С. 108–110.

Роман С. В. Корекція мети професійної підготовки майбутніх учителів хімії в контексті формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів

Важливе місце у фаховій підготовці майбутніх учителів хімії повинен займати процес формування базових якостей екокультурної особистості, здатної через засвоєння природничо-наукового змісту й інтеграцію психолого-педагогічних і методичних знань трансформувати еколого-гуманістичні цінності та реалізовувати стратегії й технології еколого-педагогічної діяльності. У цьому контексті охарактеризовано найважливіші поняття-якості, необхідні для формування особистості сучасного вчителя хімії (екологічна свідомість екоцентричного типу, хіміко-екологічна компетентність, підготовка майбутніх учителів хімії до формування еколого-гуманістичних цінностей школярів, готовність учителя хімії до формування означених цінностей, гуманістична спрямованість особистості педагога). Мета професійної підготовки майбутнього вчителя хімії повинна бути спрямованою на динаміку саморозвитку його особистості в поєднанні хіміко-екологічних знань з усвідомленням власної ролі в процесі їх передачі крізь призму спрямованості гуманістичної позиції, ціннісного ставлення до думки іншої людини, здатності бачити себе в учневі. При цьому гуманістична спрямованість і фахова компетентність повинні розглядатися й формуватися як гармонійно поєднані складники особистості педагога, а при вивченні кожної хімічної дисципліни головною метою має стати професійне становлення вчителя-гуманіста.

Ключові слова: мета професійної підготовки, майбутні вчителі хімії, формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів.

Роман С. В. Коррекция цели профессиональной подготовки будущих учителей химии в контексте формирования эколого-гуманистических ценностей у школьников

Важное место в профессиональной подготовке будущих учителей химии должен занимать процесс формирования базовых качеств экокультурной личности, способной через усвоение естественнонаучного содержания и интеграцию психолого-педагогических и методических знаний трансформировать эколого-гуманистические ценности и реализовывать стратегии и технологии эколого-педагогической деятельности. В этом контексте охарактеризованы важнейшие понятия-качества, необходимые для формирования личности современного учителя химии (экологическое сознание эгоцентрического типа, химико-экологическая компетентность, подготовка будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей школьников, готовность учителя химии к формированию указанных ценностей, гуманистическая направленность личности педагога). Цель профессиональной подготовки будущего учителя химии должна быть направленной на динамику саморазвития его личности в сочетании

химико-экологических знаний с осознанием собственной роли в процессе их передачи сквозь призму направленности гуманистической позиции, ценностного отношения к мнению другого человека, способности видеть себя в ученике. При этом гуманистическая направленность и профессиональная компетентность должны рассматриваться и формироваться как гармонично интегрированные составляющие личности педагога, а при изучении каждой химической дисциплины главной целью должно стать профессиональное становление учителя-гуманиста.

Ключевые слова: цель профессиональной подготовки, будущие учителя химии, формирование эколого-гуманистических ценностей у школьников.

Roman S. Correction of the Purpose of Professional Training of Future Teachers of Chemistry in the Context of Forming of Ecological and Humanistic Values at Pupils

In professional training of future teachers of chemistry process of forming of basic qualities of eco-cultural personality capable through assimilation of natural-science content and integration of psychological, pedagogical and methodical knowledge to transform ecological and humanistic values and to realize strategy and technologies ecological and pedagogical activities shall take the important place. In this context the major concepts qualities necessary for forming of the identity of the modern teacher of chemistry (ecological consciousness of eco-centric type, chemical and ecological competence, training of future teachers of chemistry for forming of ecological and humanistic values at pupils, readiness of the teacher of chemistry for forming of the specified values, a humanistic orientation of the identity of the teacher) are characterized.

The purpose of professional training of future teacher of chemistry shall be his personality directed to dynamics of development in a combination of chemical and ecological knowledge to understanding of own role in the course of their transfer through a prism of an orientation of a humanistic line item, the valuable attitude towards opinion of other person, a capability to see itself in the pupil. At the same time the humanistic orientation and professional competence shall be considered and be created as harmoniously integrated constituting the identity of the teacher, and when studying each chemical discipline professional formation of the teacher-humanist shall become a main goal.

Key words: purpose of professional training, future teachers of chemistry, forming of ecological and humanistic values at pupils.

Стаття надійшла до редакції 03.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

В. В. Росул, В. І. Кобаль

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНОМУ ВНЗ

У сучасному світі діяльність університетів має велике значення для розвитку суспільства в цілому, будучи середовищем відтворення й розвитку науки, освіти, національної культури та соціалізації особистості. Студент, перебуваючи в даному середовищі, вчиться бути не тільки самостійним, але й одержує можливість розкрити свої творчі здібності, поліпшити комунікативні навички. Проблема виховання молоді є однією з найбільш актуальних соціальних проблем в сучасних вищих навчальних закладах (ВНЗ). Відсутність належної уваги до неї створює ситуацію, що позбавляє перспектив розвитку цивілізацію й культуру держави в цілому.

Сьогодні ВНЗ, як освітня система, зіштовхнулися з «викликами» часу, що характеризує зміну державної політики в галузі освіти, яка обумовлена впровадженням нових стандартів, що незмінно зачіпають ринок праці та зайнятості. У період навчання у вищому навчальному закладі здійснюється процес активного становлення особистості, коли студент знайомиться із майбутньою професією, здобуваючи професійні навички взаємодії та комунікації як частини процесу соціалізації. На процес «входження» у соціум впливають різні фактори: навчальний заклад; культурні аспекти студентського середовища; особистісні особливості студентів та ін. [1].

Таким чином, навчальні заклади є одним з основних факторів, які впливають на процес соціалізації особистості сучасного студента. Успішність даного процесу у вищій школі залежить від ступеню виразності мотивації, заснованої на інтересі до професії, усвідомленості та цілеспрямованості вибору спеціальності навчання та наступного працевлаштування.

Проблема соціалізації людини вперше була представлена наприкінці ХІХ ст. у роботі Ф. Гідінгса «Теорія соціалізації», що була визначена ним як «процес розвитку соціальної природи людини» [2]. Особливості процесу соціалізації особистості широко розглядалися у працях вітчизняних і закордонних дослідників. Так, наприклад, у роботах Е. Дюркгейма [3], Т. Парсонса [4] соціалізація особистості вивчається через виявлення причинних закономірностей і функціональних зв'язків, які існують незалежно від індивіда, впливають на нього, коректуючи його поведінку. У стратифікаційній концепції (М. Вебера і П. Сорокіна) [5; 6] соціалізація особистості являє собою регулятор діяльності соціальних інститутів. Різним аспектам соціалізації студентів присвячені праці Ж. Баб'як, О. Вишневської, Л. Дябел, Ю. Загородного, Н. Лавриченко,

В. Москаленко, Е. Полатай, П. Плотнікова, С. Савченко, Е. Севаст'янової. У вітчизняній науці, вплив на соціалізацію молодих фахівців через призму таких показників, як рівень освіти, соціальний статус, рівень доходів та ін., присвячені роботи Т. Заславської, Н. Покровського.

Соціалізація у вищій школі, на думку М. Шульги, є найбільш значимою ланкою в системі освіти: «потенційно здатна забезпечити формування нового типу особистості, оптимально відповідному сучасному етапу суспільного розвитку». «Соціалізація студентської молоді в період навчання у вищому навчальному закладі – це процес пізнання, освоєння та засвоєння студентом специфічних соціально-професійних ролей, норм і цінностей, вироблених і прийнятих у суспільстві, у конкретному вищому навчальному закладі, необхідних для виконання майбутніх соціальних і професійних функцій фахівця й формування на цій основі певного соціального типу особистості як системи її соціально та професійно-важливих якостей» [7, с. 114].

У цілому, позиції різних дослідників є досить близькими у визнанні того, що основні проблеми студентського віку носять комплексний характер і мають тісну взаємозалежність. Підготовка сучасного фахівця повинна бути індивідуальною, у зв'язку із цим значно зростає роль, соціально-педагогічного супроводу студентів протягом усього періоду навчання.

Метою статті є дослідження проблеми соціалізації студентів сучасних ВНЗ, її роль у процесі розвитку інформаційно-комунікативної функції виховного середовища вищого навчального закладу, що є необхідною умовою для саморозвитку та самореалізації студента.

Соціалізація – це процес взаємодії індивіда із суспільством, у ході якого він освоює різного роду соціальні норми, зразки поведінки й культурні цінності, що служать основою для успішної взаємодії та функціонування в даному суспільстві. Особливо важлива соціалізація для молоді, тому що в міру їхнього розвитку й дорослішання вони усе глибше включаються в процес соціальної взаємодії. Найважливішу роль у процесі соціалізації відіграє період одержання освіти й особливо навчання у вищому навчальному закладі. Студентство – це самостійна соціальна група, що є невід'ємною частиною молоді, яка займається нагромадженням і засвоєнням наукових знань та оволодінням професійними навичками, що має великий ресурс адаптації до стрімко мінливих соціальних умов.

У наш час вища освіта України перебуває в динамічному стані модернізації всіх ланок освітнього процесу відповідно до нової освітньої парадигми. Пріоритетними напрямками є гуманізація й гуманітаризація освіти, тому що людство вступає в третю хвилю цивілізації і на зміну індустріальному суспільству йде інформаційне, гуманістично орієнтоване. Вивчення та узагальнення даних вітчизняних і закордонних вчених дозволяє зробити висновок про те, що студентський вік виступає етапом, на якому реалізуються прагнення особистості, будуються й здійснюються плани професійного зростання, а також дозволяє виділити основні потреби студентів, із задоволенням яких пов'язується успішність

їхньої соціалізації. Це насамперед потреба в достатньому рівні впевненості в собі й у своїх силах, що підтверджується вмінням самостійно організувати власну навчальну діяльність, здобувати необхідну навчальну інформацію, комунікативними здібностями та інше.

Оптимізація процесу соціалізації студентів у ВНЗ спрямована на розвиток особистості та припускає педагогічне сприяння у формуванні навчальної й інформаційної культури, самостійності, відповідальності та самовизначення. Соціалізація студента в сучасному ВНЗ – це процес створення умов, що сприяють формуванню соціально-орієнтованої особистості, що характеризується наступними компонентами:

- уміннями приймати рішення в складних ситуаціях, адекватно ставити перед собою ціль і досягати її найбільш ефективним способом, регулювати свою емоційну сферу, будувати свою поведінку з урахуванням інтересів інших людей;

- здібностями враховувати бажання й права інших людей, адекватно сприймати соціальні вимоги соціуму і якщо необхідно змінюватися відповідно до них, ефективно втягуватися в процес міжособистісної взаємодії;

- соціалізуючими якостями: впевненістю у своїх здібностях, цілеспрямованістю, мобільністю, емпатією, емоційною стійкістю, толерантністю, вольовим контролем, адекватною самооцінкою.

Однією з головних умов, що сприяють ефективній соціалізації студента у ВНЗ, є формування інформаційно-комунікативної компетенції, що дозволяє побудувати діалогову модель навчання, яка характеризується рівністю позицій комунікаторів (викладача та студента), включенням в процес пізнання всіх студентів групи, активною взаємодією один з одним. Під інформаційно-комунікативною компетентністю педагоги розуміють здатність і готовність студента правильно будувати контакт, з метою передачі або одержання необхідної інформації для професійної діяльності. У зв'язку з тим, що випускники ВНЗ легко володіють різними технічними засобами – вони більш мобільні, менш інертні в одержанні конкретної інформації, але зазнають значних труднощів у комунікативній взаємодії. Я. Горшеніна розглядає компетенцію як здатність і готовність особистості до діяльності, засновані на знаннях і досвіді, які придбані завдяки навчання, орієнтовані на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі, а також спрямовані на її успішне включення в трудову діяльність [8, с. 164–169].

Комунікативна взаємодія забезпечує досягнення взаєморозуміння, створює можливість співробітництва й сприяє підвищенню задоволеності студента, за допомогою формування почуття причетності до процесу навчання. На сучасному етапі розвитку суспільства, особливістю якого є перехід до суспільства інформаційного типу, засоби масової комунікації стали головними агентами соціалізації людей будь якого віку, особливо, молоді й, зокрема, студентів. Процес соціалізації сучасного студента відбувається під впливом нових комунікативних, інформаційних

технологій, у тому числі й Інтернету. Інтернет є частиною структури інформаційних технологій і найбільш популярним джерелом інформації серед молоді, про що свідчать результати досліджень Київського міжнародного інституту соціології. За даними соціологічного опитування у 2015 році кількість інтернет-користувачів в Україні склало більше 58% населення. Близько 17% користувачів Інтернету зробили купівлю-продаж через мережу Інтернет, а більше третини українців-користувачів соціальних мереж здійснили придбання в онлайні через соціальні мережі. Також відзначається, що 61% від загального обсягу операцій платіжними картами в Україні склали безготівкові платежі, а охоплення населення України державними програмами аналогового ефірного телемовлення склали 88,3%, радіомовлення – 83,5% [9].

Інтернет-торгівля стала невід'ємною частиною економіки будь-якої держави. Показники кількості операцій у даній сфері зростають неймовірно швидко і вона здійснює все більший вплив на світову економіку. За оцінками закордонних експертів агентства eMarketer's у 2014 році зовнішня торгівля досягла оцінки в 1,5 трильйонів доларів, збільшившись на 19,9% у порівнянні з попереднім роком. Серед пристроїв, які використовуються для замовлень у рамках інтернет-торгівлі, найбільший відсоток поки доводиться на персональні комп'ютери (82%), проте, стрімко збільшуються й частки замовлень, зроблених за допомогою смартфонів і планшетних ПК [10].

Інтернет у XXI столітті стає стимулом і засобом інтеграції студентської молоді, оскільки активізує колективні процеси уніфікації, синхронізації, групового тиску й у той же час, збільшує ступінь свободи студента, дає безпосередній доступ до «колективного інтелекту», безпосередній вихід у надособистісний простір символів, переконань, колективних почуттів. Індивідуальність в епоху Інтернету стає і метою і засобом розгортання глобальних процесів в економіці, культурі, масовій комунікації. Фахівцям XXI століття в галузі освіти молоді, навчання, виховання людини й розвитку особистості студента, для інтенсифікації результатів своєї діяльності, необхідно враховувати соціалізуючі можливості Інтернету й системно застосовувати спеціальні знання з кіберонтології особистості, феноменології процесу кіберсоціалізації студента, кіберпедагогіки. Розуміти, що Інтернет сприймається студентами як актуальний і позитивний простір – соціалізація в інтернет-середовищі знаходить характер першорядної, найчастіше стаючи альтернативою, інформація в Інтернеті «впроваджується» у свідомість студента – неконтрольована соціалізація в інтернет-середовищі, у першу чергу стихійна, масив інформації в Інтернеті беззмістовний у відриві від загальнокультурного і освітнього контексту, в Інтернеті поширюється не тільки інформація, але й стереотипи її сприйняття, що детермінує соціалізацію в інтернет-середовищі. Для соціалізації в Інтернеті студентові не обов'язково прагнути до розкриття своєї індивідуальності.

Сучасні інформаційні технології, що стали невід'ємною частиною життя студентів, привели до трансформації системи соціалізаційних процесів. Формується новий вид соціалізації під впливом інформаційних технологій – Інтернет-соціалізація (кіберсоціалізація, віртуальна комп'ютерна соціалізація), що робить вплив на поведінку індивіда як в офлайновому, так і в онлайн-просторі. Для розуміння інтернет-соціалізації важливе визначення соціалізації користувачів у мережному просторі як безперервного процесу присвоєння соціальної суб'єктності за допомогою знаково-символічного механізму соціальної взаємодії в рамках віртуальної реальності. Безумовно, якість комп'ютерно-опосередкованих інтеракцій залежить і від попереднього комунікативного досвіду користувача. У зв'язку із цим можна констатувати, що в інтернет-мережах відбуваються як процеси соціалізації так і ресоціалізації. Потрапляючи в нове комунікативне середовище, студенти засвоюють нові норми й цінності, тому що колишні застарівають. У такий спосіб специфікою інтернет-соціалізації студентської молоді є паралельний розвиток процесів соціалізації і ресоціалізації, тобто засвоєння нових навичок, норм, цінностей, що пов'язане з переходом у нове комунікативне середовище.

На рис. 1 представлена схема формування процесу соціалізації студентів у сучасному інформаційному суспільстві. На відміну від соціалізації в реальному просторі в ході інтернет-соціалізації особливого значення набуває особистісна активність як внутрішній суб'єктивний фактор соціалізації. Однак серед основних психологічних механізмів соціалізації особистості (копіювання, ідентифікація, наслідування, соціальна фасілітація, конформність) таких, які повністю би враховували внутрішню активність особистості, немає. В інтернет-середовищі особистість проявляє свою активність у відношенні до дії або вчинку за допомогою механізму самовираження, що є присутнім й у реальному просторі, однак в інтернет-середовищі він здобуває найбільшу актуальність і стає провідним.

Інтернет-соціалізація здійснюється в три етапи: доінтернетний, початковий та основний. Доінтернетний етап соціалізації пов'язаний з одержанням людиною інформації про інтернет-середовище, що сприяє формуванню його уявлень про роль Інтернету. На початковому етапі інтернет-соціалізації користувач досить мотивований для того, щоб підвищити власну інструментальну компетентність, у нього виникають мотиви в межах комунікативних, ділових, рекреаційних й ігрових, пізнавальних спрямованостей (А. Войскунський, О. Смілова), які легше задовольнити в інтернет-просторі, ніж у реальному середовищі. Користувач на даному етапі виступає лише споживачем інформації, розваг, послуг, які надаються в інтернет-просторі. Основний етап інтернет-соціалізації пов'язаний з тим, що людина виступає не тільки споживачем, але й виробником інформації, розваг, послуг. У рамках вже існуючих мотивів у користувача виникають нові мотиви, що вимагають творчої форми реалізації, підвищується його інструментальна компетентність.

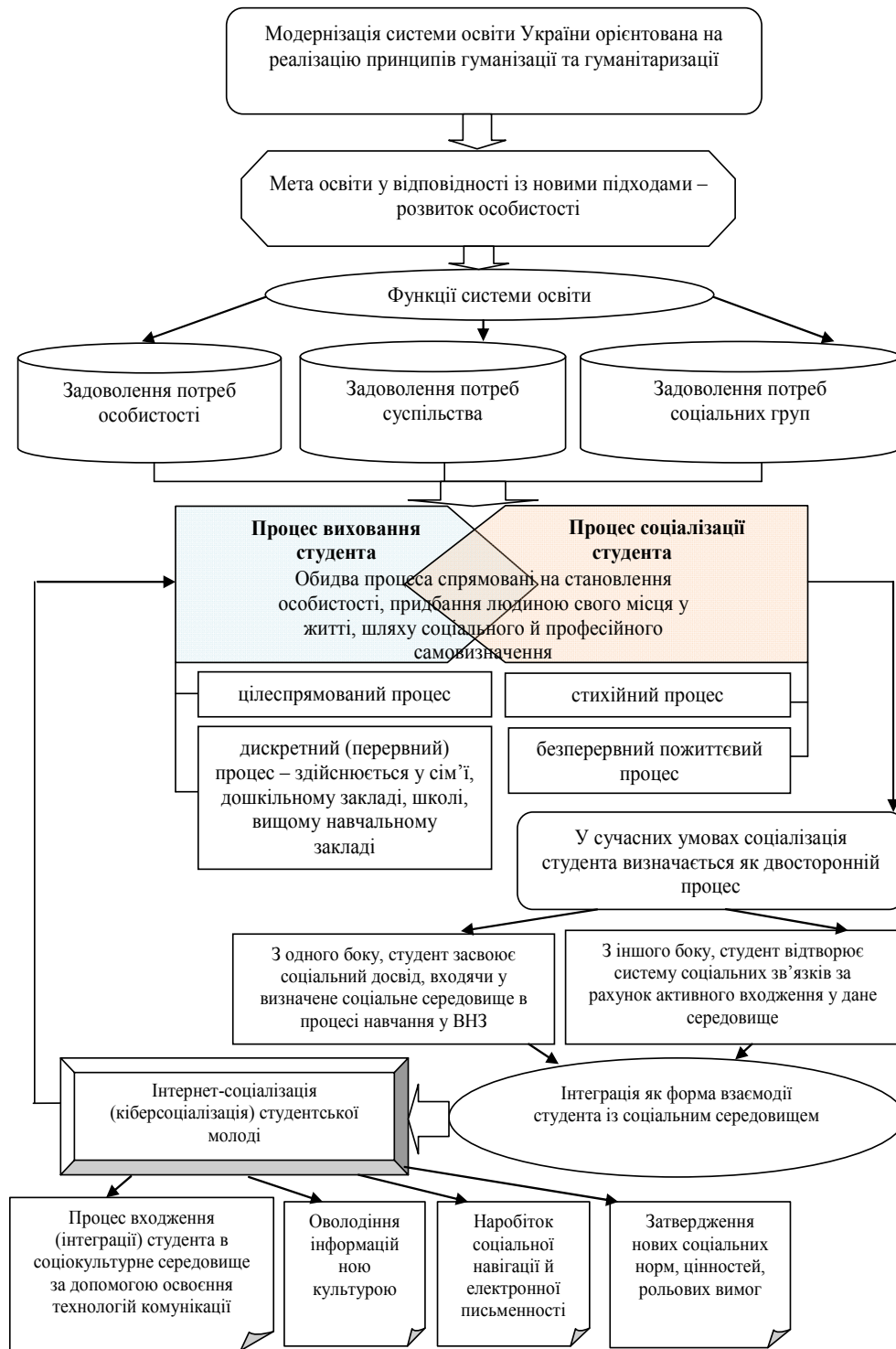


Рис. 1. Особливості формування процесу соціалізації студентів у сучасному інформаційному суспільстві

На основному етапі інтернет-соціалізації у користувача формується віртуальна особистість, що є об'єктом та має характеристики суб'єкта й ініціює активність користувача, виводить його за межі об'єкта. Таким чином, інтернет-соціалізація – це процес розширення соціального досвіду користувача при входженні в соціокультурне середовище Інтернету, що є частиною процесу соціалізації особистості в цілому.

Соціалізовані впливи на особистість з боку інтернет-середовища у співвідношенні із впливом інших інститутів соціалізації можуть бути збалансованими, що сприяє формуванню нових форм взаємодії й комунікації суб'єктів у середовищі Інтернету.

Використання інформаційних технологій приведе до істотних функціональних і структурних змін у соціальній і психологічній сфері людини, які стосуються комунікативної, пізнавальної й особистісної сфери, трансформуючи просторові і тимчасові параметри взаємодії, процеси цілепокладання, потребо-мотиваційні регуляції діяльності. І в першу чергу, описані вище зміни, пов'язані із появою Інтернет технологій, зачіпають соціалізовані процеси сучасної молоді. Студенти, що усвідомлено використовують Інтернет у рамках своєї соціалізації для задоволення численних потреб, з метою саморозвитку, більш адекватно оцінюють свої здібності й можливості, вони більше цілеспрямовані та кмітливі, ніж їхні однолітки, що не використовують Інтернет або використовують його тільки з метою розваги й дозвілля, вміють структурувати великі потоки інформації, знають і використовують правила безпеки в Мережі. Значимість Інтернет-технологій у процесі соціалізації студентів визначається за допомогою мотивів мережної поведінки студентської молоді, які можна звести до декількох основних пунктів:

- пізнавальний мотив – пов'язаний з уявленням про Інтернет як про «фабрику інформації». Більшість студентів для підготовки до навчальних занять використовують інформацію, знайдену в Інтернеті;
- комунікативний мотив – пов'язаний з уявленням про Інтернет як спосіб спілкування, спосіб знаходження різних форм солідарності. Цей мотив спрямований на досягнення комунікативного ефекту; підтримка безперервного зв'язку із друзями та знайомими по усьому світі, придбання нових друзів, однодумців;
- мотив самореалізації – проявляється в контексті спроб використання інтернет-простору для публічного обговорення власних досягнень, результатів своєї творчості, позицій;
- мотив досягнення – пов'язаний з інструментальним підходом до Інтернету як способу заробітку. Він пов'язаний з потребою в підвищенні соціального статусу студентами останніх курсів, готовністю інвестувати час, сили, засоби і людський капітал [11].

Дана типологія застосовується тільки до студентського середовища, у якому виявлений у якості головного пізнавальний мотив. Кіберпростір виступає альтернативною реальністю, де можливо абстрагуватися від

проблем навколишнього світу, сприяє формуванню нових потреб або нових форм задоволення вже існуючих, що відображається на рівні загальної мережної культури користувачів і впливає на розширення соціального досвіду особистості.

Результатом процесу соціалізації студента в сучасному ВНЗ є: вироблення і трансформація власної системи поглядів на життя та ціннісні орієнтації; формування життєвого ідеалу; засвоєння культури людських взаємин і соціально-професійних функцій; формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності й власної моделі моральної поведінки; оволодіння формами ділового спілкування. А грамотне використання в даному процесі ресурсів кіберпростору дозволяє підвищити значимість і престиж власних досягнень, виступаючи найважливішим мегафактором соціалізації сучасного студента.

В умовах переходу до новітнього інформаційного суспільства, у якому базою соціального й гуманітарного розвитку є інформація, система освіти повинна вирішити принципово нову глобальну проблему підготовки людини до життя та діяльності в умовах інформаційного світу. Вирішальне значення для рішення цієї проблеми має питання соціалізації молоді, зокрема студентів, за допомогою Інтернету. Інтернет інтенсифікує такі особистісні зміни студентів як прагнення зрозуміти самого себе, знайти своє місце в суспільстві, розвиває почуття відповідальності, критичне відношення до себе й інших людей. Фактично проблема соціалізації студентів за допомогою Інтернету набула сьогодні міждисциплінарний характер, її окремі аспекти розробляються в рамках філософії, політології, соціології, психології, педагогіки та інше.

Список використаної літератури

1. Хизбулина Р. Р. Обучение в вузе как процесс социализации: методологический аспект / Р. Р. Хизбулина // Молодой ученый. – 2014. – №5. – С. 445–447. **2. Волков Ю. Г.** Социология : учебник. / Ю. Г. Волков. – 4-е изд. – Ростов-н/Д, 2008. – С. 110. **3. Дюркгейм Э.** Социология образования / Э. Дюркгейм / Пер. с франц. Т. Ш. Астаховой / Под науч. ред. В. С. Собкина, В. Я. Нечаева. – М. : ИНТОР, 1996. **4. Парсонс Т.** Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем / Т. Парсонс // Американская социологическая мысль : Тексты / Под. ред. В. И. Добренкова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1994. **5. Вебер М.** Основные понятия стратификации / М. Вебер // Социологические исследования. – 1994. – №5. – С. 147. **6. Сорокин П. А.** Социальная мобильность / П. А. Сорокин. – М. : Academia : LVS, 2005. **7. Шульга М. М.** Особенности процесса социализации в высшей школе / М. М. Шульга // Вестник Томского государственного университета. №287. – 2005. – С. 114–120. **8. Горшенина Я. Л.** Критерии и показатели оценки педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности будущего специалиста в деятельности кафедры вуза

[Текст] / Я. Л. Горшенина // Международные юридические чтения : материалы научно-практической конференции. – Омск : Омский юридический институт, 2006. – С. 164–169. **9. УНІАН:** інформаційне агенство. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.unian.net>. **10. Статистика** интернет-торговли в странах мира. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.shopolog.ru>. **11. Савинова И. А.** Факторы, влияющие на социализацию личности в ВУЗе / И. А. Савинова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sibac.info>.

Росул В. В., Кобаль В. І. Соціалізація як умова формування інформаційно-комунікативної компетенції студентів в сучасному ВНЗ

Стаття присвячена дослідженню проблеми соціалізації студентів сучасних ВНЗ, її ролі у процесі розвитку інформаційно-комунікативної функції виховного середовища ВНЗ, що є необхідною умовою для саморозвитку та самореалізації студента. Проаналізовано особливості інтернет-соціалізації як невід'ємної частини життя студентів, які характеризуються трансформацією системи соціалізаційних процесів у сучасних умовах і сприяють формуванню індивідуального стилю навчально-професійної діяльності й власної моделі моральної поведінки, а також дозволяють інтенсифікувати особистісні зміни студентів, розвивають почуття відповідальності, критичне відношення до себе та інших людей. Представлено основні етапи інтернет-соціалізації студентів сучасних ВНЗ, які здійснюють соціалізовані впливи на особистість з боку інтернет-середовища у співвідношенні із впливом інших інститутів соціалізації можуть бути збалансованими, що сприяє формуванню нових форм взаємодії і комунікації суб'єктів у середовищі Інтернету.

Ключові слова: соціалізація, самореалізація студента, інформаційно-комунікативна компетентність, інтернет-соціалізація, соціалізаційні процеси.

Росул В. В., Кобаль В. И. Социализация как условие формирования информационно-коммуникативной компетенции студентов в современном вузе

Статья посвящена исследованию проблемы социализации студентов современных ВУЗов, ее роли в процессе развития информационно-коммуникативной функции воспитательной среды ВУЗа, что является необходимым условием для саморазвития и самореализации студента. Проанализированы особенности интернет-социализации как неотъемлемой части жизни студентов, которые характеризуются трансформацией системы социализационных процессов в современных условиях и способствуют формированию индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности и собственной модели нравственного поведения, а также позволяют интенсифицировать личностные изменения студентов, развивают чувство ответственности, критическое отношение к себе и другим

людям. Представлены основные этапы интернет-социализации студентов современных ВУЗов, которые осуществляют социализированные влияния на личность со стороны интернет-среды в соотношении с влиянием других институтов социализации могут быть сбалансированными, что оказывает содействие формированию новых форм взаимодействия и коммуникации субъектов в среде Интернета.

Ключевые слова: социализация, самореализация студента, информационно-коммуникативная компетентность, интернет-социализация, социализационные процессы.

Rosul V., Kobal V. Socialization as a Condition of Forming of Informative-Communicative Jurisdiction of Students is in Modern Higher Educational Establishment

The article is sanctified to research of problem of socialization of students of modern higher educational establishments, her role in the process of development of informative-communicative function, educator environment of higher educational establishment, that is a necessary condition for self-development and self-realization of student. Features are analysed the internet is socializations as to inalienable part lives of student, that is characterized by transformation systems of socialization processes in modern terms and the educational assist forming of individual style - to professional activity and own model of moral behavior, and also allow to intensify the personality changes of students, develop sense of responsibility, critical attitude toward itself and other people. The main stages of online socialization of students of modern universities, which carry socialized influence on the person by the online environment in relation to the influence of other institutions of socialization can be balanced, which assists the formation of new forms of interaction and communication entities in the Internet environment. Unlike in the real space of socialization in the online socialization is particularly important personal activity as an internal subjective factor of socialization.

Key words: socialization, self-realization of student, informative-communicative competence, internet is socializations, socialization processes, process of education.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

О. В. Соколюк

ОЗДОРОВЧО-РУХОВА АКТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У період ринкових реформ до якості підготовки майбутніх фахівців ставляться підвищені вимоги, у тому числі і в плані здоров'я. В умовах соціально-економічних перетворень в Україні здоров'я української нації належить до рангу пріоритетних ідеалів та національних інтересів.

Саме тому з позицій сьогодення набуває особливої уваги й потребує вирішення проблема якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури як фахівців, спроможних належним чином здійснювати фізкультурно-оздоровчу й спортивно-масову діяльність з урахуванням новітніх здоров'язберігаючих технологій. Проте, протягом останніх років в Україні складається тривожна ситуація – значно погіршилися здоров'я і фізична підготовленість студентів, майбутніх учителів загалом і вчителів фізичного виховання зокрема. На сучасному етапі розвитку суспільства виникає потреба у формуванні нових вимог та підходів до формування особистості майбутніх спеціалістів-педагогів. В цьому плані слід констатувати, що оздоровчо-рухова активність є необхідною умовою гармонійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ, зокрема майбутніх учителів фізичного виховання.

Отже, на сьогодні оздоровчо-рухова активність, безперечно, виступає однією з основних складових фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Проаналізувавши науково-педагогічні періодичні та спеціальні літературні джерела, можемо зазначити, що теоретико-методологічні засади проблеми підготовки майбутніх учителів фізичного виховання вивчали Б. Ашмарин, Л. Кацова, Т. Круцевич, Ю. Курамшин, Т. Лисицька, Ж. Холодов, Ю. Шабанова, Ю. Янсон та ін.

Аналіз літературних джерел показав, що науковцями вивчалися різні аспекти з означеної проблеми дослідження: наукові підходи до професійної підготовки вчителя фізичної культури (Л. Безкоровайна, Л. Демінська, О. Демінський, С. Дмитренко, Ю. Желєзняк, Р. Карпюк, Л. Кацова, К. Козлова, Т. Круцевич, В. Пристинський, Л. Сущенко); положення щодо підготовки спеціалістів з оздоровчої фізичної культури (В. Баранов, О. Бірюк, А. Корх, Т. Круцевич, Є. Крючек, К. Купер, Т. Лисицька, Г. Максименко, Ю. Менхін, Т. Ротерс, Л. Сіднева, Б. Френкс, Е. Хоулі); теорії оздоровчої фізичної рекреації, оздоровчої гімнастики й фітнесу (В. Видрін, Є. Ільїн, Л. Калінкін, Ю. Менхін, Ю. Рижкін, Ж. Холодов та ін.) та оздоровчого тренування (Т. Круцевич, В. Платонов, Б. Френкс, Ж. Холодов, Е. Хоулі).

Вагомий внесок в обґрунтування концептуальних засад професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в Україні зробили такі вітчизняні вчені, як Л. Безкоровайна, В. Беспутчик, Е. Вільчковський, Д. Давиденко, С. Єрмаков, В. Кукса, А. Міненко, В. Платонов, Г. Пономарьов, Г. Соловійов, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян та ін.

Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури досліджували М. Данилко, В. Наумчук, Г. Презлята, та ін.

Проведений аналіз науково-методичної, спеціальної та науково-педагогічної літератури доводить, що проблема оздоровчо-рухової активності як складової фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання досліджена не повною мірою, що підводить нас до формулювання невирішених раніше питань загальної проблеми. Якій присвячується стаття.

Отже, спираючись на аналіз наукових джерел, ми визначили певні суперечності, яким раніше не приділялося достатньо уваги, а саме:

- між вимогами до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й недостатнім осмисленням і узагальненням цього процесу в педагогічній науці;
- між загальною підготовкою майбутніх учителів фізичної культури та особистісно-креативним характером їх професійної діяльності;
- між орієнтацією на нові моделі навчально-виховного процесу майбутніх учителів фізичного виховання та аспектом оздоровчо-рухової активності як основної складової фахової підготовки викладачів фізичного виховання.

Необхідність вирішення цих суперечностей у контексті питання оздоровчо-рухової активності як складової фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання становить ціль нашого дослідження.

Сьогодні у фізичному вихованні сформувався базовий підхід до реалізації мети галузі – оздоровча спрямованість фізкультурної діяльності. В системі фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання значне місце мають займати нові підходи до створення більш досконалої системи оздоровчо-рухової активності як складової фахової підготовки, головними завданнями якої є пошук адекватних і об'єктивних методичних прийомів, залучення сучасних методів удосконалення фізичної підготовки та зміцнення здоров'я студентів.

Оздоровчо-рухова активність як складова фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання включає в себе різноманітні форми заняття, засоби, методика викладання фізкультурно-оздоровчої програми, та виступає засобом здійснення різноманітної фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Для того, щоб чітко розуміти досліджуване питання, розглянемо спочатку основну термінологію.

«Фахова підготовка» – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування у особистості професійної спрямованості знань, умінь, навичок та професійної готовності [1]. «Фахова підготовленість» розглядається вченими як оптимальний результат професійної підготовки та освіти особистості [3; 5]. «Фахова підготовка майбутніх учителів фізичного виховання» – це процес, який відображає науково й методично обґрунтовані заходи ВНЗ, спрямовані на формування протягом терміну навчання рівня професійної компетентності особистості, достатнього для організації фізичного виховання різних верств населення регіону й успішної праці в усіх ланках фізкультурного руху з урахуванням сучасних вимог ринку праці [9].

У сучасній галузі науки з фізичного виховання і спорту термін «оздоровчо-рухова активність» має різні тлумачення. О. Фурманов, М. Юспа визначають «оздоровчо-рухову активність», як свідоме, науково обґрунтоване багаторазове використання під час дозвілля засобів фізичної культури (фізичних вправ, обладнання, тренажерів, спортивних споруд, природних чинників та інших) з метою розвитку, удосконалення і відновлення адаптаційних, фізичних, емоційно-духовних можливостей людей. Автори вважають, що структурними компонентами та елементами (видами) «оздоровчо-рухової активності» є «фізкультурно-оздоровчі заняття та заняття спортом для здоров'я, фізкультурно-оздоровчі системи, нетрадиційні засоби оздоровлення, масові фізкультурно-оздоровчі та спортивні заходи» [10].

Дехто з науковців використовує також термін «оздоровчо-рекреативна рухова активність» [8]: «рухова діяльність, спрямована на емоційно-активний відпочинок, розвагу, отримання задоволення від рухової діяльності, відновлення психічних і фізичних сил, неформальне спілкування з природою або партнерами в процесі рухової активності входить до змісту фізичної рекреації».

В. Столяров оздоровчо-рекреативну рухову активність ототожнює з оздоровчо-руховою активністю (заняттями фізкультурою), тобто діяльністю, що пов'язана з виконанням різних фізичних вправ, окрім тих, які використовуються для підготовки людини до спортивних змагань [7].

І. Кулік вважає, що оздоровчо-рухова активність – це відпочинок, відновлення сил за допомогою засобів фізичного виховання (заняття фізичними вправами, рухливі і спортивні ігри, туризм, полювання, фізкультурно-оздоровчі розваги) [4].

Отже, спираючись на запропоновані вище визначення, можемо зазначити, що оздоровчо-рухова активність – це така рухова активність, яка має оздоровчу спрямованість, підвищує фізичну працездатність, здійснює максимально стимулюючий вплив на певні органи, системи і функції, тобто вирішує завдання рекреаційного характеру і ґрунтується на раціональній організації.

Одним із важливих завдань національної освіти є підготовка висококваліфікованих педагогічних кадрів. Учитель виконує важливу

соціальну функцію – здійснює духовний, розумовий, фізичний розвиток і виховання особистості. Його праця спрямована не лише на організацію навчально-пізнавального процесу, а й на організацію позааудиторної, оздоровчої діяльності студентів, систематичне розв'язання завдань формування активного громадянина. Тому основні напрями розбудови сучасної вищої школи вимагають пошуку ефективних шляхів здійснення професійної підготовки майбутніх учителів, завданням яких є не тільки оволодіння фундаментальними фаховими знаннями, а й сприяння становленню культу здоров'я, виховання фізично, психічно і духовно здорового громадянина держави [6].

Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності у контексті аспекту оздоровчо-рухової активності як складової фахової підготовки має забезпечувати засвоєння таких знань та опанування вміннями як:

- застосовування форм, методів, засобів навчання, що не шкодять здоров'ю учнів;
- забезпечення належного рівня фізичного виховання;
- надання учням ґрунтовних знань про здоров'я і шляхи його збереження та зміцнення;
- сприяння формуванню у школярів здорового способу життя та прикладних навичок у його веденні;
- формування відповідних мотивуючих аспектів щодо здійснення оздоровчо-рухової активності з учнями загальноосвітніх навчальних закладів, навичок викладача-організатора фізкультурно-оздоровчої роботи в школі, навичок організації та проведення занять у фізкультурно-оздоровчих гуртках, навичок проведення уроків та занять зі спеціальними медичними групами.

Підготовка передбачає оволодіння майбутніми вчителями фізичного виховання знаннями з організації методичної роботи з викладачами-предметниками та вчителями початкових класів щодо оздоровчо-рухової активності поза заняттями фізичним вихованням, під час навчального дня учнів.

На нашу думку, ефективність організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання має визначатися за системою певних вимог, а саме:

- відповідність змісту й формам педагогічних впливів у ВНЗ реальним можливостям студентів майбутніх викладачів фізичного виховання та їхній попередній підготовленості до вивчення циклу дисциплін професійної підготовки;
- забезпечення рівня оволодіння студентами основами знань, умінь і навичок зі спеціальних дисциплін, передбаченого державними програмами й критеріями оцінок у межах темпово-часових норм навчальної роботи;

- засвоєння основ оздоровчо-рухової активності студентами, майбутніми вчителями фізичного виховання, і готовності їх до практичного використання отриманих знань у відповідності з педагогічними вимогами.

Оптимізація навчально-виховного процесу у контексті оздоровчо-рухової активності як складової фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання щодо здійснення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності має, на нашу думку, втілюватися на основі керівництва цим процесом. Відповідно до цього, важливим аспектом виступає конкретизація системи підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання за її етапами та розробка відповідної програми, яка відповідатиме педагогічним та професійним вимогам фахової підготовки майбутніх учителів фізкультури.

Керівний вплив має охоплювати всі елементи підготовки загалом, та оздоровчо-рухову активність зокрема. Але слід враховувати, що теоретико-методична підготовка більше підлягає спрямуванню і корекції ніж практична, яка є не такою пластичною, а, отже, питанням удосконалення останньої необхідно приділяти більше уваги.

У процесі фахової підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання, враховуючи оздоровчо-рухову активність як основну її складову, необхідно прагнути здійснити спрямований вплив на становлення основних професійних здібностей студентів, використовуючи при цьому засоби, методи й форми, що сприяють формуванню знань, умінь та навичок, яких вимагає специфіка діяльності вчителя фізичного виховання.

Щодо процесу професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичного виховання, то його слід розглядати як сукупність свідомих, цілеспрямованих дій викладацького складу з метою підготовки майбутніх учителів до виконання професійних функцій щодо організації оздоровчо-рухової, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності.

Роль викладача за таких умов ще більше зростає, бо він бере на себе професійну відповідальність за діалектичне поєднання інтересів особистості й виховного колективу з інтересами та ідеалами суспільства.

На основі впровадження аспекту оздоровчо-рухової активності, викладач має створити модель педагогічної майстерності, яка формується, визначає мету заняття, знайомить із організаційною формою завдань та програмою їхньої реалізації, керує і здійснює контроль, надає консультації, виправляє помилки. Студенти у свою чергу знайомляться з організаційною формою заняття, осмислюють отримані завдання й вивчають способи їх вирішення, виконують задану програму дій, здійснюють усний і письмовий облік виконаної програми і контроль за формуванням рівня спеціальних знань, умінь та навичок [2].

Отже, проаналізувавши всі аспекти зазначені на початку нашого дослідження, ми дійшли висновку, що оздоровчо-рухова активність як складова фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання входить до системи організаційних і педагогічних заходів, які

забезпечують майбутньому педагогу професійну спрямованість знань, умінь, навичок та формування необхідних якостей.

У свою чергу оздоровчо-рухова активність є одним з сучасних напрямів загальної професійно-педагогічної підготовки вчителів фізичного виховання, у процесі якої студенти мотивуються до проведення занять оздоровчого напрямку з учнями загальноосвітніх навчальних закладів, опановують відповідний зміст, форми, методичні прийоми та методи їх проведення, відпрацьовують необхідні вміння контролю функціонального стану учнів.

Список використаної літератури

1. **Басова Н. В.** Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростовн/Д : Феникс, 1999. – 414 с.
2. **Вільчковський Е. С.** Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання / Е. С. Вільчковський // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Харків : ОВС, 2002. – С. 301–309.
3. **Краткий психологический словарь** / [под ред. А. В. Петровского]. – М. : Московский пед. ун-т, 1992. – 32 с.
4. **Кулік І. Г.** Оздоровчо-спортивна рекреація і студентська молодь. / Вісник КДУ імені Михайла Остроградського. – Вип. 5/2010 (64). – Ч. 1. – С. 208–210.
5. **Педагогічний словник** / [за ред. М. Ярмоченко]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
6. **Плачинда Т. С.** Педагогічні умови стимулювання активності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до фізкультурної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. С. Плачинда. – Кіровоград, 2008. – 20 с.
7. **Столяров В. И.** Философия спорта и телесности человека : монография в 2-х кн. / В. И. Столяров. – М. : Университетская книга, 2011. – Кн. 1. – 766 с.
8. **Столяров В. И.** Теория и методология современного физического воспитания : состояние разработки и авторская концепция : монография / В. И. Столяров. – К. : Олимп. лит., 2015. – 704 с.
9. **Сущенко Л. П.** Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. П. Сущенко. – К., 2003. – 45 с.
10. **Фурманов А. Г.** Оздоровительная физическая культура : учеб. для студ. вузов / А. Г. Фурманов, М. Б. Юспа. – Минск : Тесей, 2003. – 528 с.

Соколюк О. В. Оздоровчо-рухова активність як складова фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання

У статті розглянуто оздоровчо-рухову активність як складову фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. Визначено сутність поняття «оздоровчо-рухова активність» у контексті фахової підготовки. З'ясовано основні суперечності та методичні аспекти фахової

підготовки майбутніх учителів фізичного виховання із урахуванням аспекту оздоровчо-рухової активності як її складової. Розроблено та запропоновано список універсальних вимог до фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в контексті питання, що розглядалося. Визначено, що оздоровчо-рухова активність як складова фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання включає в себе різноманітні форми заняття, засоби, методику викладання фізкультурно-оздоровчої програми, та виступає засобом здійснення різноманітної фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Ключові слова: оздоровчо-рухова активність, фахова підготовка, майбутні вчителі фізичного виховання.

Соколюк О. В. Оздоровительно-двигательная активность как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей физического воспитания

В статье рассмотрена оздоровительно-двигательная активность как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей физического воспитания. Определена сущность понятия «оздоровительно-двигательная активность» в контексте профессиональной подготовки. Выявлены основные противоречия и методические аспекты профессиональной подготовки будущих учителей физического воспитания с учетом аспекта оздоровительно-двигательной активности как ее составляющей. Определено, что оздоровительно-двигательная активность как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей физического воспитания включает в себя разнообразные формы занятий, средства, методику преподавания и выступает средством осуществления разнообразной физкультурно-оздоровительной деятельности.

Ключевые слова: оздоровительно-двигательная активность, профессиональная подготовка, будущие учителя физического воспитания.

Sokolyuk O. Health-Physical Activity as Part of Professional Training of Future Teachers of Physical Education

The article examines the health and physical activity as part of professional training of future teachers of physical education. The essence of the concept of "health and physical activity" in the context of professional training. It was found contradictions and methodological aspects of professional training of future teachers of physical education, taking into account aspects of health and motor activity as its component. Developed and presented with a list of universal requirements for professional training of future teachers of physical education in the context of the issues considered. Determined that the health and physical activity as part of professional training of future teachers of physical education includes various forms of exercises, tools, methods of teaching sports and recreation programs and a means of

implementation of various sports and recreation activities. Turn health and physical activity is one of the modern areas of general vocational and educational training of teachers of physical education, during which students are motivated to conduct classes with students directly improving general education, acquire relevant content, forms, instructional techniques and methods of implementation, ability to work out the necessary control functional state students. Students, in turn, introduced to the organizational form of classes, received comprehend problems and study their solutions, perform the specified action program, carry out oral and written records of program and control the formation of specialized knowledge and skills.

Key words: health and physical activity, professional training, future teachers of physical training.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378

І. М. Трубавіна

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У СТУДЕНТІВ МЕТОДАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ВНЗ

Запровадження академічної мобільності студентів, збільшення їх самостійної роботи в умовах кредитно-модульної системи навчання, необхідність їх адаптації у ВНЗ до лекційно-семінарської системи після класно-урочної, залучення їх до наукової роботи, до виконання індивідуальних дослідницьких завдань вимагають від викладачів формувати у студентів пізнавальну самостійність, під якою ми розуміємо здатність і прагнення студентів самостійно вирішувати власнообраними методами поставлену викладачем пізнавальну задачу [1]. Тут ми стикаємося з тим, що потрібна як висока мотивація студентів до пошук рішення, так і вміння навчатися самостійно. Виникає проблема для викладача – забезпечити рішення цих двох складних завдань як умови якісного засвоєння стандарту освіти. Таке завдання в ускладнених умовах роботи є особливо важким для викладача, якщо він працює екстенсивними методами навчання в умовах скорочення кількості аудиторних занять на користь самостійної роботи студентів, які не звикли ходити на консультації до викладачів і систематично працювати над собою, коли не запитують щоденно як в школі. Виникає питання про інтенсифікацію роботи викладача і навчання студентів [2], застосування тих методів навчання, які дозволять засвоїти студенту більше матеріалу на занятті, підвищать його мотивацію до навчання, дадуть зразок

самостійного наукового пошуку і озброять етичними науковими методами пошуку знань. З іншого боку, студент є активною особистістю, суб'єктом свого навчання і може сам докласти зусиль для свого інтенсивного навчання, якщо володіє певними вміннями, як дозволяють бути самостійними в навчанні і організовувати свою навчальну діяльність. Тому постає питання про навчання студентів сучасним вмінням самостійної роботи, необхідним для навчання у ВНЗ.

Проблема організації самостійної роботи учнів була предметом досліджень вчених протягом багатьох десятиріч і століть (від Сократа у Древній Греції до А. Дистервега, Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстого і до М. Монтесорі, Л. Половникової, В. Буряка, О. Малихіна та інших). Ці дослідження розкривали суть самостійної роботи, формування самостійності в навчанні, пізнавальної самостійності з урахуванням вимог часу і суспільства, але вони не розкривали сутність вмінь самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи та інтенсифікації навчання, в умовах євроінтеграції та економічної кризи суспільства, чим характеризуються обставини навчання в сучасному ВНЗ. Саме сутність сучасних вмінь самостійної роботи студентів і є метою нашої статті, а її завданнями – визначити їх перелік і зміст в нових умовах навчання в сучасному українському ВНЗ, а також показати можливість їх формування в процесі навчання через застосування евристичних методів навчання.

Зазначимо, що для студентів і викладачів важливо у ВНЗ не тільки виконати всі завдання і отримати бали, а й навчитися вирішувати проблему, її бачити та шукати її рішення, навчитися логіці дослідження та експерименту, звикнути до самостійного пошуку і не шукати єдиного універсального методу пошуку знань чи способів дій чи джерела знань, завжди бачити альтернативи і брати до уваги кілька методів рішення проблеми, вміти обрати той, який є найбільш доцільним для заданих умов для досягнення мети. Це зумовлено значним обсягом самостійної роботи різного характеру і необхідністю виконувати ІНДЗ, писати курсові, магістерські випускні роботи, дипломи, тези, статті тощо. Окремо потрібні вміння приймати рішення в умовах обмеженості в часі, прогностичні вміння – передбачувати наслідки своїх дій, критичного мислення, зокрема, до джерел знань і їх аналізу, які відносяться до життєвих умінь і навичок і яким на жодному предметі в ЗНЗ і ВНЗ окремо не навчають, вміння планувати одночасно своє навчання на близьку, середню і дальню перспективу, що зумовлено постановкою різних завдань (ІНДЗ, курсові, практичні завдання тощо). Життєві уміння – ті, які необхідні для розв'язання питань і проблем життя особистості в колективі, суспільстві, це – вміння співпраці, спілкування, розв'язання конфліктів, спільного вироблення і прийняття рішень, критичного і творчого мислення, користування своїми правами, врахування прав інших людей, розв'язання життєвих ситуацій [3]. Як зазначає І. Пінчук, «життєві навички завжди поєднуються з необхідністю робити вибір» [4].

Тобто, життєві вміння ґрунтуються на необхідності пошуку і врахування альтернативних рішень задачі, вимагають погляду на проблему з різних боків. Таким чином, життєві уміння є наслідком застосування евристичних методів навчання і переносу набутих способів діяльності в нову ситуацію. Життєві уміння дозволяють на основі знань обґрунтовано здійснювати вибір, який є ознакою незалежного життя. І. Пінчук вважає, що життєві вміння можна поділити на такі групи: комунікативні (спілкування); прийняття рішень і критичного мислення; майстерності управління [4]. Ця класифікація узагальнює всі існуючі, її ми і дотримуємося. Таким чином, можна зробити висновок, що життєві вміння сприяють виконанню самостійної роботи, хоча їх призначення є ширшим з процес навчання. Так, життєві вміння є міжособистісними, універсальними [4, с. 25]. Тому необхідна їх конкретизація відповідно до особливостей здійснення у навчанні у ВНЗ.

Пропонуємо власний зміст життєвих умінь та навичок, які формуються у навчальній діяльності:

1. Комунікативні вміння: вміння точно формулювати і висловлювати свої думки доступною мовою, орієнтуватися у спілкуванні на реакцію людей і викладачів, користуватися риторичним інструментарієм (художньою виразністю, аргументацією, паузою, наочністю, ефектами релаксації, квантового викиду інформації, перших фраз, візуального іміджу); вміння активно слухати (нерефлексивне слухання, з'ясування, перефразування, здійснення резюме, відбиття почуттів); спілкування на основі емпатії (використання «Ти-висловлювань»); правильний вибір дистанції спілкування залежно від його мети; правильний вибір положення тіла для розмови; відмова у спілкуванні від позиції авторитета, спілкування на суб'єкт – суб'єктних засадах; ініціювання зусиль та їх спрямування на подолання психологічних бар'єрів спілкування (негативні установки на базі попереднього досвіду, невідповідність інтересів, цілей тощо); емоційних бар'єрів (невідповідність настроїв, подолання негативних емоцій, які деформують сприйняття); гностичних бар'єрів (використання доказової мови, чітких, коротких речень, зниження темпу мови); вміння готуватися до розмови (який результат я хочу одержати? якими аргументами довести його необхідність? як зацікавити, з чого почати розмову? як виглядати, де говорити, в який час? які спільні є цілі, інтереси? на які можливі знання можна спиратися?); вміння зацікавити розмовою (використання різних компліментів, апелювання до самостійності, дорослості, звернення по імені, до тем, які цікавлять інших студентів, почуттів, взаємної вигоди, успіхів, досягнень, показ перспективи, посилення на приклад членів референтної для особистості групи, використання проблемних запитань тощо); вміння керувати спілкуванням (використання інформаційних, дзеркальних, естафетних, опосередкованих і прямих питань, питань «чому», різних методів аргументації і фундаментального порівняння двобічної аргументації, зниженого темпу, позитивних відповідей, бумеранга, «так, але ...», питань-

капканів); вміння домовлятися на основі раціонального підходу (в куті зору – проблема, а не стосунки і не учасники); вміння критикувати та приймати критику; вміння висловлювати свої проблеми, бажання; вміння виявити емпатію; вміння виявити у розмові потреби, спонукати до висловлювання проблем, зберігати конфіденційність до них; вміння переконувати, розв'язувати конфлікти, загасити сварку, переключити увагу в розмові; вміння здійснювати аналіз спілкування (що допомагало, а що не сприяло досягненню результатів? Які докази спрацьовували і чому? Що можна використати в майбутньому? Від чого слід відмовитися? Де слід переглянути свої позиції і погляди і чому? Якої інформації було замало? Що нового дізналися? Чи були ви об'єктивними? тощо); вміння демократично спілкуватися (спонукати до висловлювання, відмовитися від критики ідей, спонукання до їх аналізу тощо); вміння захищатися від маніпуляції (пасивно, активно, контрманіпуляція); вміння впливати різними способами (активно, пасивно, поєднуючи ці способи); вміння керувати конфліктами (розділяти і аналізувати причину і привід конфлікту, конфліктну ситуацію, діяти на основі взаємних інтересів, а не позицій, рівноваги, а не емоцій; змінювати конфліктну ситуацію, знижувати емоційне напруження, усунути привід і причину конфлікту через перерозподіл прав та обов'язків у групі, досягнення згоди, зміну системи прийняття рішень, традицій, правил; використання залежно від конфліктної ситуації і часу на її розв'язання стратегій подолання конфлікту); вміння відмовляти (з переконаннями, самоаналізом, навіюванням); вміння ефективно впливати як безпосередньо, так і через листи, телефон, тощо; вміння поважати іншу точку зору, виявляти толерантність до зовнішності, інтересів, нахилів, орієнтуватися у спілкуванні на почуття, а не на емоції, на позитивне в людині; підкреслювати головне в розмові, здійснювати повтор в різних формах.

2. Прийняття рішень і критичне мислення: вміння виявляти нахили, потреби, проблеми; користуватися різними емпіричними методами досліджень (спостереження, бесіди, інтерв'ю, аналіз продуктів праці і творчості тощо); вміння прогнозувати розвиток подій, здійснювати їх об'єктивний аналіз, оцінювати їхні наслідки; вміння знаходити різні варіанти рішень проблем, визначати стратегічні, тактичні цілі; формулювати довгочасні, середні за часом, короткотермінові завдання, враховуючи можливості для розв'язання проблем, досвід, можливі труднощі; володіння різними методами аналізу рішень (структурним, причинно-наслідковим, історичним, морфологічним тощо), їх оцінки (класифікація пропозицій, аналіз плану, «аналіз ризику», ранжування пропозицій, порівняння тощо); вміння виявляти головне; вміння планувати; вміння бачити недоліки в своїх діях та діях інших; вміння розуміти та адекватно реагувати на вчинки інших; організації прийняття рішень різними способами в різних ситуаціях; вміння ідентифікації правильності інформації, визначення достовірності інформації та її джерел, аналізу інформації (фільтрації, відсічки, агрегації, аналіз слабких

місць); вміння брати на себе відповідальність за свої вчинки і рішення; в окремих ситуаціях – вирішувати за групу; вміння здійснювати розв'язання проблеми нестандартними (евристичними) методами; вміння розподіляти обов'язки і частки завдання; вміння спільно виробляти і виконувати рішення, відмовившись від гендерних стереотипів, керуючись власною моделлю життя і інтересами, цілями; вміння аналізувати і враховувати можливості свого впливу на інших, наслідки розв'язання проблеми для інших; вміння поважати рішення іншого, право іншого на самореалізацію, на власні думки, емоції, поведінку та її самооцінку; прийняття рішення про свої проблеми; вміння не зважувати на те, як до вас ставляться інші, робити помилки, але й відповідати за них, свою поведінку; вміння жити за своїми цінностями і виробляти спільні цінності в навчанні; вміння передбачати реакцію викладача і студентів на запропонований варіант розв'язання проблеми; вміння усвідомлювати свої проблеми і потреби і відділяти їх від проблем і потреб іншого, але враховувати їх у плануванні навчальної діяльності; вміння наполягати на своїй участі у розв'язанні спільної проблеми, чи запросити до спільного прийняття рішення; вміння сформулювати очікувані результати, дійти згоди щодо шляхів їх досягнення, розподілу відповідальності, функцій, термінів виконання плану; вміння конструктивно критикувати запропоновані рішення (обирати об'єктивні критерії, діяти конкретно, спиратися на позитивне), оцінити рішення й проаналізувати його з різних боків.

3. Майстерність управління: вміння спрямувати себе та інших на позитивні зміни (власним прикладом, переконанням, навіюванням тощо); вміння добиватися довіри і зберігати конфіденційність; створювати умови для розвитку; вміння керувати емоціями, почуттями, мімікою, пантомімікою, голосом, своїм настроєм; захищати свою думку, вміння організувати свій час, настрій, дії та час, дії інших; вміння пробачати; вміння виявити готовність до взаємодії; вміння самоконтролю поведінки; вміння об'єктивно оцінювати себе та інших; вміння користуватися авторитетом, підтримувати його, не підкоряючи інших; вміння позитивно мислити; вміння брати на себе відповідальність за всіх у важкий час, розподіляти обов'язки, спонукати інших до виявлення активності і самостійності; створювати для цього умови; вміння відділяти бажання і проблеми інших від власних; вміння прийти на допомогу, коли людині це потрібно; вміння керувати своїми емоціями, зважувати на гендерні відмінності у їх вияві і розумінні; вміння поважати себе, усвідомлювати власні потреби і знаходити самостійні шляхи їх задоволення, уникаючи перекаду відповідальності на інші плечі і маніпуляцій; уникати конфліктів; вміння організувати свій час, діяльність, самореалізуватися, знайти собі власні інтереси; вміння поєднувати сімейні і професійні справи; вміння релаксації; мати позитивні настанови щодо себе і партнера/партнерки, довіра; вміння виконувати свою роль, обов'язки; вміння здійснювати самооцінку і на цій основі займатися самовдосконаленням; вміння здійснювати самоконтроль за своєю

зовнішністю, звичками, діяльністю, мовою; вміння виявляти свої почуття; вміння не звинувачувати, а змінювати ситуацію; вміння поважати інших та себе такими, якими ви є, усвідомити свою цінність, неповторність; вміння виявляти вимогливість; вміння долати страх, емоційне напруження; вміння дотримуватися правил, дисципліни, режиму; вміння досягати поставлених цілей і виявляти водночас гнучкість у стосунках.

Саме ці вміння потрібні при написанні курсових, випускних, магістерських робіт, навчанні в аспірантурі, в самостійній роботі над теоретичними частинами матеріалу, який не розглядався в аудиторії і який містить нові поняття і взаємозв'язки між ними. Оскільки інтенсифікація навчання, формування мотивації до навчання і формування вмінь самостійно вчитися і життєвих умінь досягається в самостійній пізнавальній діяльності [1; 2], то найбільше залученню до неї і розв'язанню всіх цих завдань викладача сприяють проблемне навчання, зокрема, евристичні методи навчання, з яких традиційно відомою і найбільш розповсюдженою є евристична бесіда [5]. Евристичні методи навчання, як і інші методи проблемного навчання [5] застосовуються для створення і розв'язання в навчальному процесі проблемних ситуацій між теорією та практикою, різними теоріями, між різними фактами, сучасним і минулим досвідом. Особливістю цих методів є те, що викладач сам ставить проблему і на окремих етапах її рішення залучає до рішення студентів. Вони можуть висувати гіпотезу, її перевіряти, порівнювати результати перевірки тощо. Саме з цих причин вони є доцільними для застосування у ВНЗ, коли треба навчити студентів самостійному пошуку знань і немає на це часу. Такий собі аналог виховуючого навчання.

Розкриємо, які ж методи можна віднести до евристичних, що можна використовувати у процесі навчання у ВНЗ. У науково-педагогічній літературі ми знайшли такі методи [5; 6; 7; 8]: метод контрольних питань, евристичної бесіди, аналогії, інверсії, колективного блокноту, морфологічного і функціонального аналізу, мозкової атаки, синектики, дискусій. Такі методи часто використовуються в кризовому менеджменті, менеджменті кризових ситуацій [7], коли запрошуються команди фахівців, які можуть вивести підприємство з кризи і налагодити його роботу. Відзначимо відмінність евристичних методів навчання від професійного розв'язання проблемних задач кризовим менеджером: в кризовому менеджменті важливо будь-що розв'язати проблему і ролі учасників залежать від досвіду і підготовки, вони відбираються з метою швидкого розв'язання задач, важлива підготовка до рішення подібних завдань кожним учасником команди, ролі розподіляються в залежності від особливостей мислення раз і назавжди (критик чи генератор ідей). У процесі ж навчання учасники рішення подібних проблем повинні всі навчитися більшою чи мірою такому пошуку, досвіду в кожного студента ще замало, а особливості мислення не враховуються: всі будуть вчитися і критиці, і генерації.

Відзначимо, що евристичні методи навчання в своїй більшості стають евристичними за таких педагогічних умов: 1. Чітке формулювання проблемного питання: постановка завдань, які закінчуються проблемним питанням, повинна здійснюватися викладачем; 2. Пояснення і опис проблемної ситуації: постановці завдань повинен передувати опис проблемної ситуації, причини її виникнення і її повна характеристика; 3. Участь студентів: студенти повинні брати участь на окремих етапах розв'язання проблемних питань у виконанні оставлених завдань: перевірка гіпотези, порівняння результатів тощо; 4. Зменшення допомоги викладача: ступінь допомоги викладача повинна зменшуватися поступово, а ступінь самостійності студентів – поступово збільшуватися з урахуванням зони найближчого розвитку студентів. Допомога викладача може здійснюватися у формі відкритих і закритих питань, альтернативних питань, дзеркальних питань, прийомів розуміючого слухання: резюмування, підсумовування, перефразування відповідей з наголосом на головному, коментарів, коротких пояснень. 5. Потрібен демократичний стиль спілкування з наголосом на спільному пошуці рішення проблеми, критика повинна бути відсутня, але можливі пояснення викладачем хибності рішень в кінці пошуку, потрібні правила спілкування між студентами, можливість всім висловитися, навчання регламенту спілкування в пошуку нового, колективному обговоренню. 6. Важливо не тільки здійснювати показ варіантів рішення проблеми і різних поглядів на саму проблему, важливим є показ зразків рішень проблеми з боку викладача, переваг і недоліків кожного рішення з різних позицій, навчання вибору рішення, яке буде найкращим для досягнення оставленої мети в заданих умовах. 7. Потрібна постійна зміна ролей студентів в рішенні навчальних проблем евристичними методами, відсутність позицій і розподілу на ролі за особливостями мислення, кожен повинен вміти бути виконавцем і керівником, критиком, генератором і експертом, модератором і учасником обговорення.

На основі викладеного можна зробити такі висновки: пізнавальна самостійність студентів ВНЗ є об'єктивною вимогою часу, яка досягається через участь студентів у самостійній роботі, вміння якої ще треба формувати. Вміння самостійної роботи студентів сучасних ВНЗ сьогодні вимагають розширення переліку за рахунок життєвих умінь, які є універсальними і можуть бути конкретизованими в навчанні, це комунікативні вміння, вміння прийняття рішень і критичного мислення, управлінські вміння (перш за все собою і своєю навчальною діяльністю), а також включають до себе прогностичні вміння і вміння планувати, оцінювати власну діяльність. Шляхом до формування вмінь самостійної роботи студентів є проблемне навчання, яке найбільше з усіх видів навчання забезпечує високу мотивацію до самостійного пошуку і дозволяє поступово сформувати вміння самостійної роботи різного характеру. Методами проблемного навчання студентів є як класичні методи проблемного навчання (проблемний виклад, евристична бесіда

тощо), так і методи, які застосовуються в кризовому менеджменті, діловому спілкуванні, теорії прийняття рішень (мозкова атака, дискусії, синектика тощо), з поправкою на вимоги навчання, необхідність всім засвоїти ці методи мислення, а не спрямованість на вирішення конкретної проблеми. Ці методи вимагають дотримання низки умов їх застосування. Перспективами подальших досліджень вважаємо розробку та експериментальну перевірку способів формування вмінь самостійної роботи студентів ВНЗ методами проблемного навчання.

Список використаної літератури

- 1. Трубавіна І. М.** Випереджаючі пізнавальні завдання як засіб організації самостійної роботи молодших школярів у процесі навчання: дис... канд. пед. наук за спец. 13.00.01 – теорія та історія педагогіки І. М. Трубавіна. – Харків : ХДП імені Г. С. Сковороди, 1995. – 198 с.
- 2. Трубавіна І. М.,** Рижкова А. Ю. Інтенсифікація навчання студентів у ВНЗ як основа вимог до оновлення підручників / І. М. Трубавіна, А. Ю. Рижкова // Проблеми сучасного підручника. – 2014. – Вип. 14. – С. 747–753.
- 3. Семиченко В. А.** Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : «Веселка», 1998. – 214 с.
- 4. Пінчук І. М.** Формування навичок здорового способу життя та навчання здоров'ю на життєвих прикладах / І. М. Пінчук // Соціальна робота в Україні на початку ХХІ століття: проблеми теорії і практики: Матеріали доповідей на Міжнародній науково-практичній конференції. – К. : НПУ – ДЦССМ, 2002. – С. 19–34.
- 5. Лозова В. І.,** Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків : ОВС, 2002. – 498 с.
- 6. Трубавіна І. М.** Возможности использования активных и интерактивных методов обучения в повышении квалификации социальных работников и социальных педагогов Украины / И. М. Трубавина // Sci-article. – №12 декабрь. – 2015. – Режим доступа: http://sci-article.ru/number/12_2015.pdf#page=152
- 7. Трубавіна І. М.** Основи евристичної діяльності в управлінні – навчальний посібник / Г. В. Троцько, І. М. Трубавіна. – Харків : ХДПУ, 1998. – 211 с.
- 8. Трубавіна І. М.** Зміст нормативної навчальної дисципліни «Теоретичні основи дидактичних досліджень» за напрямом підготовки: доктор філософії (науки про освіту 011, спеціалізація 09, денна форма навчання) / «Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку». Матер. всеукр. наук. конфер. (м. Дніпропетровськ, 12 квітня 2016 р.): у 2-х частинах. – Д. : ТОВ «Інновація», 2016. – Ч. II. – С. 105–109.

Трубавіна І. М. Формування вмінь самостійної роботи у студентів методами проблемного навчання в сучасному ВНЗ

Стаття присвячена проблемі організації самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання та

інтенсифікації навчання в сучасному ВНЗ. Автор розкриває зміст і перелік сучасних умінь самостійної роботи студентів, включаючи життєві вміння, доводить можливість їх формування шляхом застосування методів проблемного навчання, розкриває педагогічні умови успішного їх застосування.

Ключові слова: вміння самостійної роботи, пізнавальна самостійність, життєві вміння, проблемне навчання, евристичні методи навчання, педагогічні умови застосування евристичних методів навчання у ВНЗ.

Трубавина И. Н. Формирование умений самостоятельной работы у студентов методами проблемного обучения в современном ВНЗ

Статья посвящена проблеме организации самостоятельной работы студентов в условиях кредитно-модульной системы обучения и интенсификации обучения в современном вузе. Автор раскрывает содержание и перечень современных умений самостоятельной работы студентов, включая жизненные умения, доказывает возможность их формирования путем применения методов проблемного обучения, раскрывает педагогические условия успешного их применения.

Ключевые слова: умения самостоятельной работы, познавательная самостоятельность, жизненные умения, проблемное обучение, эвристические методы обучения, педагогические условия применения эвристических методов обучения в вузе.

Trubavina I. The Formation of Skills Independent Work of Students in Teaching Process by Methods Modern of Probeps Teaching in Now Universities

The article reveals the necessity of forming independent work skills in modern high school students. Require that credit-modular system, intensify the learning process, increase independent work and reduction of classes, the need to conduct research toscho. The author shows small research of this problem in scientific sources, proves a necessity and possibility of solving the problem learning. In first the author presented new classification of skills independent work of students, which includes the vital skills needed in every subject and in life.

The author reveals the contents list and life skills of students in teaching, summarizes the classification of these abilities and skills saomstiynoyi work. Vision Author of skills independent work of the modern student has the communicative skills, decision making, critical thinking skills, management skills on yourself, skills to plan and predict their activities, evaluate yiyi. In first have classification of problem-based learning methods, taking into account the achievements of other disciplines. This classification allowed the author to supplement the methods of problem-based learning methods of brainstorming, synectics, discussions, previously used only in crisis management. The author shows the difference between the use of heuristic methods in training and during the crisis menedzhent their role in formation of

cognitive independence of students and shaping their skills of independent work.

In that article was first revealed pedagogical conditions applying heuristic teaching methods for the successful formation of skills of independent work of students in modern higher school.

Key words: independent work skills, cognitive independence, life skills, problem teaching, heuristic teaching methods, pedagogical conditions applying heuristic teaching methods in universities.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 378.015.31:7:005.6(045)

В. С. Ульянова

ЯКІСТЬ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ

У законі України «Про освіту», Указі Президента про «Стратегію інтеграції України до Європейського Союзу», документах Уряду та Міністерства освіти і науки України підкреслюється, що вітчизняні навчальні заклади мають забезпечити своїм випускникам такий рівень підготовки, який водночас дозволяв би їм здобувати освіту в будь-якій країні Євросоюзу, забезпечував конкурентоспроможність на Європейському ринку праці зберігаючи при цьому особливості національного виховання.

В Україні національне виховання втілює і віддзеркалює процес національно-етнічного відродження української нації й інших поневолених і зросійщених колись етносів, що живуть в Україні – поляків, євреїв, татар та інших. Національне виховання передбачає визнання національних вартостей як визначальних. До них належать: українська ідея, що втілює прагнення до державності та соборності, патріотизм і готовність до самопожертви у випадку потреби захисту Батьківщини, почуття національної самопошани і гідності, історична пам'ять, пошана до державних та національних символів, любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій, пошана до Конституції України і до демократично обраних владних чинників, орієнтація власних зусиль на розбудову Української держави та прагнення побудувати справедливий державний устрій, протидія антиукраїнській ідеології, прагнення до розвитку духовного життя українців.

У Концепції національно-патріотичного виховання зазначено, що молоде покоління слід спрямовувати на задоволення потреб

етнокультурного відродження та розвитку як українського народу, так і представників інших етносів, що проживають в Україні, надання їм широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування почуття національної гідності [1].

Зазначене вище впевнює, що художньо-естетичне виховання розпочинається з національного виховання. Його концептуальні основи закладені у державних документах щодо розвитку освіти України і полягають у: забезпеченні розуміння молодим поколінням своєї національної приналежності; збереженні та розвитку національної культури, залученні молоді до її джерел; поліпшенні патріотичного виховання молодого покоління; боротьбі з поширенням негативних явищ у молодіжному середовищі; прищепленні молоді ціннісних орієнтацій, притаманних високорозвиненому суспільству.

Процес художньо-естетичного виховання має базуватися на державних національно-виховних та культурно-освітніх заходах, витоки яких ґрунтуються на історичному минулому нашої країни.

Реалізація заходів пов'язаних із художньо-естетичним вихованням направлена на: відновлення духовно-моральних цінностей особистості, виховання громадянина-патріота, відродження української національної культури, підвищення якості освітнього процесу загалом та якості музичної освіти зокрема.

Майбутні вчителі художньої культури і майбутні вчителі музичного мистецтва, етики та естетики мають розуміти, що загальна та спеціальна музична освіта школярів є невід'ємною частиною художньо-естетичного виховання підростаючого покоління, цьому зокрема сприятимуть предмети шкільної програми «Музичне мистецтво» чи «Мистецтво», «Художня культура» тощо, завдяки яким розвиваються особистісні якості, творчі здібності учнів.

О. Щолокова виділяє завдання сучасної художньо-естетичної освіти (навчання та виховання), які потребують вирішення, а саме: переосмислення світоглядно-методологічних основ гуманістичного пізнання; забезпечення гуманістичної спадкоємності в мистецькій освіті, підвищуючи її результативність на всіх етапах; упровадження різних навчальних програм, спрямованих на вивчення здобутків національної культури [2].

Така освіта, на наш погляд, надає можливість учням отримувати безперервну мистецьку освіту на різних ступенях навчання, що передбачено змістом освітніх галузей «Мистецтво» та «Естетична культура» Державних стандартів початкової і загальної середньої освіти, Концепцією і Комплексною програмою художньо-естетичного виховання в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, профільністю навчання.

Теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що поняття «якість музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі», «структура якості музичної освіти у вищому педагогічному навчальному

закладі» та поняття «художньо-естетичне виховання» певним чином розглянуті в психолого-педагогічній та спеціальній літературі, але феномен художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики ще недостатньо досліджений у педагогічній теорії, і відповідно лише частково відображений у практичній діяльності вищих педагогічних навчальних закладів.

Настановою для нашого дослідження є визначення поняття «виховання» надане академіком І. Бехом.

І. Бех, визначає виховання як перетворювальну діяльність педагогів-вихователів, спрямовану на зміну свідомості, світогляду, психології, ціннісних орієнтацій, знань і способів діяльності особистості, що сприяють її якісному зростанню та вдосконаленню [3].

Виховання – багатофакторний процес, який залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників. До об'єктивних слід віднести соціально-історичні особливості, культурні традиції країни, прийняту в ній систему освіти; до суб'єктивних – особистісні якості педагогів, рівень їхньої педагогічної майстерності, психологічні особливості та ціннісні орієнтації учасників виховного процесу [4, с. 11].

Отже, перед тим, як визначити сутність художньо-естетичного виховання у ВПНЗ складовою якого є якість музичної освіти, розглянемо безпосередньо поняття «якість», «забезпечення якості вищої освіти», «якість музичної освіти у ВПНЗ», «виховання», «художньо-естетичне виховання».

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» подає таке визначення поняття якості: «якість – це об'єктивна, істотна, невід'ємна від буття внутрішня визначеність, цілісність предметів і явищ, завдяки якій вони є саме цими, а не іншими об'єктами» [4].

У свою чергу, Я. Яхнін визначає якість як міру досягнення поставлених цілей. Науковець зазначає, що якість предмета завжди пов'язана з його кількісною визначеністю, поза якою предмет існувати не може і вважає найбільш продуктивним у сучасних умовах визначення якості педагогічної освіти його на основі виявлення рівня досягнення цілей [5].

Міжнародною організацією зі стандартизації ISO прийняте таке визначення якості: «Якість – сукупність характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби. Якість будемо трактувати як міру цілісності предметів і явищ, яка відповідає певним стандартам.

Розглянемо поняття «якість вищої освіти». Закон України «Про вищу освіту» 2014 року дає таке визначення якості вищої освіти: якість вищої освіти – це рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти [6].

Г. Єльнікова зазначає, що якість вищої освіти не є абсолютним поняттям, тому неможливо дати вичерпне і всеохоплююче пояснення якості в системі професійної освіти та навчання. На думку автора – це соціальна конструкція, трактування якої залежить від цінностей, цілей, ресурсів зацікавлених сторін, а також від загального контексту [7]. Так, Європейський центр розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) подає таке визначення якості: «ступінь, до якої наявні характеристики задовольняють вимоги» [8].

Для забезпечення якості вищої освіти необхідне створення комплексної системи нормативної документації регулювання освітньої діяльності вищих навчальних закладів загалом і ВПНЗ зокрема, яка охопить традиційні підходи, що склалися в національних ВНЗ, використає прогресивний досвід зарубіжних освітніх систем і спиратиметься на стандарти забезпечення якості вищої освіти, розроблені Європейською Асоціацією з гарантування якості у вищій освіті.

Розбудова системи забезпечення якості вищої освіти на інституційному рівні може спиратися на європейські стандарти внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах для досягнення високої результативності функціонування ВНЗ, його визнання з боку громадськості та підвищення статусу ВНЗ на міжнародному рівні.

Однією з основних умов забезпечення якості вищої освіти є потреба в дослідженні й усуненні розбіжностей між початковою ситуацією та кінцевим результатом. Виникає необхідність аналізу вихідної ситуації для подальшого визначення характеру розбіжності. Отримана інформація сприяє зменшенню розбіжностей.

Отже, спираючись на зазначене вище, можна сказати, що забезпечення якості вищої освіти – це процес усунення розбіжностей між наявною ситуацією та кінцевим результатом. Зусилля, спрямовані на те, щоб система та її учасники, враховуючи особливості національного виховання, могли надавати послуги, що відповідають державним та європейським стандартам.

Проаналізуємо особливості якості музичної освіти.

Відповідно до теми нашого дослідження ми будемо розглядати музичну освіту у ВПНЗ як музично-педагогічну, в процесі якої здійснюється професійна підготовка музичного вихователя для дошкільної освіти та вчителів музичного мистецтва для загальної середньої освіти.

Особлива ланка освітянської сфери – ВПНЗ, що готують майбутніх учителів художньої культури та вчителів музичного мистецтва, етики та естетики для загальноосвітньої школи. Саме ця освітня галузь потребує формування кваліфікованого спеціаліста, здатного внести в традиційну систему виховання та навчання конструктивні музично-педагогічні інновації.

Музична освіта в сучасній Україні – це складний і широкий спектр багатогранних, але не до кінця вивчених проблем. Поєднання виконавської та педагогічної підготовки студента зумовлено, перш за все,

своєрідністю музики як мистецтва і як процесу передачі та засвоєння змісту музичної освіти.

Як зазначає В. Рожок, на сьогодні система музичної освіти проходить складний період. Аналіз професійних та особистісних якостей студентів виявив відсутність цілісного уявлення про професійну діяльність. Студенти не вміють використовувати знання з однієї предметної галузі в іншій. Вони воліють отримувати інформацію в готовому вигляді, зачувати матеріал. Творчі завдання викликають у студентів труднощі. Це є наслідком непідготовленості викладачів до використання сучасних технологій навчання, в основі яких – самостійна продуктивна діяльність студентів. На наш погляд, причина криється, насамперед, у неправильному підході до музичної освіти. Сучасна музична освіта формує молодого фахівця насамперед як музиканта, а не як викладача. Ще один аспект цієї проблеми – роз'єднаність досліджуваних музичних дисциплін. Вони відірвані одна від одної та від основного завдання музичної освіти – оволодіння музичною мовою. Нагромадження теоретичних знань без навичок їх практичного застосування виявляється непотрібним вантажем. Предмети ізольовані один від одного, у кожного педагога своя вузька спеціалізація, і в підсумку всі компоненти залишаються розрізненими знаннями [9].

Власний досвід роботи дає підстави стверджувати, що сучасна музична освіта повинна ґрунтуватися на успадкуванні національних, духовних та культурних цінностях українського народу, враховувати світові мистецькі надбання, що визначені суспільством як культурна спадщина нашої цивілізації. При цьому, освітній процес загалом має розглядатися у трьох аспектах: як освітня система, освітній процес і процес, що здійснює передачу і присвоєння культурного досвіду як трансляцію цілісної картини світу, поза якою неможлива цілісна особистість (результат).

Отже, ми визначаємо «якість музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі» як збалансовану єдність якості умов, якості освітнього процесу і якості результату з визначенням художньо-творчої і духовно-ціннісної спрямованості особистості, відповідності освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) музичної освіти, що спрямовані на підвищення рівня художньо-естетичного виховання.

Якість результатів музичної освіти та художньо-естетичного виховання у вищому педагогічному навчальному закладі ми розглядаємо як сукупність характеристик процесу та його результатів, що необхідні для художньо-естетичного виховання і мають такі складові: якість освітнього середовища та освітньо-виховного процесу виховання (цілеспрямованого пізнання явищ музичного мистецтва та освоєння способів музичної діяльності); якість організаційно-управлінської компетентності суб'єктів управління музичною освітою та художньо-естетичним вихованням; якість результатів музичної освіти та художньо-естетичного виховання (сформованість професійної компетентності

майбутнього вчителя художньої культури і майбутнього вчителя музичного мистецтва, етики та естетики).

Про спрямованість сучасного художньо-естетичного виховання загалом та музичного виховання зокрема в напрямі особистісно-орієнтованої парадигми вказує О. Олексюк. Дослідниця наголошує на дотриманні вимог першочергового значення щодо впровадження данної парадигми. Серед них: «застосування у процесі навчання творів, зміст яких сповнено гуманістичного смислу; поєднання нормативного забезпечення змісту навчання із наданням учневі можливості вільного вибору його напрямів; стимулювання в учнів оцінно-критичного ставлення до мистецтва, та вільне його виявлення; максимальна активізація, розвитку творчих можливостей учнів; створення позитивного емоційного забарвлення процесу навчання; повага до учня, формування у нього людської гідності, почуття відповідальності за результати навчання; прагнення до всебічного осягнення і розповсюдження кращих здобутків музичного мистецтва» [10].

У зв'язку з викладеним вище, необхідно підкреслити, що особливе місце займає проблема взаємовідносин особистості з мистецтвом, зокрема, з музикою. Музичне мистецтво стає одним із найважливіших інструментів визначення художньо-творчої і духовно-ціннісної спрямованості особистості.

Проблеми художньо-естетичного виховання майбутніх фахівців, досліджували: А. Баканурський, В. Бутенко, Л. Масол, В. Муцмакер, С. Ничкало, Л. Ніколаєнко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Семашко, В. Шацька, Т. Щериця, О. Щолокова.

Різні аспекти теорії та методики художньо-естетичного навчання й виховання висвітлено в працях сучасних науковців: О. Богданової, О. Гончаренко, Є. Єфремова, І. Клименко, Г. Коропніченко, І. Пясковського, С. Садовенко, Т. Танько та багатьох інших. У своїй наукових доробках вони роблять акцент на необхідності глибокого вивчення народного мистецтва, на важливості дослідження його природи й особливостей в історії нашого суспільства, виховання молоді.

Мета художньо-естетичного виховання полягає в сприянні національно-етнічному відродженню української нації у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності через формування в учнів особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні.

Отже, проаналізувавши стан розробленості проблеми якості художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики як проблеми педагогічної науки і практики зазначимо, що в літературних джерелах простежуються певні нароби з цього питання. Проте проблемі підготовки продуктивного вчителя-фахівця з художньої культури, музичного

мистецтва, етики та естетики приділено недостатньо уваги. Педагогічна практика потребує наукового обґрунтування із зазначених вище питань.

Для розкриття єдності музичної освіти і художньо-естетичного виховання проведемо історичний аналіз їх взаємозв'язку у якісній підготовці майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики.

Список використаної літератури

- 1. Концепція** художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки України від 25.02.04. № 151/11. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=433.
- 2. Щолокова О. П.** Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей / О. П. Щолокова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 14 : Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ, 2007. – Вип. 4. – С. 13.
- 3. Бех І. Д.** Вибрані наукові праці. Виховання особистості : в 2-х т. / І. Д. Бех. – Чернівці : Букрек, 2015. – Т. 2. – 640 с.
- 4. Великий** тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
- 5. Яхнін Я. К.** Сучасні підходи до якості освіти / Я. К. Яхнін. – К. : Наук. думка, 2010. – 143 с.
- 6. Про** вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- 7. Єльнікова Г. В.** Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Єльнікова; центральний інститут післядипломної педагогічної освіти академії педагогічних наук України. – К., 2005. – 650 с.
- 8. CEDEFOP** «Glossary of quality in education and training», Publications Office of the European Union, Luxembourg 2011, http://libserver.cedefop.europa.eu/F/3L5X7H9UVIILBTTUYN1GI9KYFGL9J5G727CVIV2SS38GBYAT7J-15330?func=full-set-set&set_number=000122&set_entry=000022&format=999 // «Глосарій на тему якості у освіті і навчанні» Європейського центру розвитку професійної освіти і навчання. Офіційне видання Європейського союзу. – Люксембург, 2011.
- 9. Рожок В. І.** Музична освіта в Україні на межі століть: реалії, проблеми та перспективи / В. І. Рожок // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського : наук. журн. – 2009. – № 1 (2). – С. 6–7.
- 10. Олексюк О.** Музична педагогіка : навч. посіб. / О. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с

Ульянова В. С. Якість художньо-естетичного виховання як проблема педагогічної науки і практики

У статті здійснено педагогічний аналіз поняття «якість музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі», «структура якості

музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі» та поняття «художньо-естетичне виховання», феномен художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики який відповідно лише частково відображений у практичній діяльності вищих педагогічних навчальних закладів. Розкрити проблему підготовки продуктивного вчителя-фахівця з художньої культури, музичного мистецтва, етики та естетики.

Ключові слова: якість музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі, структура якості музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі, художньо-естетичне виховання, виховання, вчитель-фахівець.

Ульянова В. С. Качество художественно-эстетического образования как проблема педагогической науки и практики

В статье осуществлен педагогический анализ понятия «качество музыкального образования в высшем педагогическом учебном заведении», «структура качества музыкального образования в высшем педагогическом учебном заведении» и понятия «художественно-эстетическое воспитание». Раскрыть проблему подготовки продуктивного учителя-специалиста по предметам художественной культуры, музыкального искусства, этики и эстетики.

Ключевые слова: качество музыкального образования в высшем педагогическом учебном заведении, структура качества музыкального образования в высшем педагогическом учебном заведении, художественно-эстетическое воспитание, воспитание, учитель-специалист.

Ulyanova V. The Quality of the Artistic and Aesthetic Education as Problem Teaching Science and Practice

The article pedagogical analysis of the concept of "quality of music education in the higher pedagogical school", "Structure of quality music education in higher pedagogical educational institution" and the concept of "artistic and aesthetic education," the phenomenon of artistic and aesthetic education of Art Culture teachers and future teachers of music art, ethics and aesthetics which according vidobpazhenyy partly in ppaktychniy diyalnocti vyschyx navchalnyx educational institutions. The problem of productive training specialist teachers of art culture, music, ethics and aesthetics. Implementation of measures related to art and aesthetic education directed to: the restoration of spiritual and moral values of the individual, the citizen-patriot education, revival of Ukrainian national culture, improving the quality of the educational process in general and the quality of music education in particular.

Future art culture teachers and future teachers of music, ethics and aesthetics should understand that general and special music education students are an integral part of the artistic and aesthetic education of the younger generation,

this particular contribute to curriculum subjects "Musical art" or "art" "Art culture", etc., whereby developing personal qualities, creativity of students.

Key words: the quality of music education in the higher pedagogical school, Structure of quality music education in the higher pedagogical school, artistic and aesthetic education, education, teacher-expert.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Прошкін В. В.

УДК 378.015.3:796:005.32(045)

А. А. Харківська

МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА САМОРОЗВИТКУ

Основною ідеєю концепції вищої освіти є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності [1].

У сучасних умовах гуманізації й демократизації суспільства одним із важливих завдань професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є формування у них стійкої мотивації до професійної діяльності та саморозвитку. Адже стійка мотивація – це шлях до успішного вирішення у майбутній професійній діяльності виробничих завдань, це вміння приводити наявні умови у відповідність до вимог, які впливають із мети, змісту навального процесу та власного бачення проблем навчання [2].

Професійні завдання сучасного вчителя фізичного виховання спрямовані на збереження та формування здоров'я учнів. Виконання здоров'язберігальних завдань потребує від учителя розуміння того, що особистість та здоров'я учня є головної цінністю навчального процесу. Ще одним професійним завданням учителя фізичного виховання, на думку Е. Біліченко, Б. Ведмеденко, С. Сингаєвського, є формування в учнів ціннісного ставлення до свого життя, здоров'я, здорових навиків та значення здорового засобу життя [3; 4; 5].

Професійні знання і вміння вчителя та їх значення в навчанні дітей досліджували відомі вчені минулого й сучасності Н. Кузьміна, В. Сластьонін, А. Щербаков, П. Лесгафт та ін. Питанням удосконалення професійно-педагогічної підготовки велику увагу приділяли

Ф. Гоноболін, Г. Костюк. Згідно з науковими дослідженнями Б. Шияна, Г. Ложкіна, В. Завацького, Є. Приступи, А. Цьося, О. Ємця слід зазначити, що головною умовою становлення професійної майстерності вчителів фізичної культури є рівень сформованості професійно-педагогічних знань, умінь та навичок.

Теоретико-методичні засади професійної підготовки і формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання досліджувались такими вченими, як: Н. Башавець, Н. Белікова, С. Гаркуша, Л. Демінська, П. Джуринський, В. Завацький, Л. Іванова, О. Куц, Л. Лубишева, В. Мартиненко, М. Носко, Г. Остапенко, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян та ін..

Мотиваційна сторона навчання і виховання цікавила багатьох дослідників. Роботи науковців (Т. Круцевич, І. Алексейчук, І. Добровольська, О. Начата, О. Захаріна та ін.) показують, що мотивація у значній мірі впливає не тільки на напрям діяльності, а й на її результати.

Для кращого розуміння спонукаючих причин професійної діяльності та саморозвитку конкретної особистості у галузі фізичного виховання звернемося до аналізу потреб, мотивів, які можуть використовуватись у сфері фізичного виховання.

Мета дослідження полягає у визначенні стимулів мотивації професійного саморозвитку майбутнього вчителя фізичного виховання, а також вивчення можливості формування мотивації їх до професійної діяльності.

Зростання професійної майстерності вчителя до рівня, який відповідає запитам сучасного життя є одною з основних умов модернізації системи освіти. На тлі зростання уваги до цієї проблеми особливої актуальності набуває мотивація професійного розвитку педагогів. Саме тому спостерігаємо багато спроб визначити систему моральних і матеріальних стимулів для збереження у школі найкращих педагогів і поповнення освітніх установ генерацією молодих учителів, здатних працювати в умовах соціально-економічних та освітніх реформ, зусилля яких будуть спрямовані на професійний саморозвиток.

Професійна готовність майбутнього вчителя фізичного виховання неможлива без відповідної мотивації, а для цього необхідні засоби формування і розвитку мотивів професійної підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання. Проблемою мотивації студентів займалися багато видатних вчених.

На думку С. Кірільченко, «мотивація – це енергетичний заряд, який визначає активність діяльності людини. Усвідомлена причина його активності спрямована на досягнення мети. Таким чином, мотив – це складне психічне утворення, що починає формуватися під впливом виникаючі у людини потреби. У свою чергу, потреба – це нестаток у чому-небудь, який проявляється в підвищенні стану напруги психіки і відбивається у свідомості індивіда у вигляді бажань, схильностей та потягів [6].

На думку С. Занюка, мотивація – важливий фактор, який забезпечує успіх у діяльності. Успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації. Чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати [7].

За психологічним словником мотивація – це процес дії мотивів, сукупність стійких мотивів при наявності домінуючого, яка виражає напрям особистості, ціннісні орієнтації і визначає її діяльність [8].

На нашу думку, під поняттям «мотивація» розуміється сукупність стійких мотивів, спонукань, які визначають зміст, напрям і характер діяльності особистості, її поведінку.

На етапі оволодіння професією мотивація пов'язана з зацікавленням до даної професії, виступає як ресурс і передумови, які необхідні для розвитку професіоналізму. Іншими словами, студентові необхідні стійкі професійні мотиви навчальної діяльності й цілком адекватні уявлення про свою майбутню роботу. За наявності цих складових мотивації у студентів останні прагнуть до постійного розвитку креативності, націленої на отримання нових знань і формування професійно важливих якостей [9].

Як вказує Д. Піонтковський, «особливу проблему представляє формування механізмів, які забезпечують пролонговану активність студентів у фізичному вихованні і самовихованні ... у підвищенні позитивного відношення до відповідного навчального предмету, його впливу на процеси особистісного розвитку й професійного становлення» [10].

Крім того, для формування мотиваційного відношення до процесу професійної підготовки, потрібно створити необхідні умови, а саме застосовувати цілеспрямоване, послідовне навчання майбутніх вчителів фізичного виховання аспектам аксіологічної компетентності.

Ступінь активності професійного розвитку визначається структурою мотивів діяльності вчителя. Виявлення стимулів і бар'єрів, що впливають на розвиток мотивації творчого саморозвитку вчителя фізичної культури має великий науковий і практичний інтерес. При цьому особливе значення має аналіз основних теоретичних передумов виявлення принципів взаємодії в процесі саморозвитку вчителя фізкультури.

На етапі оволодіння професією мотивація пов'язана з зацікавленням до даної професії, виступає як ресурс і передумови, які необхідні для розвитку професіоналізму. Іншими словами, студентові необхідні стійкі професійні мотиви навчальної діяльності й цілком адекватні уявлення про свою майбутню роботу. За наявності цих складових мотивації у студентів останні прагнуть до постійного розвитку креативності, націленої на отримання нових знань і формування професійно важливих якостей [9].

Як вказує Т. Круцевич, у основу всього мотиваційно-формуєчого процесу покладено принцип свідомості й активності: ніщо не може бути

введене в свідомість людини при його пасивному або негативному відношенні [11].

Ю. Воронова та співавтори, при вивченні питань формування мотивації майбутніх фахівців з фізичної культури до професійної діяльності, вказують на те, що в процесі професійної підготовки відбувається зміни мотиваційної сфери студентів та їх переосмислення загальних цінностей, що є показниками психологічної готовності до професійної праці в галузі фізичної культури [12].

Обґрунтовуючи концепцію особистісно орієнтованої освіти, Е. Бондаревська [13] розглядає особистісний розвиток як розвиток суб'єктності, що керується ціннісно-сисловою сферою свідомості особистості. В процесі особистісного розвитку відбуваються внутрішні зміни в особистості: її цінностей, потреб, мотивів, інтересів, установок, позицій, особистісних сенсів. Формується позитивна «Я-концепція», встановлюються інтегративні зв'язки між основними сферами особистості (ціннісно-мотиваційною, емоційно-вольовою, діяльнісно-поведінковою), унаслідок чого вона стає більш цілісною, інтегральною.

Особистісний розвиток створює передумови для професійного зростання – здатності майбутнього вчителя фізичної культури розуміти, формулювати і вирішувати власні життєві проблеми і виконувати завдання професійного саморозвитку, проявляти якості, що свідчать про новий, вищий рівень активності, самостійності, особистісної саморегуляції, досягнення сталого успіху в одному або декількох видах діяльності.

Внутрішні мотиви займають провідне місце у структурі позитивного ставлення особистості до фізкультурно-оздоровчої діяльності. Формування мотивів відбувається під впливом внутрішніх факторів (бажання, захоплення, інтереси і переконання особистості) і зовнішніх (умови, в яких проживає людина). Вивчення мотивів занять молодих людей фізкультурною діяльністю, фактів і методів, які сприяють їх формуванню здійснює позитивний вплив на залучення людей до систематичних занять фізкультурно-оздоровчою діяльністю. Формуючи позитивну позицію, враховувано популярні мотиви студентів, яких є багато. Сукупність стійких мотивів поведінки і дій людини, які мають певну ієрархію та виражають спрямованість особистості, становлять мотивацію [14]. Під мотивацією як властивістю особистості розуміємо систему цілей, потреб та мотивів, що зумовлюють поведінку людини і її трудову діяльність [15]. Вона сприяє появі життєво важливої особистої позиції до якихось фактів, подій, діяльності.

Характеризуючи структуру мотивів, з яких складається мотивація професійної діяльності вчителя фізичної культури, можна звернутися до класифікації Б. Додонова [16].

Дослідник вважає, що причинами будь-якої діяльності може бути сукупність таких факторів: задоволення від самого процесу діяльності; прямого результату діяльності (створений продукт, засвоєні знання, у нашому випадку – власні спортивні успіхи майбутнього вчителя або

успіхи його учнів тощо); винагорода за діяльність (заробітна плата, кар'єрне зростання, слава тощо); прагнення уникнути санкцій, якими погрожують у випадку ухилення від виконання обов'язків. Таким чином, пропонується характеризувати мотиваційну структуру за чотирма факторами, які залежно від певних умов, можуть відігравати як позитивну, так і негативну роль.

Зацікавити майбутніх учителів у професійному розвитку – означає забезпечити неперервність їхнього професійного самовдосконалення. Професійний розвиток студентів може проходити під впливом розвивального освітнього середовища, студентського і педагогічного колективів, власної спортивної і педагогічної діяльності під час практики.

Ми виходимо з розуміння суті саморозвитку як складного, багатогранного, неперервного, творчого процесу, результати якого мають двостороннє значення: удосконалення та розвиток професійних знань, умінь і навичок майбутнього вчителя та якісні зміни його особистості. Головними важелями мотивації до саморозвитку є стимули. Тому мотивація саморозвитку розглядається як процес стимулювання окремого студента або групи студентів до дій, що спрямовані на досягнення індивідуальних або спільних успіхів у провідних видах діяльності, наприклад у спорті. Стимул – це зовнішнє спонукання до дії, тобто причина поведінки людини. На практиці використовуються різні види стимулів. Стимулювання мотивації творчого саморозвитку вчителя розглядається як управління активізацією професійно-творчої діяльності та творчого саморозвитку і здійснюється за такими принципами: єдності педагогічної діагностики і формування потреби у професійному зростанні; врахування основного напрямку і змісту професійної діяльності; індивідуалізації і диференціації стимулювальної програми; залученості до різноманітних форм діяльності і спілкування; надання і засвоєння стимулювальної інформації. Спрямовувати процес саморозвитку майбутніх учителів фізкультури та їхнє самоврядування доцільно шляхом реалізації позитивних стимулів, що сприяють самовдосконаленню, завдяки нейтралізації негативних умов і бар'єрів мотивації саморозвитку. Рушійною силою професійного саморозвитку або перешкодою йому є стимули і бар'єри, які проявляються в різноманітних сферах діяльності: педагогічної, соціальної, психологічної, спортивної.

У висновку можемо зазначити, що розглядаючи творчість як мотивувальну субстанцію і критерій розвитку та саморозвитку студентів – майбутніх учителів як суб'єктів творчості, ми неодмінно приходимо до висновку, що в умовах постійного пошуку й експерименту, виконання дослідницьких завдань, динамічні за змістом й інноваційні за технологією процеси навчання, самореалізації себе у спортивній і педагогічній діяльності мотивують студентів до саморозвитку, спонукають на досягнення у спорті і педагогічній майстерності. Подальшого розвитку цього питання набудь дослідження в контексті самостійно роботи студентів – майбутніх фахівців фізичного виховання.

Список використаної літератури

1. **Белікова Н. О.** Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту / Н. О. Белікова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – Чернігів: ЧНПУ, 2013. – Вип. 112. – Т.2. – С. 52–56.
2. **Бордовская Н. В.,** Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2001. – 304 с.
3. **Биличенко Е. А.** Анализ мотивации к занятиям физическими упражнениями и ее использование для повышения эффективности занятий по физическому воспитанию со студентками / Е. А. Биличенко // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2010. – №4. – С. 12–15.
4. **Ведмеденко Б. Ф.** Теоретичне обґрунтування цільового спрямування педагогічної технології на виховання учнів до самостійних занять фізичною культурою і спортом / Б. Ф. Ведмеденко // Фізичне виховання і спорт у сучасних умовах. – Черкаси: ЧНУ, 2004. – С. 12–15.
5. **Сінгаєвський С.** Формування позитивного ставлення школярів до фізичного виховання / С. Сінгаєвський // Фізична культура в школі: науковометодичний журнал. – К.: Пед. преса, 2001. – №1. – С. 33–35.
6. **Кирильченко С. М.** Дослідження у студентів індивідуальних мотивів і потреб до занять фізичною культурою та спортом / С. М. Кирильченко, А. О. Аркуша // Теорія та методика фізичного виховання. – 2007. – №12. – С. 35–41.
7. **Занюк С. С.** Психологія мотивації: Навч. посібник / С. С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
8. **Платонов К. К.** Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1984. – С. 71.
9. **Ильин Е. П.** Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб., 2003. – 512 с.
10. **Пионтковский Д. В.** Формирование самостоятельности у студентов как условие повышение уровня физической культуры / Д. В. Пионтковский // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 5. – С. 207–210.
11. **Круцевич Т. Ю.** Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей: уч. пособие для студ. высш. уч. завед. физич. культ. и спорта / Т. Ю. Круцевич, М. И. Воробьев. – К.: Олимпийская литература, 2005. – 195 с.
12. **Воронова Ю. В.** Формирование мотивации и психологической готовности студентов и магистрантов ХГАФК к профессиональной деятельности / Ю. В. Воронова, Ю. В. Александров, Н. С. Сигал // Слобожанський науковоспортивний вісник. – 2008. – № 3. – С. 169–172.
13. **Бондаревская Е. В.** Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
14. **Дубасенюк О. А.** Дослідження професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів / О. А. Дубасенюк // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2000. – № 6. – С. 12–14.
15. **Грибан Г. П.** Фізичне виховання студентів аграрних вищих

навчальних закладів: монографія / Г. П. Грибан. – Житомир : Вид-во Рута, 2012. – 514 с. **16. Додонов Б. И.** Структура и динамика мотивов деятельности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 126–130.

Харківська А. А. Мотивація майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності та саморозвитку

У статті визначено залежність ефективності мотивування від здатності педагога сформувати у студента потребу в досягненні мети, стимулювати його до дії, від рівня творчої взаємодії у системі «викладач-студент». Розглянуто різні точки зору на поняття «мотивація». Проаналізовано основні аспекти мотивації майбутніх учителів фізкультури до професійної діяльності та саморозвитку. Доведено, що головними важелями мотивації до саморозвитку є стимули як зовнішнє спонукання до дії. Охарактеризовано мотивацію студентів до самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності. Визначено стимулювання як єдність мети, змісту, форм, методів, прийомів, засобів діяльності керівника та інших суб'єктів, відповідно до психологічних, вікових, індивідуального стилю діяльності, досвіду.

Ключові слова: мотивація, вчителі фізичного виховання, саморозвиток.

Харьковская А. А. Мотивация будущих учителей физкультуры в профессиональной деятельности и саморазвития

В статье определена зависимость эффективности мотивации от способности педагога сформировать у студента потребность в достижении цели, стимулировать его к действию, от уровня творческого взаимодействия в системе «преподаватель-студент». Рассмотрены различные точки зрения на понятие «мотивация». Проанализированы основные аспекты мотивации будущих учителей физкультуры в профессиональной деятельности и саморазвития. Доказано, что главными рычагами мотивации к саморазвитию есть стимулы как внешнее побуждение к действию. Определено стимулирование как единство цели, содержания, форм, методов, приемов, средств деятельности руководителя и других субъектов, в соответствии с психологических, возрастных, индивидуального стиля деятельности, опыта.

Ключевые слова: мотивация, учителя физкультуры, саморазвитие.

Kharkivska A. The Motivation of Future Teachers of Physical Education for Professional Work and Self

In the article the dependence of efficiency on the ability to motivate teachers form students need to achieve the goal, encourage him to act, the level of creative interaction in the system "teacher-student". Different perspectives on the concept of "motivation". The basic aspects of motivation of future teachers of physical education for professional work and self. Proved

that the main levers of self-motivation is external stimuli as a call to action. Characterized motivate students to self sports and recreation activities.

Determined to stimulate the unity of purpose, content, forms, methods, techniques, tools of the head and other subjects, according to the psychological, age, sex features of individual style of activity dosvidu.tvorchist substance as reasoning and criteria development and self-development of students - future teachers as subjects of art, we inevitably come to the conclusion that in a constant search and experiment execution of research tasks, dynamic content and innovative technology learning process itself self-realization in sports and educational activities motivate students to self-motivate to achieve in sports and pedagogical skills. The driving force of professional self or is it an obstacle incentives and barriers that manifest themselves in a variety of areas: educational, social, psychological and sports.

Key words: motivation, teachers of physical culture, self-development.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378.046-021.68:616-051:[34:005.336(045)

В. С. Харківський

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

На першому Всеукраїнському конгресі з медичного права і соціальної політики президент Української медико-правової асоціації Р. Грецова зазначає, що серед напрямів розвитку медичного права в Україні найголовніші це: розробка загальноприйнятної концепції медичного права України; формування і визнання медичного права самостійною галуззю права і юридичною наукою; розвиток правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті; розробка концепції удосконалення законодавства України у галузі охорони здоров'я та внесення до нього відповідних змін (у віддаленій перспективі можливі розробка і прийняття Медичного кодексу України) [1].

Як свідчить практика, сучасні випускники вищих навчальних закладів загалом та медичних ВНЗ зокрема, мають неповний комплекс знань із теорії права і майже не мають навичок практичного застосування правових знань і професійно-правових умінь. Певною мірою, це зумовлено тим, що під час формування професійної компетентності недостатньо розуміється необхідність надання спеціальних правових знань, професійно-правових умінь щодо змісту певної галузі; вимоги до

оптимального відбору змісту правових дисциплін для студентів різних спеціальностей і, зокрема, студентів-медиків, розроблені недостатньо, що обумовлює необхідність надавати ці знання в системі післядипломної освіти та мотивувати фахівців медичної галузі до розвитку їх правової компетентності.

Алла Степаненко доктора медичних наук, перший віце-президент Української медико-правової асоціації у доповіді присвяченій правовим аспектам професійної відповідальності медичних працівників, наголосила, що «медична практика є діяльністю, що характеризується частою непередбачуваністю результату, високим ризиком завдання шкоди пацієнту. Тобто випадкове нанесення шкоди здоров'ю чи життю пацієнта є небажаною, але характерною особливістю медичної діяльності. Щоб несприятливий кінцевий результат лікування не призвів до судового розгляду, лікарі останнім часом почали уникати ризику у своїй професійній діяльності. Це явище отримало назву «захисна медицина». Крім того, у медичній практиці спостерігається ще одна тенденція – перепрофілювання медичних працівників на спеціальності, які передбачають менший ризик відповідальності». Алла Степаненко зазначила, що за кордоном способом вирішення проблем, які виникають у медпрацівника в разі ненавмисного, випадкового спричинення шкоди пацієнту, є обов'язкове страхування професійної відповідальності лікаря. Це відповідає як інтересам медика, так і хворого, та дозволяє регулювати питання професійної відповідальності лікаря перед пацієнтом [2].

О. Верлан-Кульшенко завідувача курсом права кафедри патологічної анатомії, судової медицини та права, Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова у статті «Правова компетенція як вагомий чинник діяльності медичного працівника» доводить, що розвиток сучасної сфери охорони здоров'я суттєво змінює систему взаємовідносин між пацієнтом та лікарем. Пріоритетним в цих відносинах стає система взаємовідповідальності, глибокої усвідомленості меж проникнення у внутрішні інтереси один одного та відповідальності за їх порушення. При цьому медичний працівник демонструє не тільки професійні знання та етику спілкування, він повинен бути переконаним, що його дії не суперечать основним конституційним правам людини, не викличуть в подальшому претензій з боку пацієнта, судових позовів. А тому діяльність медичного працівника повинна регламентуватись відповідною нормативно-правовою базою [3].

Але виникає питання, щодо тих верств населення, які, виконуючи свої професійні обов'язки, повинні бути досвідчені у правових явищах, розуміти сутність правових приписів, форм втілення в життя та здійснення права. Наприклад, діяльність лікаря чітко регламентована протоколами лікування, нормативними актами щодо ведення медичної документації. Тому, вбачається логічним твердження щодо існування самостійного рівня правосвідомості, у якому відображається сукупність уявлень про правові явища, відносин до них, та шляхів застосування у

реальному житті із боку певної верстви людей – компетентних суб'єктів (професіоналів неюридичного профілю). На думку А. Крижановського, адекватною назвою такому рівню правової компетентності, правосвідомості буде – компетентна правосвідомість [4].

Особливості розвитку правової компетентності особистості досліджувалися сучасними дослідниками В. Варуковим, О. Пановою, В. Персицькою, М. Подберезьким, В. Олейником, проте в контексті проблематики післядипломної медичної освіти завдання вдосконалення методів педагогічної діагностики розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі вивчено недостатньо.

Метою статті є з'ясування рівня розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті.

Аналіз наукової, спеціальної літератури та психолого-педагогічних джерел із проблем розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті, дав підстави стверджувати, що на сьогодні також не визначені методики вимірювання рівня розвитку даної компетентності. Можемо зробити припущення, що для визначення даного рівня необхідно використовувати кваліметричні методики вимірювання, що забезпечить достовірність результатів проведення експерименту.

За визначенням З. Рябової, кваліметрія – це наукова дисципліна, котра вивчає методологію та проблематику комплексних оцінок якості будь-яких об'єктів: предметів, явищ або процесів. Основна їх задача – це комплексна оцінка якості через сукупність показників із застосуванням відповідної математичної моделі [5].

Основним завданням кваліметрії, у межах нашого дослідження, при оцінюванні рівня розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті є проведення об'єктивного оцінювання рівня розвитку даної компетентності.

На етапі виявлення відповідного рівня розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті нами було проведено анкетування, тестування, опитування тощо. Визначення рівня розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі відбувалося за визначеними нами критеріями: мотиваційно-рефлексивним, пізнавально-практичним, комунікативно-превентивним критеріями та їх показниками відповідно до наступних рівнів: креативний (вищий), активний (високий), нормативний (середній).

У педагогічному експерименті було задіяно 127 респондентів: 64 чол. склали контрольну групу (КГ), 63 чол. – експериментальну (ЕГ). Також було задіяно 28 викладачів зі стажем роботи не менше 5 років.

Відповідно до першого критерію (мотиваційно-рефлексивного) було проведено анкетування «Діагностика рівня розвитку правової компетентності», опитування щодо: визначення рівня мотивації до необхідності розвитку правової компетентності; здатності їх до самоаналізу, саморозвитку правової компетентності; сформованості у

фахівців медичної галузі професійно-правових ідеалів, мотивів, включення правових норм у ціннісну особистісну сферу. Отриманні данні за «мотиваційно-рефлексивним» критерієм засвідчили, що рівень розвитку правової компетентності як у респондентів ЕГ так і КГ знаходиться на нормативному рівні (46% ЕГ та КГ), респонденти *не в достатній мірі замотивовані до розвитку власної професійної діяльності*, розвитку правової компетентності, не самовизначалися у власній професійній діяльності з позиції норм права, не повною мірою усвідомлювали необхідність розвитку особистісної морально-правової свідомості, особистісної правовиховної, правозахисної установки актуалізації ціннісної особистісної сфери; прослідковувалася відсутність мотивації щодо розвитку даної компетентності; у респондентів не прослідковувалися чітко сформовані цілі та потреби у розвитку правової компетентності, морально-правова зрілість щодо професійної діяльності сформовано не чітко; налаштованість на правовий саморозвиток, правову самоосвіту здійснювалася хаотично; фахівці не систематично здійснювали оцінювання власної діяльності в рамках реалізації та захисту прав, свобод і обов'язків, як власних так і колег й пацієнтів відповідно до правових норм.

Щодо другого критерію (пізнавально-практичного) було проведено: контрольні роботи, анкетування, тестування «Можливості використання ІКТ для розвитку правової компетентності», практичні роботи на яких респонденти розв'язували тестові педагогічні ситуації правового направлення тощо. У результаті в респондентів було виявлено несистемні знання змісту правової компетентності, відсутня налаштованість до здійснення правового виховання й освіти пацієнтів, не в повній мірі використовувалися нормативно-правові знання у власній фаховій діяльності; вони не були зацікавлені у наданні компетентної первинної правової допомоги колегам, пацієнтам через власну невпевненість у рівні правових знань; виявили опосередковані знання сучасних законодавчих норм, вимог щодо професійної діяльності у правовому полі й ступінь набутого досвіду щодо використання правових знань та ІКТ у фаховій діяльності знаходився на середньому рівні; сформовані морально-етичні принципи, фахові творчі здібностей цих фахівців – на нормативному рівні (ЕГ – 38%, КГ – 37,7%).

Стосовно третього критерію (комунікативно-превентивного) проводилося анкетування «Правова комунікабельність», тестування, опитування респондентів, практичні роботи щодо розв'язань педагогічних ситуацій правового характеру. Проаналізувавши отримані дані за «комунікативно-превентивним» критерієм з'ясовано, що рівень розвитку правової компетентності респондентів знаходився на нормативному рівні (ЕГ – 22,7%, КГ – 25,2%). Фахівці можуть встановлювати необхідні контакти під час професійної діяльності, частково попереджати або розв'язувати соціальні конфлікти у фаховій діяльності, відповідно з правовими нормами і правилами поведінки;

прослідковувався опосередкований рівень розвитку уміння при спілкуванні тактовно та на правовій основі довести до хворого інформацію про необхідність медичного втручання; на достатньому рівні у фахівців медичної галузі розвиненні прийоми професійного спілкування й поведінки; переважно без правового підґрунтя розв'язувалися ситуаційні проблеми етично-правового характеру.

Для аналізу розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті за всіма критеріями було розроблено кваліметричну модель оцінки розвитку даної компетентності. Отже, здійснивши аналіз наявного рівня розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті, можемо констатувати нормативний рівень її розвитку за всіма критеріями (мотиваційно-рефлексивний – ЕГ – 45,9%, КГ – 46,3%; пізнавально-практичний – ЕГ – 38%, КГ – 37,7%, комунікативно-превентивний ЕГ – 22,7%, КГ – 25,2%).

Проаналізувавши отримані дані доведено, що діюча система розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті потребує удосконалення, тому з метою підвищення рівня розвитку даної компетентності та з урахуванням отриманих даних експерименту наступним етапом стане розробка сучасної структурно-функціональної моделі системи розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті.

Список використаної літератури

- 1. Гревцова Р. Ю.** Медичне право України: сучасний стан і перспективи розвитку / Р. Ю. Гревцова // Зб. тез доповідей: Перший Всеукраїнський конгрес з медичного права і соціальної політики 14–15 квітня 2007 р., м. Київ. – К.: Авіценна, 2007. – 96 с.
- 2. I Всеукраїнський конгрес з медичного права та соціальної політики – крок до формування системи медичного права в нашій державі** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://health-ua.com/articles/1835>
- 3. Верлан-Кульшенко О. О.** Правова компетенція як вагомий чинник діяльності медичного працівника [Текст] / О. О. Верлан-Кульшенко // Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Право / гол. ред. Ю. М. Бисага. – Ужгород : Гельветика, 2013. – Вип. 21. – Т.1. – Ч.2. – С. 20–23.
- 4. Крижанівський А. Ф.** Компетентна правова свідомість: до постановки проблеми / А. Ф. Крижанівський // Актуальні проблеми держави і права : зб. наук. пр. / М во освіти і науки України, ОНЮА. – О., 2001. – Вип. 11. – С. 34–39.
- 5. Рябова З. В.** Моніторинг навчальної діяльності учнів загальноосвітньої школи / З. В. Рябова // Науково-пізнавальна діяльність учасників освітнього процесу навчальних закладів різних рівнів акредитації : зб. наук. пр. – К. : «Науковий світ», 2002. – С. 192–201.

Харківський В. С. Сучасний стан розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті

У статті доведено необхідність з'ясування рівня розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті. З'ясування рівня розвитку даної компетентності здійснювалося за визначеними критеріями «мотиваційно-релексивним», «пізнавально-практичним», «комунікативно-превентивним» їх показниками та рівнями креативний (вищий), активний (високий), нормативний (середній). Для аналізу розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті за всіма критеріями було розроблено авторську кваліметричну модель оцінки розвитку даної компетентності та відповідно до неї проведено оцінювання. З'ясовано, що діюча система розвитку правової компетентності фахівців медичної галузі у післядипломній освіті потребує удосконалення. Визначено перспективні напрями подальшої роботи.

Ключові слова: правова компетентність, фахівці медичної галузі, післядипломна освіта.

Харьковский В. С. Современное состояние развития правовой компетентности специалистов медицинской отрасли в последипломном образовании

В статье доказана необходимость выяснения уровня развития правовой компетентности специалистов медицинской отрасли в последипломном образовании. Выяснение уровня развития данной компетентности осуществлялось по определенным критериям «мотивационно-рефлексивным», «познавательного-практического», «коммуникативно-превентивным» их показателям и уровням: креативный (выше), активный (высокий), нормативный (средний). Для анализа развития правовой компетентности специалистов медицинской отрасли в последипломном образовании по всем критериям было разработано авторскую кваліметрическую модель оценки развития данной компетентности и соответствии с ней проведена оценка. Выяснено, что действующая система развития правовой компетентности специалистов медицинской отрасли в последипломном образовании необходимо усовершенствовать. Определены перспективные направления дальнейшей работы.

Ключевые слова: правовая компетентность, специалисты медицинской отрасли, последипломное образование.

Kharkivskiy V. Current State of Development of Legal Competence of Medical Industry Specialists in Postgraduate Education

The article proves the necessity of ascertaining the level of development of legal competence of medical industry specialists in postgraduate education. The elucidation of the level of development of this competence was carried out according to certain criteria «motivationally reflexive», «cognitive-

practical», «communicative-preventive» to their indicators and levels: creative (higher), active (high), normative (average).

To analyze the development of the legal competence of medical specialists in postgraduate education, an authorial qualimetric model for assessing the development of this competence was developed according to all criteria and an assessment was made according to it. Completing the analysis of the existing level of legal competence of medical professionals in the field of postgraduate education can establish normative level of development across all criteria. It was found out that the current system of development of legal competence of medical industry specialists in postgraduate education should be improved. Prospective directions of the further work are determined, namely, to enhance the development of competence and in light of the experimental data next step will be the development of modern structural and functional model of development of legal competence of specialists in the field of medical postgraduate education.

Key words: legal competence, the healthcare industry experts, postgraduate education.

Стаття надійшла до редакції 04.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 378.14

І. Г. Шевирьова

ЗМІСТОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МЕДІА-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

XXI століття характеризується бурхливим розвитком інформаційних технологій, які невинно впроваджуються в життя кожної людини. Найбільш доступними джерелами інформації на сьогодні є Інтернет, мобільна телефонія, інтерактивне радіо, телебачення, які зачіпають усі суспільні інститути. Не виключенням стає й освіта в Україні, яка безпосередньо пов'язана з розвитком медіа.

Застосування медіа в освітньому процесі постійно набуває значущості, в певних інформаційних умовах кожен учасник розуміє необхідність спрямовувати власні зусилля на розвиток інтелектуального потенціалу, удосконалення практичних особистісних якостей, активне сприйняття інформаційної глобалізації. Інформатизація освіти, в першу чергу, спрямовується на удосконалення форм, методів й прийомів навчання. Слід також зазначити, що інформатизація освіти надає можливість вирішувати проблеми освіти на найвищому рівні з урахуванням світових вимог. Л. Зазнобіна підкреслює, що «проблема підготовки молодого покоління до життя в епоху інформаційного

«вибуху», інформаційних технологій, зростання ролі інформації, як економічної категорії, не актуалізується в контексті шкільної освіти, випускник школи виявляється не готовим до інтеграції у світовий інформаційний простір» [1, с. 5]. Тому, одним з провідних задач вищих навчальних закладів, є підготовка фахівця, який зможе навчити учнів початкових класів грамотно та адекватно аналізувати, сприймати інформацію, отриману з медіа. З іншого боку, по завершенню навчання учні повинні бути сучасною особистістю з новими, більш компетентними поглядами на медіа-ресурси.

Формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи у сучасному інформаційному просторі стає предметом дослідження багатьох зарубіжних науковців, а саме: Б. Іскаков, Р. К'юбі, Н. Коновалова, О. Кутькіна, О. Федоров, А. Хіппель та ін.

В Україні увага до проблеми формування медіа-компетентності майбутніх фахівців початкової школи розвивається ще досить повільно, але вже стала предметом дослідження Д. Афанасьєва, В. Гаврильченко, Л. Найдьонової, С. Шумаєвої та ін. українських дослідників. Зазначимо, що сьогодні проблема формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкових класів потребує ґрунтовного вивчення з практичної точки зору, адже розвідки в цьому напрямку мають доволі фрагментарний характер.

Отже, метою статті є характеристика змістовних характеристик медіа-компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Категорія «медіа-компетентність» ще не має сталого визначення в сучасній науці, різні вчені по-різному бачать її змістовне наповнення. Так, за визначенням української дослідниці А. Сулім, медіа-компетентність – це багатовимірний аспект медіа-освіти, що потребує широкої перспективи. Для того, щоб сформувати медіа-компетентність необхідно засвоїти певні знання, а саме: що таке інформація, комунікація, текст та інші аспекти сутності медіа, тобто це буде першим етапом та підґрунтям для оволодіння необхідними навичками для роботи з медіа [2]. Як бачимо, для оволодіння медіа-компетентністю, особистість повинна пройти освітній шлях, дотримуючись певних правил, норм та принципів. Без знань, умінь не можна казати про сформовану медіа-компетентність, яка є складовою медіа-освіти. З огляду на це, медіа-освіта не може бути націлена тільки на навчання та виховання молодших школярів, а має бути спрямована на навчання всього суспільства.

Погоджуючись з думкою науковця, відзначимо, що первинний етап на шляху оволодіння медіа-компетентністю є набуття знань, які майбутній фахівець отримує у вищому навчальному закладі, але, на нашу думку, слід додати ще й навички, сформовані під час застосування медіа.

В. Гаврильченко наголошує на тому, що для формування медіа-компетентності необхідні теоретичні та практичні навички, застосовані відповідно до медіа-діяльності. Крім того, вчений схиляється до того, що

окрім знань та вмінь, важливо прагнути до задоволення власних потреб, реалізації себе під час роботи з медіа, тобто важливим є мотиваційний компонент у складі медіа-компетентності [3].

Таким чином, слід зазначити, що медіа-компетентність вміщує достатньо великий спектр понять (правила, норми, принципи; знання, уміння, навички), оволодіння якими, стануть запорукою успішного оволодіння медіа-компетентністю.

Для формування медіа-компетентності на думку В. Шарко необхідним є:

- фундаментальна підготовка з інформатики;
- знання психолого-педагогічних наук;
- відбір змісту і форм навчання відповідно до видів інформаційної діяльності [4].

А. Марченко, підтримує думку А. Сулім, В. Гаврильченко та зазначає, що компонентами медіа-компетентності є: знання електронних сервісів, програм, що дають можливість швидко виконувати освітні та виховні задачі; створювати власні тексти, медіа-тексти, шукати, добирати, оцінювати, аналізувати інформацію, здійснювати відправлення листів через електронну пошту [5].

Кожен майбутній фахівець початкової ланки повинен бути готовий до здійснення медіа-освіти учнів. Л. Найдьонова у своїх дослідженнях говорить про індивідуальну медіа-компетентність учителя, яка, у свою чергу, характеризується наступним чином:

- здатність особи аналізувати та передавати інформацію;
- кожен викладач повинен мати індивідуальні підходи до розв'язання освітніх задач у сфері медіа.

При характеристиці індивідуальної компетентності Л. Найдьонова виділяє такі компоненти:

- технічний компонент – пов'язаний з використанням медіа;
- когнітивний компонент (критичне розуміння) – відносини між індивідом і змістом інформації;
- комунікативний – здатність спілкування за допомогою медіа (пов'язаний як з технічним так і з когнітивними компонентами) [6].

Так, погоджуючись з думкою Л. Найдьонової, слід виокремити суб'єктивні знання особистості, відношення та уміння, що становлять загальну тенденцію для розвитку медіа-компетентності. Іншими словами, формування медіа-компетентності відбувається шляхом оволодіння, вдосконалення власно-індивідуальних якостей особистості з метою ефективного використання медіа.

Аналогічну позицію займає Г. Онкович, яка наголошує на особистісних компетенціях, які є запорукою успішного оволодіння медіа-компетентністю (розвиток критичного мислення; стрімке прагнення до самоосвіти з метою розуміння вимоги та задачі медіа) [7]. Вчена вважає,

що індивідуальні якості особистості також стають важливою складовою медіа-компетентністю, виступають підґрунтям для її формування.

Слід зазначити, що в процесі освітньої діяльності індивідуальні якості особистості, знання, уміння та навички, безсумнівно, повинні реалізовуватися під час практичної діяльності, тому підтримуємо позицію О. Кутькіної, яка виділяє у своїх дослідженнях принцип культуровідповідності, що, у свою чергу, означає створення відповідних умов, які допомагають реалізувати знання стосовно медіа [8]. Цей принцип, на нашу думку, є влучним, адже реалізація завдань будь-якої складності неможливе без умов, які націлюють на оволодіння певними якостями, в нашому випадку – це формування медіа-компетентності.

Проаналізувавши думки багатьох науковців (В. Гаврильченко, Л. Найдьонової, Г. Онкович, А. Сулім, О. Федорова) можна констатувати, що формування медіа-компетентності неможливе без процесу поступової цілеспрямованої освіти, яка націлена на:

- оволодіння знаннями в сфері психологічної та педагогічної наук;
- ґрунтовну підготовку з інформатики, яка виступає першочерговою дисципліною для вивчення медіа;
- практичну підготовку майбутніх фахівців для формування навичок та вмій з метою якісного й вдалого аналізу медіа-текстів;
- створення відповідних умов для реалізації вищезазначених компонентів медіа-компетентності.

Резюмуючи сказане вище, зазначимо, що для ефективного формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи необхідно зосередитись на виконанні таких завдань:

- акцентування уваги на цілеспрямованому використанні можливостей, які надають Інтернет і традиційні ЗМІ, на виробленні уміння знаходити, аналізувати й ефективно використовувати потрібну для вирішення різноманітних життєвих завдань інформацію, враховуючи, що самостійно отримана через медіа інформація становитиме значну частину професійної компетентності майбутніх фахівців;
- закріплення інструментального розуміння медіа з одночасним акцентуванням уваги на виявленні та протидії інформаційним маніпуляціям;
- виявлення найбільш значущих правил і принципів для ефективної взаємодії з інформаційними джерелами й потоками;
- набуття уміння досліджувати вірогідність інформації, яка надходить з медіа-джерел;
- підвищення власного творчого потенціалу шляхом обговорення найбільш вузлових питань, пов'язаних з новітніми тенденціями розвитку медіа.

Окреслені завдання стануть запорукою позитивних змін в освітній діяльності й маємо підстави для очікування подальшого успішного розвитку освіти у нашій державі.

Застосування медіа у навчальних закладах може значно підвищити ефективність навчання, що, відповідно, вплине на інтелектуальний, творчий розвиток учнів. Потужним компонентом кожного фахівця в освітній та професійній діяльності є компетенції, наявність яких зробить освітньо-виховний процес більш продуктивним та цікавим, а ресурси мультимедіа стануть незамінними у самостійній підготовці учня до майбутнього медіа-активного життя.

Таким чином, для формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи необхідно оволодіти системою базових знань, умінь та навичок для того, щоб медіа-ресурси стали незамінним помічником сучасної освіти; створення відповідних умов для реалізації практичних завдань; інтеграція правил, норм, принципів, які допоможуть правильно зорієнтувати особистість до вимог медіа, що стануть запорукою для успішної реалізації освітніх задач; мотиваційний компонент та процес самоосвіти є незамінними для вдалого пошуку, аналізу, застосуванню медіа-текстів з метою адекватного сприйняття інформації та розв'язання медіа-завдань; наявність власно індивідуальних якостей особистості, які стануть гарантією того, що процес освіти перетвориться на ту рушійну силу, яка в подальшому стане незамінним супутником у світі медіа.

Список використаної літератури

- 1. Левицкая А. А.** Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов : монография / А. А. Левицкая, А. В. Федоров, Е. В. Мурюкина и др.; под общ. ред. А. А. Левицкой ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону : Изд-во Южного федерального университета, 2016. – 574 с.
- 2. Сулім А. А.** Медіакомпетентність як результат упровадження медіаосвіти [Електронний ресурс] / А. А. Сулім – Режим доступа : http://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/9/954__2012.pdf.
- 3. Гаврильченко В.** Медіакомпетентність майбутнього вчителя музики як результат впровадження медіа-освіти [Електронний ресурс] / В. Гаврильченко Режим доступа : <http://nauka.udpu.org.ua/wpcontent/uploads/2013/04/Valentyna-Navrylchenko.pdf>.
- 4. Шарко В.** Медіакомпетентність як складова методичної підготовки вчителя та її діагностування / В. Шарко // Інформаційні технології в освіті. – 2012. – №13. – С. 84–90.
- 5. Волошина А. К.** Формування медіакомпетентності викладача засобами аудіовізуальних технологій [Електронний ресурс] / А. К. Волошина // Актуальні проблеми слов'янської філології. – Режим доступа : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Apsf_lil/.
- 6. Найдьонова Л. А.** Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: Навч.-метод. посібник / За ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. – К. : Міленіум, 2010. – 440 с.
- 7. Онкович А. В.** Медиаобразование: «Журналистика для всех», «предметное» или

«профессионально-ориентированное»? / А. В. Онкович // Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике. – 2015. – № 1. – С. 18–29. **8. Кутькина О. П.** Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Барнаул, 2006. – 23 с.

Шевирьова І. Г. Змістовні характеристики медіа-компетентності майбутніх учителів початкових класів

У статті розкрито змістовні характеристики медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи; висвітлені погляди зарубіжних і українських учених щодо формування медіа-компетентності як необхідної складової сучасного фахівця початкової школи. Наголошено на тому, що одним з провідних завдань вишів є підготовка фахівця, який зможе навчити учнів початкових класів грамотно та адекватно аналізувати, сприймати інформацію, отриману з медіа.

Автор пропонує розглядати зміст медіа-компетентності як інтеграцію знань, умінь, навичок, прагнення до самовдосконалення на основі позитивної мотивації до професійної діяльності.

Ключові слова: медіа-компетентність, майбутні вчителі початкової школи, медіа, складові медіа-компетентності.

Шевырева И. Г. Содержательные характеристики медиакомпетентности будущих учителей начальных классов

В статье раскрыты содержательные характеристики медиакомпетентности будущих учителей начальной школы; освещены взгляды зарубежных и украинских ученых относительно формирования медиакомпетентности как необходимой составляющей современного специалиста начальной школы. Отмечено, что одним из ведущих задач вузов является подготовка специалиста, который сможет научить учеников начальных классов грамотно и адекватно анализировать, воспринимать информацию, полученную из медиа.

Автор предлагает рассматривать содержание медиакомпетентности как интеграцию знаний, умений, навыков, стремление к самосовершенствованию на основе положительной мотивации к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: медиакомпетентность, будущие учителя начальной школы, медиа, составляющие медиакомпетентности.

Shevyreva I. Characteristics of Media Competence of Future Primary School Teachers

The article shows that the use of media in the educational process constantly gains importance in certain informational conditions, each participant understands the necessity to direct their own efforts to the development of intellectual potential, improve their practical personal

qualities, active perception of information globalization. Informatization of education, primarily directed to the improvement of forms, methods and teaching techniques. It should also be noted that Informatization of education enables to solve the problems of education at the highest level taking into account world requirements.

The article reveals the characteristics of media competence of future teachers of primary schools; - lit views of foreign and Ukrainian scientists concerning the formation of media competence as a necessary component of the modern specialist elementary school. Noted that one of the major tasks of universities is to train a specialist who can teach students of primary classes correctly and appropriately to analyze, perceive information received from the media.

The author proposes to consider the content of the media competence as the integration of knowledge, skills, commitment to self-improvement based on positive motivation for professional activity.

Key words: media competence, future teachers of elementary school, media, components of media competence.

Стаття надійшла до редакції 25.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 378.147:336.671

В. В. Яценко

ДИДАКТИЧНА ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЕКОНОМІКИ

Інформаційні системи й технології набувають дедалі більшого поширення в економічній освіті. Оскільки сучасна професійна діяльність економіста неможлива без застосування новітніх досягнень комп'ютерної техніки, то й професійна підготовка майбутніх фахівців потребує відповідного підходу (табл. 1).

Історія використання інформаційно-обчислювальної техніки в навчальному процесі налічує всього кілька десятків років, тому пошуки способів оптимального її поєднання з традиційними засобами й методами навчання знаходяться на самому початку шляху.

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КТН
У ВИВЧЕННІ ЕКОНОМІКИ**

Етапи навчального процесу	Дидактичні можливості КТН	Завдання викладача	Програмне забезпечення
I. Мотиваційно-настановчий	Ознайомлення кожного студента з програмою й методичними рекомендаціями щодо вивчення предмета, з режимом і графіком роботи	Розмістити інформацію про предмет та викладача у відповідній мережі. Скласти розклад контрольних робіт. Організувати вільний доступ кожного студента до бази даних. Створити перелік джерел інформації	Текстовий процесор Word; СУБД MS Access; MS Power Point; мережеві ресурси Internet та інші системи віддаленого доступу
II. Виклад і пояснення нової інформації	Представлення інформації в систематизованому вигляді, залучення кожного студента до своєчасного отримання інформації в аудиторний і позааудиторний час. Створення можливостей для навчання в автоматичному режимі, за власним розкладом і темпом	Зберігати тексти лекцій та пояснень до завдань у пам'яті комп'ютера. Створити перелік адрес (закладок), де студенти можуть використати мережеві ресурси	Teach Pro; Dictaphone v. 3.10; пошукові системи та інші мережеві ресурси; текстовий процесор; СУБД MS Access; MS Power Point; табличний процесор MS Excel

Етапи навчального процесу	Дидактичні можливості КТН	Завдання викладача	Програмне забезпечення
III. Закріплення й узагальнення вивченого. Виконання вправ і завдань	Використання мультимедіа-інформації (алфавітно-цифрових даних, графічних зображень, аудіо-, відео-рядів); відбір і аналіз інформації; індивідуальні дослідження; групові обговорення та презентації; миттєвий доступ до інформації; діалогова взаємодія «викладач—студент», «студент—студент»; проведення відеоконференцій, обмін відео-, аудіоінформацією	Організувати індивідуальну й групову роботу; надати перелік завдань, вправ для опрацювання навчального матеріалу, теми для досліджень і проєктів; скласти графік діалогового опитування, проведення групових обговорень; передбачити моніторинг роботи студентів з інформаційними матеріалами з предмета	MS Word, MS Excel, MS Access, MS Power Point; системи дистанційного навчання Web CT, WBT Systems, Black Board First Class; прикладні програми: QDPro, «БЕСТ» (ЗЕД); універсальні бухгалтерські системи: «1С: Бухгалтерія», «Галактика», «БЕМ-БІ+», «Парус» та ін.
IV. Виконання самостійної роботи та контрольних завдань	Відносна об'єктивність, адже студент має виконати роботу самостійно без підказок; охоплення усієї навчальної групи; регульований обсяг часу на виконання завдань; здійснення самоконтролю студентів і взаємоперевірки	Розробити систему завдань для тестового контролю та систему статистичного аналізу результатів контролю та обліку успішності; розмістити у пам'яті ПК систему завдань для самоперевірки; скласти розклад перевірочних робіт та консультацій у діалоговому режимі	MS Word, MS Excel, MS Access, MS Power Point; «Test», «ProZ», «Sun Ray»; системи автоматизованого контролю та оцінки знань: «Флокс», АОС-ВУЗ, АОСМ, ІРІС, РАКУРС, АДОНІС та ін.

Накопичений у багатьох навчальних закладах, зокрема в ХГПА, досвід вивчення економічних дисциплін, дає змогу зробити деякі узагальнення:

1. Комп'ютерні технології навчання (КТН) пов'язані з усіма етапами освітнього процесу та є важливим фактором якості навчання.

Застосування КТН безпосередньо залежить від умов навчального закладу й підпорядковується його дидактичним цілям.

Ефективність використання КТН прямо обумовлена конкретними завданнями вивчення циклу дисциплін або професійної підготовки майбутнього економіста в цілому.

2. Як і будь-які інші засоби навчання, КТН можуть бути використані на всіх етапах навчального процесу: для здійснення мотиваційно-настановчої функції («що, як і для чого вчити?»), для викладу й пояснення нової інформації, для закріплення й узагальнення вивченого, виконання вправ і завдань, різних видів самостійної аудиторної та позааудиторної роботи, усіх елементів контролю й самоконтролю, для навчальних проєктів з використання інформації з усіх доступних мережевих джерел.

Зрозуміло, що використання КТН вимагає цілого ряду умов, серед яких наявність відповідного програмного забезпечення, вільне володіння викладачів і студентів технікою, відведення певної частини робочого часу викладача на розроблення інформаційно-змістовного забезпечення вивчення предмета, створення графіка роботи студентів з інформаційною системою.

У цілому ж КТН повинні відповідати цілому ряду вимог (за О. Шараповим):

Створювати можливість реалізації різних способів управління навчальною діяльністю.

Забезпечувати єдиний інформаційний простір для роботи студентів у аудиторній і позааудиторній час.

Активізувати діяльність студента через виконання різних видів роботи, використання різних способів і джерел отримання інформації, аналіз текстових і статистичних матеріалів, проблемних ситуацій і випадків, розв'язування задач різних рівнів складності, виконання вправ і проєктів.

Забезпечувати повний доступ та розуміння навчальної інформації з конкретної та суміжних галузей знань.

Ураховувати індивідуальні можливості студента стосовно часу й темпу роботи з матеріалами, створювати умови для саморефлексії, самоконтролю та обміну думками з іншими студентами й викладачем через інтрамережі.

Надавати студентіві можливість входити й виходити з програми в будь-який час, повторювати раніше вивчені теми, виконувати завдання, здійснювати самоконтроль.

Мати здатність до оновлення змісту, адаптації управління програмою відповідно до умов навчального процесу.

Наочністю в навчанні називають спеціально організоване в ході навчальної роботи і підпорядковане її завданням застосування реальних об'єктів, явищ дійсності чи їх зображень. За допомогою зору людина отримує до 90% інформації.

Система засобів наочності включає вербальні засоби (образне слово, таблиці), графічні (діаграми, графіки, СЛС), екранно-звукові, зображувальні (репродукції, малюнки), натуральні.

За способом зображення предмета вивчення в економіці (об'єктів, процесів чи явищ) засоби наочності можна поділити на такі групи:

Натуральні об'єкти: а) предмети господарської діяльності людей, що вивчаються в аудиторії (наприклад, колекції грошових знаків, бланки документів, прикладні комп'ютерні програми тощо); б) господарські об'єкти в їхньому природному середовищі, які вивчаються під час екскурсій чи виробничої практики, продукція їхнього виробництва, системи взаємодії між ними тощо). Вони служать для формування безпосередніх уявлень про предмети та явища, їхні властивості, зв'язки й відношення.

Відтворення натуральних об'єктів і явищ: а) моделі (зокрема комп'ютерні); б) ілюстративні зображення (фото, картини, слайди, діапозитиви, малюнки тощо). Вони відтворюють узагальнені образи відповідних об'єктів чи явищ з певного погляду, акцентують увагу на конкретних аспектах господарської діяльності людей, сприяють розвитку уяви.

Описи предметів і явищ за допомогою символів: а) вербальні посібники (підручники, довідники, робочі зошити, текстові таблиці); б) графічні схематичні посібники (схеми різних видів і призначення); в) графічні статистичні посібники (графіки, діаграми, статистичні таблиці). Вони сприяють формуванню логічного мислення, розкривають сутність і структуру об'єктів і явищ, особливості їхнього просторового функціонування, допомагають засвоєнню теоретичних знань, формуванню вмінь аналізувати економічні об'єкти та явища, визначати їхні кількісні показники, працювати з технічними засобами, фіксувати й опрацьовувати отриману інформацію, класифікувати її відповідно до заданих критеріїв (параметрів).

Функції системи ЗН: інформаційна (показує логіку та структуру), розвиваюча, виховна, управління пізнавальною діяльністю, опора розумових дій (постійно тримати перед собою вузлові моменти тощо), створення та розв'язання проблемних ситуацій.

Підручник як важливий засіб навчання слугує студентів для відновлення в пам'яті, повторення та закріплення знань, здобутих на заняття, виконання домашнього завдання, повторення пройденого матеріалу.

Інші засоби навчання виконують різноманітні функції [5, с. 56–67]: одні заміняють викладача як джерело знань (кінофільми, магнітофон, навчальні пристрої та ін.); другі – конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які повідомляє вчитель (картини, карти, таблиці

та інший наочний матеріал); треті – є прямими об'єктами вивчення, дослідження (машини, прилади, хімічні речовини, предмети живої природи); четверті – «посередники» між школярем і природою або виробництвом у тих випадках, коли безпосереднє вивчення останніх неможливе або утруднене (препарати, моделі, колекції, гербарії тощо); п'яті використовують переважно для озброєння учнів уміннями та навичками – навчальними і виробничими (прилади, інструменти та ін.); шості – символічні (знакові) засоби (історичні та географічні карти, графіки, діаграми тощо).

Використання наочності при передачі інформації дозволяє спрямувати її сприйняття адресату, виявляти або формувати асоціації пов'язані із життєвим досвідом, розвивати образне мислення, що скеровує загальний розвиток дитини.

При використанні потрібно враховувати психологічні механізми впливу різних зорових подразників на сітківку ока, а, отже, на загальне сприйняття [6, с. 78–89]: найкраще привертає увагу світло; другий активатор – рух; загальна ситуація; колір (зміст заглушає темний колір); форма та її окремі елементи (діаграми, графіки, таблиці тощо).

Вимоги до засобів наочності [7, с. 45–56]: відповідність аудиторії та ситуації; адекватність змісту і форми; однозначність і доступність; науковість і логічність; компактність, стислість інформації; емоційність, естетичність; повнота змісту; постановка проблеми; динамічність; комплексність поєднання засобів.

Дидактична доцільність використання засобів наочності в процесі вивчення економіки досягається при певному поєднанні навчальної інформації, пізнавальних завдань і методів навчання, а також при використанні теоретично узагальненої інформації для розв'язання різноманітних видів завдань, з використанням методів демонстрації, організації колективної та індивідуальної роботи студентів, актуального економічного змісту матеріалу та методів навчання. Вибір засобів навчання (наочності) залежить від багатьох факторів, серед них: вид навчальної діяльності, зміст і обсяг теми, вимоги до рівня засвоєння знань студентів, форма навчального заняття та його тривалість та інші. Цілеспрямоване використання засобів навчання сприяє формуванню вмінь раціонально працювати з інформацією, підвищує самостійність студентів. Отже, доцільне використання засобів навчання при вивченні економіки у ВНЗ формують інформативну складову навчального середовища, впливають на діяльність суб'єктів навчання і організацію дидактичного процесу, створюють умови для забезпечення можливості досягнення конкретних сформульованих цілей навчання.

Список використаної літератури

- 1. Аксьонова О. В.** Методика викладання економічних дисциплін : навч. посіб. / О. В. Аксьонова. – К. : КНЕУ, 2006. – 708 с.
- 2. Балягіна І. А.** Методика викладання економіки : навч.-метод. посіб.

для самост. вивч. дисц. / В. І. Балягіна, М. А. Богорад, Г. О. Ковальчук. – К. : КНЕУ, 2005. – 341 с. **3. Биков В. Ю.** Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання / В. Ю. Биков // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002. Зб. наук. праць до 10 – річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Ч. 2. – Харків : «ОВС», 2002. – С. 182–199. **4. Бондар В.** Дидактика: підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / В. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264с. **5. Жук Ю. О.** Роль засобів навчання у формуванні навчального середовища / Ю. О. Жук // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К. : ІЗМН. 1998. – Вип. 22. – С. 106–112. **6. Радіонова І. Ф.** Економіка (рівень стандарту, академічний рівень) 11 клас / І. Ф. Радіонова. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – 176 с. **7. Сухомлинський В. О.** Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5 т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 419–668.

Яценко В. В. Дидактична доцільність використання засобів наочності в процесі вивчення економіки

У науковій статті обґрунтовані сучасні підходи щодо суті дидактичної доцільності у навчальному процесі та особливості її використання при вивченні економічної теорії, а також проаналізовано основні дидактичні концепції за видами навчальної діяльності.

Розглянуто системи засобів наочності, які включають вербальні засоби (образне слово, таблиці), графічні (діаграми, графіки), екранно-звукові, зображувальні (репродукції, малюнки), натуральні. За способом зображення предмета вивчення в економіці (об'єктів, процесів чи явищ) засоби наочності були поділені на такі групи: відтворення натуральних об'єктів і явищ, описи предметів і явищ за допомогою символів, використання наочності при передачі інформації дозволяє спрямувати її сприйняття адресату, виявляти або формувати асоціації пов'язані із життєвим досвідом, розвивати образне мислення, що скеровує загальний розвиток студента.

Ключові слова: навчальний процес, дидактичні концепції, освітнє середовище, економічна теорія, економічна доцільність.

Яценко В. В. Дидактическая целесообразность использования средств наглядности в процессе изучения экономики

В научной статье обоснованы современные подходы к сути дидактической целесообразности в учебном процессе и особенности ее использования при изучении экономической теории, а также проанализированы основные дидактические концепции по видам учебной деятельности.

Рассмотрены системы средств наглядности, которые включают вербальные средства (образное слово, таблицы), графические (диаграммы, графики), экранно-звуковые, изобразительные

(репродукції, рисунки), натуральні. По способу зображення предмета вивчення в економіці (об'єктів, процесів або явищ) засоби наочності були розділені на наступні групи: відтворення натуральних об'єктів і явищ, описання предметів і явищ з допомогою символів, використання наочності при передачі інформації дозволяє направити її сприйняття адресату, виявляти або формувати асоціації пов'язані з життєвим досвідом, розвивати образне мислення, направляє загальне розвиток студента.

Ключові слова: навчальний процес, дидактичні концепції, освітнє середовище, економічна теорія, економічна цілеспрямованість.

Yatsenko V. Didactic Usefulness of Visuals in the Study of Economics

In the scientific article the modern approaches to essentially didactic expediency in the learning process and especially its use in the study of economic theory and analysis of key educational concepts by types of training activities.

Information systems and technologies become increasingly common in economic education. Modern professional activities economist impossible without the use of the latest achievements of computer technology.

In determining whether the use of educational technology in the classroom to consider many factors: the quality of teaching and research of electronic aids, interest and age, content material, methodological maturity teacher and so on.

The system means visibility, which include verbal means (figurative word tables), graphics (charts, graphs), screen, sound, graphic (reproductions, pictures), natural. By way of image of the object of study in economics (objects, processes or phenomena) visuals were divided into the following groups: reproduction of natural objects and phenomena, descriptions of objects and phenomena using symbols, use of visual aids in the transmission of information can direct perception recipient to detect or generate asotsiatsiyi related to life experiences, develop creative thinking that guides the overall development of the student.

Key words: educational process, didactic concepts, learning environment, economic theory, economic feasibility.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Ваховський Л. Ц.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ

УДК 378.018

М. В. Кобаль

ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Під тиском глобальної конкуренції традиційні університети змушені переглядати свою роль у суспільстві й поширювати свої функції у бік збільшення частки безперервної освіти. Перспективна система освіти повинна бути здатна не тільки озброювати знаннями тих, хто навчається, але й, внаслідок постійного й швидкого відновлення знань у нашу епоху, формувати потребу у безперервному самостійному оволодінні ними умінь й навички самоосвіти, а також самостійний і творчий підхід до знань впродовж всього активного життя людини. Сьогодні академічною громадськістю системи освіти України визнано, що важливим і перспективним напрямком розвитку освітнього процесу є широке впровадження методів дистанційного навчання на основі використання сучасних педагогічних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій. Розробка ефективних систем дистанційного навчання створює умови соціальної доступності до якісної освіти для значної частини населення, сприяє вирішенню проблеми освіти для людей, які з різних причин не можуть скористатися послугами очного навчання.

Все більше українців прагнуть одержувати знання дистанційно в режимі онлайн. Стійка тенденція збільшення частки студентів, що поєднують навчання із трудовою діяльністю, супроводжується швидким розвитком і широким застосуванням різноманітних інформаційних, комп'ютерних і технічних засобів. Українські вищі навчальні заклади, щоб бути в тренді і йти в ногу з часом, на своїй базі нарівні з денною формою навчання впроваджують дистанційну, яка виступає альтернативою традиційної заочної, а з розвитком масових відкритих онлайн-курсів від провідних світових вузів, застосування дистанційних технологій у навчальному процесі українських вузів стало не тільки доцільним, але й необхідним [1]. Багато абітурієнтів свідомо вибирають технологію дистанційного навчання, керуючись і фінансовими міркуваннями – навчання без відриву від основної діяльності. Розвиток технологій дистанційного навчання в освітньому процесі України сприяє вирішенню соціально-економічних проблем: підвищення загальноосвітнього рівня населення; розширення доступу до вищих рівнів освіти; задоволення потреб у вищій освіті; організація регулярного підвищення кваліфікації фахівців різних напрямків.

Принциповою відмінністю дистанційного навчання від традиційних видів є те, що в його основі лежить самостійна пізнавальна діяльність студента. Дистанційне навчання, індивідуалізоване за своєю суттю, не повинне разом з тим виключати можливості комунікації не тільки з викладачем, але й з іншими студентами, співробітництва в процесі різного роду пізнавальної й творчої діяльності. Досить актуальні при організації дистанційного навчання проблеми соціалізації, тому що однією з умов успішного навчання є включення студентів у колективну пізнавальну діяльність, дефіцит якої впливає із самого феномену дистанційної освіти [2].

У напрямку теорії й практики дистанційного навчання працюють багато вітчизняних та закордонних вчених і фахівців, кожен із яких зробив свій внесок в організацію наукових досліджень, впровадження в педагогічну практику ідей дистанційної освіти. Серед них: Ю. Афанас'єв, А. Ахаян, А. Бурлак, Ж. Зайцева, М. Карпенко, В. Кухаренко [3], С. Нестерова [2], В. Тихомиров, О. Полат [4], Б. Скінер [5] та інші.

О. Полат фіксує інноваційний характер дистанційного навчання, розглядаючи його як нову форму освіти, відмінну від звичних очної та заочної, і звертає увагу на особливе значення «спеціальних організаційних мір для забезпечення нової форми взаємодії вчителя й учнів, учнів між собою» [4].

Існує велика кількість трактувань визначення «дистанційного навчання», однак методологічну основу дистанційного навчання становлять положення програмованого навчання, що розуміється як навчання за задалегідь розробленій програмі, у якій передбачені дії, як учнів, так і педагога (або навчальної машини, що його замінює) [6]. Важливу роль у формуванні теорії програмованого навчання відіграв Б. Скінер; основою його концепції виступили ідеї біхевіористської психології, відповідно до якої, навчання засноване на принципі стимул-реакція. Виходячи із цієї концепції, для будь-якої реакції, відповідно до посиленої, характерна схильність до повторення й закріплення [7].

Можна погодитися з існуванням протиріч при створенні системи дистанційної освіти в Україні, які відзначив А. Козленко у своїй роботі [12]:

1. Потреби в дистанційній освіті гострі в провінції, а можливості є в столиці (великих обласних центрах).
2. Висока вартість розробки дистанційного курсу (акцент на мультимедіа, а не на педагогічні технології) і низька платоспроможність населення.
3. Офіційна підтримка дистанційної освіти є, але не завжди в потрібних формах.
4. Впровадження дистанційної освіти майже завжди зіштовхується з опором всіх учасників навчального процесу (ім часто не зрозумілі цілі й завдання дистанційного навчання).

Метою статті є узагальнення теоретичних основ технології дистанційного навчання та визначення основних проблем і перспектив її використання в системі безперервної освіти України.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій є однією з головних причин зміни парадигми освіти, де технології й педагогіка розглядаються як одне ціле. Значне місце в цій парадигмі займає дистанційне навчання, що сприяє інтелектуальному й моральному розвитку особистості, формує критичне й творче мислення, уміння працювати з різними масивами інформації й приймати самостійні рішення. Дистанційне навчання здійснює великий вплив на освітній процес в Україні, його зміст програмується на основі класичних принципів дидактики – систематичності, самостійності, доступності, які орієнтовані на придбання студентами крок за кроком всіх компонентів знань або вмінь, на необхідність обліку цілей і темпів навчання окремих учнів. Збільшується число університетів й інших освітніх центрів, що пропонують дистанційну освіту або навчання (Е-навчання, Е-освіта), які часто називаються відкритою освітою. Відкритість даного виду освіти означає загальнодоступність освітніх програм і методик незалежно від географічного місця розташування навчальних закладів і соціального статусу студентів [8].

Система дистанційного навчання повинна орієнтуватися на забезпечення населення України можливістю одержання сучасної освіти, що вимагає детального пророблення нормативного, навчально-методичного й організаційного забезпечення. Безумовно, розвиток дистанційного навчання в системі української освіти розвивається не досить швидко, відстаючи від розвинених країн, але за прогнозами буде здійснюватися в найближчі роки істотними темпами. Донедавна вітчизняні вузи могли впроваджувати дистанційне навчання тільки в рамках експерименту, але у квітні 2013 року було прийняте Положення про дистанційну освіту, у якому чітко прописана можливість одержати освіту дистанційно не тільки у вузах, але й у коледжах, технікумах і навіть школах. Також були розроблені вимоги до вищих навчальних закладів, які хочуть впровадити в себе дистанційну форму навчання, але залишився ряд незакритих питань щодо норми оплати викладачів задіяних у навчанні віртуальних студентів, не розроблена процедура одержання вузами дозволу на впровадження технології дистанційної освіти, що гальмує її розвиток [1].

Дистанційна освіта в Україні регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти й Положенням про дистанційне навчання МОН України. Під дистанційним навчанням розуміється комплекс освітніх послуг, які надаються вилученим від навчального закладу студентам за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій [9]. У цей час в Україні існує три школи дистанційного навчання: львівська, київська й харківська.

Львівська школа представлена Львівським інститутом менеджменту й розвиває проект UDL System, присвячений бізнес-освіті. Проект працює кілька років і має не один десяток розроблених дистанційних курсів. До цієї школи відноситься МБЕРИФ Бізнес-центр Івано-Франківська. Київська школа представлена Науковим учбово-методичним центром ЮНЕСКО, що одним з перших почав в Україні проводити дистанційні заняття, Українським центром дистанційної освіти (УЦДО) Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (НТУУ «КПІ»), що розробив Концепцію дистанційної освіти в Україні й займається розробкою законодавчої бази, і Центром дистанційної освіти (ЦДО) Світового банку при Українській академії державного управління при Президенті України (УАДУ). Харківська школа представлена Національним технічним університетом «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ») [3].

Сьогодні дистанційна онлайн-освіта здобуває все більшу популярність в усіх країнах світу, це своєрідний тренд. Експерти компанії Досебо оцінюють ємність світового ринку онлайн-освіти в 40 млрд. дол., прогнозуючи зріст на 10 млрд. дол. до кінця 2016 року. Даний ринок висококонцентрований – 10 найбільших університетів світу навчають 20 млн. студентів. Якщо аналізувати територіальний аспект, можна побачити, що основний сегмент – Північна Америка, але найбільші темпи зростання демонструє Азія. Оцінка світової структури онлайн-освіти у 2013 році й прогноз на 2016 рік представлені на рис. 1 [10].

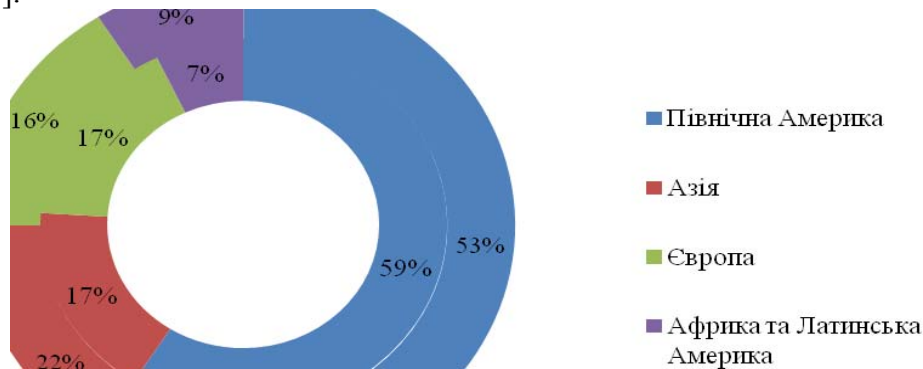


Рис. 1. Структура світового ринку онлайн-освіти у 2013 році та прогноз на 2016 рік

У світовій практиці та в Україні існують три перспективних технології реалізації дистанційного навчання:

- Кейсова технологія, при якій студенту видаються навчальні матеріали на паперових, магнітних або інших носіях для самостійного вивчення. Комунікації з викладачами здійснюються за допомогою телефонних, комп'ютерних мереж й очних зустрічей.

- Сітьова технологія, при якій навчальні матеріали розташовані на вилученому Web-сервері, доступ до якого студент здійснює за допомогою мережі Інтернет. Комунікації з викладачами здійснюються переважно за допомогою комп'ютерних мереж.

- Кейсово-сітьова технологія є симбіозом перерахованих вище варіантів зі зміщенням акценту в той або інший бік.

Перспективні технології організації дистанційного навчання в освітньому процесі України представлені на рисунку 2.

Одним з найбільш великих в галузі дистанційної освіти сьогодні визнаний Пенсильванський університет (Penn State University). У Європі ведучим є Французький національний центр дистанційного навчання (CEND). Кількість навчальних курсів – 2,5 тисячі, кількість користувачів – 350 тисяч, філії в 120 країнах світу, 5 тисяч викладачів беруть участь у розробці навчальних курсів й освітній діяльності. Технічні засоби, які використовуються в організації роботи CEND, містять у собі супутникове телебачення, відео- і аудіокасети, електронну пошту, Internet, а також традиційні літературні джерела.

Інші найстарші центри дистанційної освіти в Європі – це Національний університет дистанційної освіти (UNED) в Іспанії (58 навчальних центрів у країні, 9 за кордоном) і Балтійський університет (BU) зі штаб-квартирою в Стокгольмі, що поєднує 10 країн Балтійського регіону.

Розвиток дистанційного навчання в Україні почало йти більше високими темпами у зв'язку із прийняттям Законів України «Про Національну програму інформатизації» (від 4 лютого 1998 року № 74/98-ВР) і «Про вищу освіту» (від 1 липня 2014 року №1556-VII). Іншими важливими кроками в розвитку дистанційної освіти в Україні є накази Міністерства освіти й науки України «Про створення Українського центру дистанційної освіти» (від 7 липня 2000 року № 293), «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» (від 21 січня 2004 року №40) і створення влітку 2002р. науково-учбово-виробничого комплексу «Академія Дистанційної Освіти» у Києві.

Для багатьох категорій населення альтернативи в одержанні освіти практично не існує. Так, за даними департаменту освіти США тільки 43% студентів вузів цієї країни молодше 25 років, лише чверть – молодь 18-22 років, інша частина студентів – люди дорослі, обтяжені сімейними й діловими турботами. Для них досить проблематичні очні форми університетської освіти. Дистанційне навчання відповідає вимогам сучасного життя, особливо якщо врахувати не тільки транспортні витрати, але й витрати на організацію всієї системи очного навчання. Звідси й інтерес, що підвищується до дистанційної освіти, причому не тільки університетської.



Рис. 2. Перспективні технології організації дистанційного навчання в освітньому процесі України [авторська розробка]

Існує кілька моделей дистанційного навчання:

- навчання по типу екстернат;
- університетське навчання;
- співробітництво декількох навчальних закладів;
- автономні освітні установи;
- автономні навчальні системи;
- неформальне, інтегроване дистанційне навчання на основі мультимедійних програм.

На сучасному етапі можна виділити наступні базові тренди світового й українського ринку онлайн освіти:

- формування B2Y сегменти, причому корпорації виступають не тільки як споживачі освітніх послуг, але і як провайдери;
- орієнтація на прикладні знання й навички, що особливо яскраво проявляється на українському ринку;
- поява нових технологій, що забезпечує розвиток і перспективи даному ринку;
- скорочення часу подачі інформації: сьогодні середня довжина ролика від 1 до 3 хвилин
- використання інструментів геймофікації для залучення й утримання користувачів, які вже пересичені інформацією;
- значне зростання числа учасників ринку;
- спеціалізація проектів – формування головних напрямків онлайн-освіти, де існують найбільші перспективи на сьогодні. Це яzikове навчання, компетентісно-орієнтовані курси, додаткова середня освіта, корпоративна освіта;
- формування пізнаваних брендів.

Сьогодні користувачами аналізованого ринку є в основному мотивовані споживачі онлайн-послуг, які готові платити за віртуальну освіту. Як наслідок зростанню сегменту сприяє освоєння все більшої аудиторії цифрового простору, придбання звичайним користувачем звички навчатися онлайн. Цьому сприяє перенесення кращих практик традиційного навчання онлайн, поєднання педагогічних методик й інструментів з унікальними технологічними перевагами дистанційної освіти, такими як широке охоплення й доступність; персоналізація й адаптивність, можливість самостійно формувати свій навчальний план, виходячи з необхідних компетенцій; автоматизований аналіз успішності студентів; видима рейтингова система, що може мотивувати студентів; широкий набір інструментів для візуалізації контенту, його наочного подання.

Розвиток онлайн-освіти може істотно змінити структуру ринку вузівської й післявузівської освіти в Україні. Провідні університети світу й лідери вищої школи України вже представлені на цьому ринку, що дає їм певні переваги: розширення аудиторії, підвищення пізнаваності бренда, можливість залучення кращих випускників шкіл. Але ці ж тенденції створюють складність для регіональних вузів.

Дослідження сучасних тенденцій в освіті проведене Відкритим університетом Великобританії Фондом Вільяма й Флори Х'юлет [11], показало, що розвиток OER, e-learning змінює систему освіти в цілому, у тому числі й у сфері вищого професійного навчання. Це дослідження довело ефективність онлайн-освіти, тому що вона має наступні переваги:

- значне залучення студентів в курс, що підвищує ефективність засвоєння нових знань. При цьому найчастіше OER є доповненням до традиційної системи навчання або інтегроване в неї. Цікавим є той факт, що 31,5% учасників опитування відзначили, що відкриті освітні онлайн-ресурси розглядаються ними як можливість спробувати вивчити зміст програми вищої освіти до того, як ухвалити рішення щодо вибору вузу й напрямку підготовки;

- доступність освіти – до безкоштовних курсів може приєднатися будь-який бажаючий, єдина вимога – наявність вільного часу й вихід в Інтернет;

- зростання вмотивованості за рахунок використання неформальних способів оцінки, побудови рейтингів, створення індикаторів, орієнтованих на соціальні мережі, і залучення до процесу оцінки й контролю інших учасників навчання.

Виділені особливості дистанційного навчання є особистісно-орієнтовані, тому що кожен студент може із запропонованого різноманіття курсів вибрати актуальні саме для нього й освоювати їх у зручний для себе час, а часто – і в зручному для себе темпі. Це робить таке одержання знань привабливим для осіб з ненормованим робочим часом і для тих, кому в силу фізіологічних особливостей потрібно більше часу для освоєння навчального матеріалу. Аналізований підхід до освіти ідеально вписується в концепцію освіти протягом всього життя людини, тому що на сучасному етапі швидкого оновлення інформації (особливо в нових динамічно розвиваючих напрямках, таких як інформаційні й нанотехнології, робототехніка, біомедицина) фахівець не може одержати освіти «на все життя», він змушений регулярно оновлювати наявні знання, найчастіше – без відриву від основної виробничої діяльності, і тут основну роль може зіграти дистанційне онлайн-навчання.

Розвиток ринку дистанційного навчання не можна розглядати відокремлено, тому що нові підходи до освітнього процесу міняють весь освітній кластер, у тому числі й структуру ринку праці, з'являється потреба в нових педагогічних кадрах, орієнтованих на використання нових сучасних технологій у процесі навчання. Це вимагає змін у підготовці педагогів, розвитку в них більшою мірою компетенцій, пов'язаних з інформаційно-телекомунікаційними технологіями. Всі перераховані факти дозволяють зробити висновок про те, що різні форми онлайн і дистанційного навчання в найближчому майбутньому значно збільшать свою частку на ринку освітніх послуг, як на українському, так і на світовому.

Можна виділити наступні характерні переваги дистанційного навчання для студентів українських вузів:

- 100%-а забезпеченість навчальними матеріалами, які систематизовані за потрібною навчальною траєкторією;
- після проходження кожної теми знання студентів перевіряються за допомогою проміжних тестів, контрольних і лабораторних робіт, результати яких впливають на підсумкову оцінку, а також в онлайн-системі фіксується кількість спроб здачі тесту й взагалі активність студента, що дозволяє викладачеві зробити висновки про його успішність протягом семестру;
- гнучкий графік, студенти можуть міняти місцями вивчення навчальних дисциплін у рамках одного навчального року;
- здача екзаменів по Skype дозволяє звести до мінімуму можливість корупції й необхідність відпрошуватися з роботи на сесію як при заочному навчанні;
- підвищується творчий й інтелектуальний потенціал за рахунок самоорганізації, прагнення до знань, уміння взаємодіяти з комп'ютерною технікою й освоюючи новітні інформаційні технології.

Вища освіта дистанційно для студентів має один, але досить вагомий недолік, вона не підходить для людей з низьким рівнем самоорганізації, тому що в умовах відсутності постійного контролю це може привести до значного погіршення якості одержуваної освіти.

У руслі компетентнісного підходу до характеристики діяльності викладача дистанційного навчання у вузі, можна говорити про те, що для розробки дистанційного курсу йому необхідно володіти інформаційно-педагогічними компетенціями розробки електронних учбово-методичних матеріалів, проектування систем і засобів супроводу методичної роботи, володіння прийомами створення різноманітних видів педагогічного контролю.

До переваг впровадження технології дистанційного навчання для викладачів, можна віднести вільний графік, тому що аудиторні заняття зведені до мінімуму або повністю відсутні; можливість автоматизувати систему оцінки знань; одночасно проводити навчання по декількох дисциплінах й у різних навчальних закладах; використання сучасних мультимедійних технологій у навчальних матеріалах, що не завжди можливо при аудиторних заняттях; синхронне або асинхронне спілкування студентів між собою й з викладачем. Синхронне спілкування може реалізовуватися за допомогою відеоконференцій, а асинхронне припускає електронну переписку. Таким чином, зберігається взаємодія викладача з аудиторією «слухачів» курсу. На рисунку 3 представлена модель організації дистанційної форми навчання.

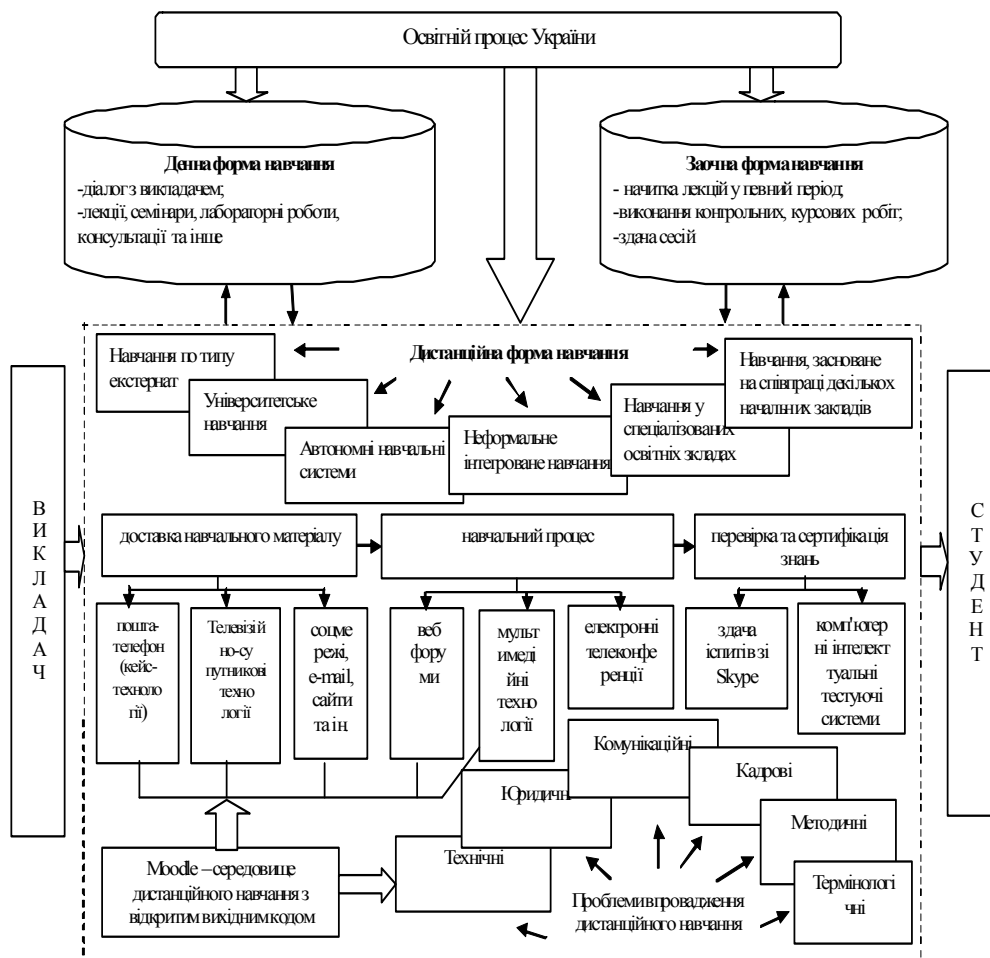


Рис. 3. Модель організації дистанційної форми навчання [авторська розробка]

Для вузів також існує ряд переваг впровадження дистанційної форми навчання:

- залучення висококласних викладачів незалежно від їхнього місця проживання;
- кількість студентів може бути в багато разів більше, ніж при традиційних видах навчання. Збільшення чисельності студентів, які отримують очну освіту прямо пропорційно зростанню додаткових фінансових витрат й обмежено масштабами самого навчального закладу, у той час як зростання кількості дистанційних курсів для студентів вимагає набагато менше фінансових вкладень і не залежить від розмірів навчальної установи;
- економія засобів при проведенні навчального процесу з використанням сучасних дорогих мультимедійних проекторів, камер й іншого обладнання. Дане обладнання потрібно тільки для підготовки навчальних матеріалів дистанційного курсу;

- значне вивільнення аудиторного фонду;
- економія витрат на експлуатаційних витратах і відповідно комунальних платежах;
- вирівнювання інфраструктури освітнього комплексу по всій території країни й інтеграція у світовий освітній простір.

Незважаючи на значні переваги дистанційної освіти в Україні існує ряд об'єктивних і суб'єктивних проблем, які стримують процес розвитку й впровадження дистанційного навчання у вітчизняних вузах:

1) термінологічні – дистанційне навчання це нова форма й система навчання, а не тільки технологія викладання або модифікація заочної освіти. Неоднозначність у термінології приводить до того, що часто передбачається фінансування саме технологічної й технічної частини розвитку дистанційного навчання, а педагогічна складова залишається без належного фінансування;

2) юридичні – недостатність нормативної, законодавчої, правової й документальної бази. Фінансові й бухгалтерські служби не знають, як оплачувати працю викладача дистанційного навчання, також не досить розвинений механізм захисту прав інтелектуальної власності;

3) технічні – недостатність технічної бази, невелика швидкість Інтернет доступу, дорожнеча програмних засобів;

4) методичні – відсутність методик створення й використання дистанційних курсів у навчальному процесі на основі сучасних педагогічних, інформаційних і комунікаційних технологій;

5) комунікаційні – відсутність прямого очного спілкування між студентом і викладачем, що обумовлено новим способом трансляції знань, при якому навчання організується за індивідуальним навчальним планом, а студенти й викладачі здійснюють комунікацію в рамках дистанційної освітньої системи;

6) кадрові – впровадження технологій дистанційного навчання вимагають змін у підготовці педагогів, розвитку в них більшою мірою компетенцій, пов'язаних із інформаційно-телекомунікаційними технологіями.

Одним з ефективних інструментів вирішення представлених проблем є система дистанційного навчання з відкритим вихідним кодом – Moodle. Більшість українських вузів впроваджують Moodle, що на рівні суперничає зі світовими флагманами ринку систем дистанційного навчання, поєднуючи в собі багатство функціоналу й простоту використання.

Система широко відома у світі, має більше 60 тис. інсталяцій більш ніж в 100 країнах світу, переведена на кілька десятків мов. У системі можна створювати й зберігати електронні навчальні матеріали й задавати послідовність їхнього вивчення. Завдяки тому, що доступ до Moodle здійснюється через Інтернет, студенти не прив'язані до конкретного місця й часу, можуть проробляти матеріал як асинхронно у власному темпі, так й у режимі реального часу, організовуючи онлайн лекції й

семінари з будь-якої частини світу. Широкі можливості комунікації – одна з найсильніших сторін Moodle, в web-форумах можна проводити обговорення по групах, оцінювати повідомлення, прикріплювати до них файли будь-яких форматів. В особистих повідомленнях і коментарях обговорити конкретну проблему з викладачем особисто, а в чаті обговорення відбувається в режимі реального часу. Спеціальні розсилання системи оперативно інформують всіх учасників курсу або окремі групи про поточні події: не потрібно писати кожному студентові про нове завдання, група одержить повідомлення автоматично. Під контролем у системі якість навчання, тому що Moodle створює й зберігає портфоліо кожного студенту: всі здані їм роботи, оцінки й коментарі викладача, повідомлення у форумі, дозволяє контролювати «відвідуваність» – активність студентів, час їхньої навчальної роботи в мережі.

Таким чином, Moodle, як платформа організації e-learning і дистанційного навчання з якою інтегруються управлінські бази даних, а також специфічні сервіси й навчальні матеріали, такі як вебінари, інтерактивні лабораторії та інше, сприяє реалізації підтримки на досить високому рівні всіх типів навчальної активності, яку можна було реалізувати на використовуваних технологіях. Виходячи із цього, з'являються вимоги відкритості, масштабування й стійкості розвитку базової платформи, яким повною мірою відповідає Moodle – модульна об'єктно-орієнтоване дистанційне навчальне середовище.

Система дистанційної освіти є прогресивною технологією заочного навчання, що здатна повною мірою задовольнити сьгоднішні запити конкретного студенту з врахуванням його професійних прагнень, індивідуальності й вимог роботодавця, зокрема, до теоретичних знань, практичному досвіду їхнього застосування, вільному обігу з сільовими комунікаційними технологіями в умовах глобального інформаційного простору. Однак, незважаючи на значні переваги дистанційної освіти як в усьому світі, так й в Україні актуальним стає обговорення таких проблем, як освітній контент, освітні технології, професійні компетенції й рівень кваліфікації викладачів, організаційні принципи розвитку дистанційного навчання, принципи менеджменту, стандартизації й оцінки якості навчання, питання трансформації освітніх установ.

Одним з ефективних інструментів вирішення представлених проблем є система дистанційного навчання з відкритим вихідним кодом – Moodle, яка завдяки своїй багатofункціональності й простоті використання відкриває широкі можливості комунікації з викладачем, контролює якість навчання й дозволяє вивчати навчальний матеріал як асинхронно у власному темпі, так й у режимі реального часу, організовуючи онлайн лекції та семінари з будь-якої частини світу.

Список використаної літератури

1. Колб Л. Какие вузы в Украине дают образование дистанционно / Л. Колб. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vestnik-ukr.com>. 2. Нестерова С. А. Организация дистанционного обучения с помощью современных ИКТ / С. А. Нестерова. – Новокуйбышевск, 2009. – 32 с. 3. Кухаренко В. Н. Дистанционное обучение. Условия применения. Дистанционный курс. / В. Н. Кухаренко, Е. В. Рыбалко, Н. Г. Сиротенко / Под ред. В.Н. Кухаренко. – Харьков : Торсинг, 2002. – 320 с. 4. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 400 с. 5. Скиннер Б. Ф. Наука об учении и искусство обучения // Программированное обучение за рубежом: Сб. статей / Б. Ф. Скиннер / Под ред. И. И. Тихонова. – М. : Высшая школа, 1968. – С. 32–46. 6. Броневиц А. Б. Педагогическая психология / А. Б. Броневиц [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.bsu.ru/content/hec/aismontas/8.html>. 7. Ситаров В. А. Дидактика : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров / Под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с. 8. Битченко А. Н. Дистанционное обучение: определение, преимущества, проблемы внедрения / А. Н. Битченко, С. А. Мясников. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://udec.ntu-kpi.kiev.ua>. 9. Право. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravotoday.in.ua>. 10. Ангелова О. Ю. Тенденции рынка развития дистанционного образования / О. Ю. Ангелова, Т. О. Подольская // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – №2. – С. 11–16. 11. Arcos B. de los, Farrow R., Perryman L-A, Pritt R., Weller M. OERE vidence Report 2013-2014. OER Research Hub. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.tadviser.ru. 12. Технологии дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: [http // www.tadviser.ru](http://www.tadviser.ru). 13. Education alblog [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL <http://degreed.com/blog/2014-learning-landscape>.

Кобаль М. В. Технології дистанційного навчання в освітньому процесі України: проблеми та перспективи

У статті проаналізовано роль технології дистанційного навчання в системі безперервної освіти України, головна мета якої полягає у підвищенні якості освіти за рахунок широкого використання світових освітніх ресурсів і збільшення частки самостійного освоєння матеріалу, що забезпечує вироблення таких якостей у студентів, як самостійність, відповідальність, організованість, уміння реально оцінювати свої сили й приймати зважені рішення, без чого неможлива успішна кар'єра. Розглянуто основні переваги даної технології й проблеми її впровадження у вітчизняних вузах. У якості ефективного інструменту рішення представлених проблем запропонована система дистанційного

навчання з відкритим вихідним кодом – Moodle, яка завдяки своїй багатофункціональності й простоті використання відкриває широкі можливості комунікації з викладачем, контролює якість навчання й дозволяє вивчати навчальний матеріал як асинхронно у власному темпі, так й у режимі реального часу, організовуючи онлайн лекції й семінари з будь-якої частини світу.

Ключові слова: дистанційне навчання, навчальний процес, інформаційні технології, самоорганізація, онлайн-освіта, синхронна та асинхронна взаємодія, Інтернет.

Кобаль М. В. Технологии дистанционного обучения в образовательном процессе Украины: проблемы и перспективы

В статье проанализирована роль технологии дистанционного обучения в системе непрерывного образования Украины, главная цель которой заключается в повышении качества образования за счет широкого использования мировых образовательных ресурсов и увеличения доли самостоятельного освоения материала, что обеспечивает выработку таких качеств у студентов, как самостоятельность, ответственность, организованность, умение реально оценивать свои силы и принимать взвешенные решения, без чего невозможна успешная карьера. Рассмотрены основные преимущества данной технологии и проблемы ее внедрения в отечественных вузах. В качестве эффективного инструмента решения представленных проблем предложена система дистанционного обучения с открытым исходным кодом – Moodle, которая благодаря своей многофункциональности и простоте использования открывает широкие возможности коммуникации с преподавателем, контролирует качество обучения и позволяет изучать учебный материал как асинхронно в собственном темпе, так и в режиме реального времени, организовывая онлайн лекции и семинары из любой части мира.

Ключевые слова: дистанционное обучение, учебный процесс, информационные технологии, самоорганизация, онлайн-образование, синхронное и асинхронное взаимодействие, Интернет.

Kobal M. Technologies of the Controlled From Distance Educating are in the Educational Process of Ukraine: of Problem and Prospect

In the article the role of technology of the controlled from distance educating is analyzed in the system of continuous formation of Ukraine the primary objective of that consists in upgrading of education due to deployment of world educational resources and increase of stake of the independent mastering of material, that provides making of such internals for students, as independence, responsibility, good organization, ability really to estimate the forces and accept the self-weighted decisions, without what a successful career is impossible. Basic advantages of this technology and problem of her introduction are considered in home institutions of higher learning. As an effective instrument of decision of the presented problems the controlled from

distance departmental teaching is offered with the open source code of – Moodle, that due to the multifunctionness and opens new wide possibilities of communication simplicity of the use, with a teacher, controls quality of educating and allows to study educational material as asynchronously in an own rate, so real-time, to organize online-lectures and seminars from any part of the world.

Key words: controlled from distance educating, educational process, information technologies, self-organization, online-education, synchronous and asynchronous co-operation, Internet.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Ваховський Л. Ц

УДК 37.013.42

Н. А. Коношенко

**КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЕВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ
СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОЗДОРОВЧОГО
ЗАКЛАДУ**

Проблема впливу культурно-дозвіллевої діяльності на людину не є чимось принципово новим для педагогічної науки: про неї висловлювались відомі мислителі минулого, вона неодноразово ставилась самим життям, її значущість підтверджувалась встановленими наукою фактами. Однак процес швидких соціальних змін, що відбуваються зараз у світі і в нашій країні, спонукають нас по-новому оцінювати питання про виховну ефективність культурно-дозвіллевої діяльності.

Характер дослідження визначив необхідність звернення до наукових робіт, предметом яких стало вивчення особливостей і педагогічних можливостей сфери дозвілля, соціалізація особистості та її творчий розвиток в умовах культурно-дозвіллевої, ігрової діяльності (В. Лепелєв, В. Піча, Е. Смирнова, Т. Сущенко, Н. Тарасюк, В. Торенський, Н. Хамська тощо).

Метою цієї статті є теоретичне обґрунтування культурно-дозвіллевої діяльності як засобу соціалізації підлітків в умовах оздоровчого табору.

Дозвілля підлітків, які перебувають в оздоровчому таборі, – це сфера, де яскраво розвивається їх природне прагнення до свободи та незалежності, активної діяльності й самовиявлення. В умовах дозвілля формуються так звані «неформальні колективи», що дають підліткам можливість виступати в нових соціальних ролях. Дозвілля – це особлива сфера, де підлітки задовольняють особистісні потреби самоперевірки,

самооцінки свого «я». Це – зона активного спілкування, де вони реалізують особисті інтереси, потреби у контактах.

В умовах дитячого оздоровчого закладу освоєння підлітками цінностей художньої культури, на наш погляд, має відбуватися у двох взаємопов'язаних напрямках.

Перший полягає в оволодінні художньою культурою шляхом поглиблення естетичного змісту виховної роботи, поглиблення розуміння вихователем оздоровчого закладу художньої культури як могутнього засобу подолання депривації та успішної соціалізації. В умовах культурно-дозвілєвої діяльності оздоровчого закладу на прикладах здобутків різних видів мистецтв (живопису, музики, театру, кіно, літератури) художня культура збагачує процес виховання своїм досвідом пошуків і досягнень.

Другий напрям передбачає формування в підлітків художніх творчих здібностей у процесі культурно-дозвілєвої діяльності. Для реалізації поставленого завдання ми пропонуємо використовувати різні форми культурно-дозвілєвої діяльності (літературно-музичні вечори, театралізовані вистави, кінодиспути, екскурсії, свята гумору, зустрічі з цікавими людьми тощо), де кожний підліток у міру своїх творчих можливостей може взяти участь. З метою формування й розвитку художніх творчих здібностей доцільно використовувати методики «прискореної адаптації» та «стислого максимуму» [3].

Для встановлення наявності творчого потенціалу підлітків та його розвитку рекомендуємо використовувати методики «діяльнісної активності» та «проблемного виховання», прийоми підбору спеціальних ситуацій (гумористична хвилинка, різноманітні ігрові прийоми, іронія, активізація потаємних почуттів підлітка, уяви, швидкість розумових процесів, образного мислення, невербального спілкування). Можна використовувати також динамізм фраз, різноманітність синтаксису, яскравий заголовок тощо. При цьому слід враховувати, що психологічна структура підлітків представлена як така, що складається з підструктур творчого спілкування, спрямованості, характеру, Я-підструктури, компетентності, інтелектуальних процесів, психофізіологічних якостей особистості.

Важливе значення має визначення шляхів формування і розвитку художніх творчих здібностей підлітків. Така робота передбачає визначити умови найефективнішого подолання психологічної депривації підлітків; простежити вплив виховання на формування творчих, моральних та інших психологічних потреб, що включає спрямованість підлітка на саморозвиток, самовиховання, підвищення рівня самооцінки; виявити як підліток усвідомлює і засвоює цінності художньої культури, як ставиться до них, як вони впливають на саморозвиток, самовизначення особистості.

В основу дослідження покладено поєднання методів виховання з методами навчання й активізації пізнавальної діяльності, залучення

підлітків до різних видів художньої культури. При цьому слід враховувати специфіку гуманістичного виховання засобами художньої культури, яке головним характеризується усвідомлення цінності людини у світі, повагою до неї, до її життя й діяльності, творчої сутності, її місця у природі та у творенні самого процесу життя [2, с. 36].

Тому, з одного боку, слід намагатися дослідити особливості підлітка, його художні творчі здібності, інтереси, мотиви, погляди, прагнення та інші внутрішні психологічні механізми, а з іншого – рівень і виховні можливості художньої культури в умовах культурно-дозвілдової діяльності дитячого оздоровчого закладу.

У ході діагностичної соціально-педагогічної роботи доцільно використовувати широкий спектр методик дослідження: метод рейтингової оцінки за допомогою методики полярних профілів, теоретичний, статистичний, контент-аналіз, метод прихованого психологічного тренінгу, порівняльний, вивчення документаційних фондів.

В оцінці відповідей підлітків слід групувати за такими ознаками: в залежності від статі, віку, структури культурно-дозвілдової діяльності. Вибір колективу гуртка чи загону як основної одиниці дослідження дає можливість забезпечити природну деталізацію груп за віком і статтю, а також допомогти чіткіше організувати проведення всіх процедур дослідження, встановити прямі контакти з викладачами, керівниками гуртків, клубних об'єднань і батьками.

У соціально-педагогічному процесі слід керуватися науковим підходом до процесу виховання, який передбачає педагогічну діагностику зазначеного процесу. Вона може здійснюватися різними способами: на основі визначення думок педагогів, батьків учнів, а також шляхом використання різноманітних психодіагностичних методик (тести, опитувальники, ігрові ситуації тощо).

Ми також рекомендуємо навчальні методи поєднувати з виховними. В якості головних нами були визначені настрої і думки підлітків.

Отже, модель виховання передбачає, через включення творів художньої культури у різні види культурно-дозвілдової діяльності, сформувані у підлітка три блоки потреб: художньо-естетичний, світоглядний та морально-етичний.

Художньо-естетичний компонент передбачає зміну ставлення підлітків до мистецтва, художньої творчості, світової художньої культури, до національної культурної спадщини, національних традицій і обрядів; наявність естетичних ідеалів та суджень; володіння знаннями і поняттями в галузі художньої культури та творчості.

Світоглядний компонент передбачає зміну ставлення підлітка до світу, до минулого, сучасного і майбутнього, до загальноосвітніх знань, до гуманістичних ідеалів і цінностей, до духовної культури суспільства, до свого місця в світі.

Морально-етичний компонент передбачає формулювання на основі загально-філософського поняття моралі та моральності, за якими мораль

є проявом нормативної регуляції дії людини у суспільстві.

Таким чином, у процесі соціально-педагогічної роботи для підлітків оздоровчого закладу слід створювати умови для самоствердження, самопізнання, самовиховання, гуманістичного розвитку підлітків через дозвілєву діяльність шляхом засвоєння цінностей художньої культури. З метою стимулювання інтересу до художньої культури в умовах дозвілєвої діяльності слід використовувати такі принципи виховної роботи: принцип поєднання знайомих персонажів з незнайомими у процесі опанування художніми творами; принцип поєднання у діяльності різновікових груп (в залежності від мети та виду діяльності); принцип поєднання у творчій діяльності, спрямованій на саморозвиток, елементів пошукової, пізнавальної діяльності.

Оптимізації соціалізації підлітків сприятиме також урахування вимог щодо стимулювання педагогом творчого мислення підлітків: із повагою ставитись до незвичайних питань; із повагою ставитись до незвичайних ідей; показувати дітям, що їх ідеї мають цінність; надавати можливості для самонавчання, самостійного пошуку; надавати час для практики та навчання (описані В. Торенським) [3, с. 47].

Нині у психології відбувається тенденція зміни принципу дії принципом взаємодії [1], внаслідок чого діяльнісний підхід виступатиме як складова частина системного. Творчий розвиток розглядається в нашому дослідженні як один з механізмів культурного розвитку підлітка. Одним із напрямів стала побудова виховного процесу таким чином, щоб підліток під час активної дозвілєвої діяльності в умовах оздоровчого закладу отримав можливість розвивати свої духовні, емоційні потреби.

Належну увагу в педагогічній роботі слід приділяти розвиткові почуттєвої сфери підлітків. Адже почуття – це перші прояви потягів, які є посередником між свідомістю й волею. З них починається творча активність. Почуття породжують мотивацію, стимулюють мислення людини, поглиблюють її світосприймання, пам'ять, формують характер. Українські і зарубіжні психологи, говорячи про характерні риси українського народу, підкреслюють, відносно домінування у його свідомості почуття над мисленням [2, с. 38]. Це – засади гуманістичної психології, і саме на них ми орієнтувалися в першу чергу. В той же час не залишився поза дослідницькою увагою й такий важливий психологічний процес, як уява, що є неодмінною ознакою творчого становлення особистості підлітка

Отже, для успішної соціалізації підлітків, які перебувають в дитячому оздоровчому закладі, в організації культурно-дозвілєвої діяльності слід залучати різні форми виховної роботи (рольові ігри, бесіди, диспути, засідання, вечорниці та ін.). Це надає можливість визначити умови ефективного подолання відхилень у поведінці підлітків. Це, передусім, гуманне ставлення до особи підлітка, формування його творчих здібностей із залученням елементів художньої творчості. При цьому слід підкреслити, що вплив виховання на

формування психологічних потреб підлітків посилюється в результаті їх залучення до здобутків художньої культури. В процесі опанування підлітками художніх творів ефективними вбачаються прийоми поєднання знайомих персонажів з незнайомими, використанням засобів, що стимулюють їхній творчий розвиток.

Стаття не претендує на повне і всебічне вирішення порушених у ній питань, важливість і значущість яких актуалізується в період реформування системи освіти. Перспективними можуть бути дослідження проблем вивчення взаємодії оздоровчих дитячих установ із закладами освіти щодо профілактики та подолання підліткових девіацій.

Список використаної літератури

- 1. Прихожан А. М.,** Толстых Н. Н. Дети без семьи / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – М. : Педагогика, 2009. – 160 с.
- 2. Сущенко Т. І.** Фактори позашкільного виховання / Т. І. Сущенко // Початкова школа. – 2006. – №3. – С. 34–38.
- 3. Торенский В. П.** Педагогика досуга / В. П. Торенский. – М. : Просвещение, 2006. – 168 с.
- 4. Хамська Н.** Інноваційні форми та методи виховання моральних основ культури поведінки підлітка / Н.Хамська // Психологія і педагогіка професійної освіти. – 2007. – №2. – С. 137–140.

Коношенко Н. А. Культурно-дозвіллева діяльність як засіб соціалізації підлітків в умовах оздоровчого закладу

У статті обґрунтовується, що дозвілля підлітків в умовах оздоровчого закладу – це сфера, де яскраво розвивається їх природне прагнення до свободи та незалежності, активної діяльності й самовиявлення, де підлітки задовольняють особистісні потреби самоперевірки, самооцінки свого «я», де вони реалізують особисті інтереси, потреби у контактах. Запропоновано форми культурно-дозвіллевої діяльності, серед яких літературно-музичні вечори, театралізовані вистави, диспути, екскурсії, свята гумору, зустрічі з цікавими людьми тощо. Автор переконує, що в умовах оздоровчого закладу в процесі соціально-педагогічної роботи з підлітками слід створювати умови для самоствердження, самопізнання, самовиховання, гуманістичного розвитку вихованців через дозвіллеву діяльність шляхом засвоєння цінностей художньої культури.

Ключові слова: підлітки, дозвілля, культурно-дозвіллева діяльність, виховна робота, дитячий оздоровчий заклад, напрями, шляхи, діагностика, почуття.

Коношенко Н. А. Культурно-досуговая деятельность как средство социализации подростков в условиях оздоровительного учреждения

В статье обосновывается, что досуг подростков в условиях оздоровительного учреждения – это сфера, где ярко развивается их естественное стремление к свободе и независимости, активной

деятельности и самовыражению, где подростки удовлетворяют личные потребности самопроверки, самооценки своего «я», где они реализуют личные интересы, потребности в контактах. Предложены формы культурно-досуговой деятельности, среди которых литературно-музыкальные вечера, театрализованные спектакли, диспуты, экскурсии, праздника юмора, встречи с интересными людьми и т.п. Автор убеждает, что в условиях оздоровительного учреждения в процессе социально-педагогической работы с подростками нужно создавать условия для самоутверждения, самопознания, самовоспитания, гуманистического развития воспитанников через досуговую деятельность путем усвоения ценностей художественной культуры.

Ключевые слова: подростки, досуг, культурно-досуговая деятельность, воспитательная работа, детское оздоровительное учреждение, направления, пути, диагностика, чувство.

Konoshenko N. Cultural and Recreational Activities as a Means of Socialization of Adolescents in Terms of Health Establishment

The article substantiates that leisure teenagers in health institutions - an area where clearly developing their natural desire for freedom and independence, activity and self-expression where teens meet the personal needs of self-examination, self-assessment of his "I", where they sell personal interests, the need for contacts. A form of cultural and leisure activities, including literary and musical evenings, theatrical performances, debates, tours, holiday humor, meetings with interesting people and so on.

Proved that optimize the socialization of adolescents contributes accounting requirements to stimulate creative thinking teacher adolescents, with respect to unusual matters; with respect to unusual ideas; show children that their ideas have value; provide opportunities for self-learning, self-searching; allow time for practice and training.

The author argues that in a health institution in the process of social and educational work with adolescents should create conditions for self, self, self, humanistic development of pupils through leisure activities by mastering the values of culture.

Key words: teenagers, leisure, cultural and recreational activities, educational work, recreational establishment, directions, routes, diagnosis, feelings.

Стаття надійшла до редакції 05.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Омельченко С. О.

УДК 37.013.42:350.4

С. В. Коношенко

**ОРГАНІЗАЦІЯ БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО
ЦЕНТРУ**

Напружена соціальна, економічна, екологічна, демографічна обстановка збільшує кількість людей, що мають потребу в соціальній допомозі. В цих умовах зростає потреба в діяльності соціальних педагогів у сфері соціальної реабілітації й адаптації особистості. Реабілітаційних установ стає все більше. Так, у Донецькій області налічується більше 15 установ, що реалізують реабілітаційний компонент соціально-педагогічної допомоги неповнолітнім і членам їхніх родин. Соціальні педагоги-реабілітологи усе більше затребувані практикою.

Аспекти реабілітаційно-педагогічної діяльності з різними категоріями дітей та молоді розглядали Б. Алмазов, С. Белічева, М. Вайзман, А. Гордєєва, Т. Калиновська, О. Молчан, В. Мороз, А. Наточій, В. Нечипоренко, І. Пінчук, С. Толстоухова, В. Чужикова, В. Шпак та ін. Низку питань, що стосуються проблеми особливостей підготовки соціального педагога до професійної діяльності з неповнолітніми в закладах освіти, оздоровчих таборах, соціально-педагогічних службах, у своїх працях розглядали Ф. Думко, А. Іванченко, І. Зверева, Н. Кривоконь, Г. Лактіонова, Л. Міщик, Т. Осипова, Л. Пундик, С. Харченко та ін. При цьому слід зазначити, що благодійна, волонтерська діяльність студентів у реабілітаційних закладах для неповнолітніх як компонент формування професійної спрямованості не була детально висвітлена науковцями.

Метою цієї статті є теоретичне обґрунтування специфіки організації благодійної діяльності майбутніх соціальних педагогів у реабілітаційних центрах.

За результатами проведеного нами опитування керівники соціально-реабілітаційних установ і центрів допомоги родині та дітям відзначають у якості основних такі проблеми, як:

- висока плінність соціально-педагогічних кадрів;
- нестача соціальних педагогів з вищою професійною освітою;
- неготовність випускників вищих навчальних закладів за фахом «Соціальна педагогіка» до специфічної діяльності в реабілітаційних установах.

З метою з'ясування професійної спрямованості сьогоденних студентів, їхнього бажання й готовності працювати за обраною спеціальністю ми опитали 54 студента Донбаського державного педагогічного університету (м. Слов'янськ), що навчаються за напрямом

за напрямом підготовки «Соціальна педагогіка». Результати опитування показали, що:

- працювати в майбутньому в соціально-педагогічній сфері збираються лише 66% студентів;
- 26% опитаних виразили сумнів у можливості знайти роботу зі спеціальності;
- 22% студентів відзначили недостатню поінформованість про можливість професійного працевлаштування;
- 31% відзначає емоційно-психологічну неготовність до роботи в якості соціального педагога.

У цілому практика вузівської підготовки показує, що деякі майбутні соціальні педагоги вже в процесі навчання у ВНЗ почувають непевність у своїх силах, емоційний дискомфорт, занепокоєння щодо правильності вибору професії, що знижує ефективність професійного навчання, імовірність «закріплення» їх у професії, у сфері соціально-педагогічної діяльності, успішність роботи з одержуваної спеціальності.

Результати проведеного опитування й аналіз змісту програм базових навчальних дисциплін із соціальної педагогіки дозволяють зробити висновок про необхідність вивчення специфіки соціально-педагогічної диференціації як у рамках досліджуваних предметів, так і в ході залучення студентів у практичну діяльність.

Одним із засобів формування професійної спрямованості студентів – майбутніх соціальних педагогів і їх практичного ознайомлення зі специфікою професійної діяльності в різних установах нам бачиться залучення їх до благодійної, волонтерської діяльності, які ми розглядаємо тотожними.

Благодійна діяльність тлумачиться науковцями як добровільна особиста та/або майнова допомога, що не передбачає одержання благодійником прибутку [6, с. 34].

Волонтерство – це суспільне явище добровільної участі в якій-небудь справі непрофесіоналів (людей, які не мають спеціальної підготовки), ентузіастів, що представляє собою лідерську участь у процесі надання кому-небудь допомоги на добровільних і безкорисливих початках [8, с. 25].

На наш погляд, залучення в цю діяльність майбутніх фахівців в області соціальної педагогіки дозволяє не тільки познайомити студентів із практикою професійної діяльності, але й сформувати в них важливі для соціального педагога якості, такі як увага, прагнення зрозуміти позицію інших; дружелюбність, товарицькість; здатність стати лідером; увічливість, увічливість; толерантність, завзятість; ентузіазм у трудовій діяльності, альтруїзм; здатність взаємодіяти з фахівцями; уміння піклуватися про інших; реалізацію нових ідей, самостійність суджень.

Найважливішою передумовою оптимальної реалізації будь-якого проекту є наявність сильної й стійкої мотивації суб'єктів до здійснення планованої діяльності [9, с. 68]. Отже, передпроектний аналіз включає

вивчення не тільки потреби практики у благодійній / волонтерській допомозі, але й мотиваційної структури осіб, що обрали шлях надання добровільної й безкорисливої допомоги тим, хто її потребує. Анкетування, проведене серед студентів 4-го курсів денного відділення, показало, що 83% опитаних визнають необхідність створення волонтерських загонів, 72% готові взяти безпосередню участь у волонтерській роботі, 15% ще повною мірою не визначилися в цьому питанні й оцінюють своє бажання працювати волонтерами як «можливе». В середньому 2-3 дні на місяць по 1,5-2 години на день студенти готові приділяти волонтерській діяльності.

Коло проблем, рішення яких майбутні фахівці готові частково покласти й на себе, різноманітне. Серед пріоритетних напрямків є робота з неповнолітніми правопорушниками; дітьми, що залишилися без піклування батьків; дітьми, які опинилися у важкій життєвій ситуації; допомога неповнолітнім, схильним до вживання різних видів психоактивних речовин.

Для організації волонтерської діяльності студентів були обрані дві установи, що здійснюють функції соціальної реабілітації неповнолітніх: санаторно-оздоровчий центр соціальної реабілітації дітей-сиріт «Смарагдове місто» (м. Святогірськ) і центр соціально-психологічної реабілітації дітей (м. Слов'янськ).

У рамках благодійної / волонтерської роботи студентами напряму підготовки «Соціальна педагогіка» була проведена у цих установах низка заходів, у тому числі як розважального, так і навчального плану. Заняття проводилися в ігрових, творчих формах, що дозволило залучати вихованців у процес обговорення життєвих і проблемних для них питань, а також розкритися й реалізувати свій творчий потенціал. Цей досвід показав, що залучення вихованців у сферу нових занять, інтересів, відносин спонукає їх до критичного самоаналізу, а далі до самовиховання, тобто дає можливість підготувати основу соціально-педагогічної реабілітації.

Заняття, проведені волонтерами, розроблялися на заняттях за методикою й технологією діяльності соціального педагога й у рамках вивчення курсу «Соціально-педагогічна робота з підлітками-девіантами» і проводилися під контролем фахівців центру. Ми вважаємо такий шлях найбільш прийнятним, тому що в цьому випадку благодійна діяльність здійснюється на достатньому науковому й методичному рівні й дозволяє студентам-волонтерам не тільки реалізувати свій професійний потенціал і спробувати себе в практичній діяльності, але й підвищує рівень їхніх професійних знань, умінь і навичок.

У благодійній діяльності протягом 2016-2017 навчального року взяли участь 29 студентів спеціальності «Соціальна педагогіка». Ефективність проведеного експерименту можна оцінити по аналізі результатів завершального анкетування:

- 89% учасників опитування відзначили, що благодійна / волонтерська діяльність викликала в них інтерес і позитивне емоційне підкріплення;
- 76% волонтерів заявили про своє бажання проходити практику в тих установах, у яких вони побували;
- 72% виявили в майбутньому бажання працювати в даних установах;
- 65% студентів, що прийняли участь у роботі волонтерського загону, вважають, що даний вид діяльності дозволив їм розвинути професійно значимі якості;
- жоден учасник опитування не висловив негативної думки із приводу своєї участі у волонтерській діяльності.

Як позитивний результат проведеного експерименту слід зазначити й позитивні відклики з боку фахівців реабілітаційних установ. Соціальні педагоги центрів висловили задоволення якістю проведених заходів, відзначили зацікавленість у роботі з дітьми, виділили достатній рівень знань волонтерів і їх гарну методичну підготовленість. Результатом експерименту є й те, що адміністрація обох реабілітаційних центрів висловила побажання укласти з університетом договір про організацію й проведення виробничої практики студентів спеціальності «Соціальна педагогіка». Значимим показником, на нашу думку, є й те, що студенти не тільки висловили побажання продовжувати брати участь у роботі волонтерського загону, але й самостійно розробили проект студентської соціальної волонтерської служби, що був представлений на конкурс наукових проектів студентів інституту.

Отже, удосконалення процесу підготовки соціальних педагогів до реабілітаційної діяльності можливо здійснювати шляхом залучення студентів до благодійної / волонтерської діяльності в соціально-педагогічних установах. Це дозволяє не тільки вирішувати безпосередні завдання допомоги дітям групи ризику, але й сприяє формуванню професійної спрямованості майбутнього фахівця.

Подальшого вивчення потребують соціально-педагогічні аспекти організації благодійної роботи з дітьми та дорослими, чому будуть присвячені наші подальші наукові розвідки. Наукова розробка зазначених проблем буде сприяти розвитку благодійництва і волонтерства як форм соціальної роботи з населенням в Україні.

Список використаної літератури

- 1. Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Безпалько. – К. : Центр навч. л-ри, 2008. – 134 с.
- 2. Вайзман Н. П.** Реабилитационная педагогика / Н. П. Вайзман. – М. : Аграф, 2006. – 160 с.
- 3. Гордеева А. В.** Реабилитационная педагогика в образовательном процессе / А. В. Гордеева. – М. : Академ. проект, 2005. – 126 с.
- 4. Діти – батьки – сім'я** / [Т. Ф. Алексеєнко, І. В. Братусь, Л. М. Буніна та ін.] ;

Г. М. Лактіонова (ред. кол.). – К. : Наук. світ, 2004. – 96 с. **5. Завражин С. А.** Адаптація дітей с обмеженими можливостями / С. А. Завражин. – М. : Трикста, 2005. – 394 с. **6. Зверева И. Д.** Соціальна робота с молодежью / И. Д. Зверева. – К. : Академпрес, 2004. – 101 с. **7. Лильин Е. Т.** Детская реабилитология : [учеб. пособие для системы послевуз. проф. образования врачей-педиатров] / Е. Т. Лильин, А. В. Доскин. – М. : Медкнига, 2008. – 292 с. **8. Підготовка волонтерів та їх роль у реалізації соціальних проєктів** / заг. ред. : Ірина Зверева, Г. Лактіонова; упоряд. Ірина Зверева, пер. В. Каневська. – К. : Наук. світ, 2011. – 149 с. **9. Психолого-педагогічна реабілітація «дітей вулиці»** / Л. І. Гриценко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська та ін. ; І. І. Цушко (ред.). – К. : Ніка-Центр, 2004. – 292 с. **10. Соціально-психологічна реабілітація бездоглядних дітей** : метод. посіб. / І. Г. Бабенко, В. М. Мишківська, Н. П. Павлик. – Житомир : Вид-во Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка, 2006. – 200 с.

Коношенко С. В. Організація благодійної діяльності майбутніх соціальних педагогів в умовах реабілітаційного центру

У статті обґрунтовується, що одним із засобів формування професійної спрямованості студентів – майбутніх соціальних педагогів і їх практичного ознайомлення зі специфікою професійної діяльності в різних установах є їх залучення до благодійної діяльності.

Залучення у благодійну діяльність майбутніх фахівців у галузі соціальної педагогіки дозволяє не тільки познайомити студентів із практикою професійної діяльності, але й сформувати в них важливі для соціального педагога якості, такі як увага, прагнення зрозуміти позицію інших; дружелюбність, товариськість; здатність стати лідером; увічливість; толерантність, завзятість; ентузіазм у трудовій діяльності, альтруїзм; здатність взаємодіяти з фахівцями; уміння піклуватися про інших; реалізацію нових ідей, самостійність суджень.

Ключові слова: студенти, соціальний педагог, опитування, реабілітаційний центр, благодійна діяльність, волонтерство, фахівці.

Коношенко С. В. Организация благотворительной деятельности будущих социальных педагогов в условиях реабилитационного центра

В статье обосновывается, что одним из средств формирования профессиональной направленности студентов – будущих социальных педагогов и их практического ознакомления со спецификой профессиональной деятельности в разных учреждениях есть их привлечение к благотворительной деятельности.

Участие будущих специалистов в области социальной педагогики в благотворительной деятельности позволяет не только познакомить студентов с практикой профессиональной деятельности, но и сформировать у них важные для социального педагога качества, такие

как внимание, стремление понять позицию других; дружелюбие, общительность; способность стать лидером; вежливость; толерантность, упорство; энтузиазм в трудовой деятельности, альтруизм; способность взаимодействовать со специалистами; умение проявлять заботу о других; реализацию новых идей, самостоятельность суждений.

Ключевые слова: студенты, социальный педагог, опрашивание, реабилитационный центр, благотворительная деятельность, волонтерство, специалисты.

Konoshenko S. Organization of Eleemosynary Activity of Future Social Teachers in the Conditions of Rehabilitation Center

In the article is grounded, that one of facilities of forming of professional orientation of students - future social teachers and them practical acquaintance with the specific of professional activity in different establishments there is their bringing in to eleemosynary activity.

Bringing in in eleemosynary activity of future specialists in industry of social pedagogics allows not only to acquaint students with practice of professional activity but also form important for a social teacher qualities in them, such as attention, aspiration to understand position other; friendliness, sociability; ability to become a leader; courtesy; tolerance, zeal; enthusiasm in labour activity, altruism; ability to co-operate with specialists; ability to care of other; realization of new ideas, independence of judgements.

It will be that improvement of process of preparation of social teachers to rehabilitation activity it is possible to carry out by bringing in students to eleemosynary / volunteer activity in socialpedagogical establishments. It allows not only to decide the direct tasks of help the children of risk group but also instrumental in forming of professional orientation of future specialist.

Key words: students, social teacher, questioning, rehabilitation center, eleemosynary activity, volunteer, specialists.

Стаття надійшла до редакції 26.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Омельченко С. О.

УДК 376.37

Л. М. Коргун, С. Г. Матата

РОБОТА З РОДИНОЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

В сучасній Україні реформа освіти штовхає суспільство до більш гуманістичних поглядів стосовно виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами, що реалізується започаткуванням інклюзивної освіти.

Інклюзія (від англ. Inclusion – включення) – процес розширення участі всіх громадян у житті суспільства. Інклюзивна освіта – термін, яким користуються для опису процесу навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Ця система освітніх послуг ґрунтується на принципі забезпечення права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу, враховуючи їх особливі освітні потреби.

Оскільки ініціаторами впровадження інклюзивної освіти є батьки та громадські організації, саме вони доносять та розширюють ідеї інклюзії до професійного співтовариства та активізують діяльність держави у цьому напрямку. За думкою родин, які беруть активну участь в вихованні та освіті своїх дітей, дитина з психофізичними вадами повинна бути забезпечена належним супроводом з боку держави впродовж усього періоду навчання, розвитку та соціалізації, а саме: ранньому віці, дошкільному періоді, в початковій, середній, вищій школі та за часи професійної підготовки.

Але ж практика впровадження інклюзивних форм освіти є доволі складною. Це пов'язано з присутністю перешкод, що гальмують реалізацію інклюзивних процесів, до яких, на думку вітчизняних дослідників, належать:

- неузгодженість бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах;
- дидактична, психологічна та особистісна підготовка педагогічних працівників загальної освіти до участі в інклюзивних процесах проводиться досить повільно;
- недостатній рівень компетентності щодо цієї проблеми спеціалістів вищих педагогічних навчальних закладів;
- загальна освіта на цей час має мало реальних стимулів і не виявляє активний інтерес до проблем інклюзії;
- пріоритети і цінності загальноосвітньої школи, які включають в себе успішність здавання зовнішнього незалежного оцінювання, орієнтовані на результат, а не на особистість. Соціальне партнерство, як обов'язковий атрибут інклюзії, підмінений конкуренцією;
- пріоритет соціального захисту над освітою і вибудовування в такому ракурсі соціальної політики стосовно осіб з особливостями психофізичного розвитку. У зв'язку з цим відходить на другий план державна підтримка реформування освіти під завдання інклюзії;
- неготовність самої родини включатися в освітній процес разом зі своїми дітьми;
- негативне ставлення батьків дітей, які розвиваються нормативно, до сумісного навчання з дітьми з особливими потребами [5].

При дослідженні проблеми впровадження інклюзивної освіти в дошкільні навчальні заклади сучасні вітчизняні фахівці Г. Кравченко і Г. Сіліна відзначають умови, при яких вона може ефективно

здійснюватися. На їх погляд, до таких умов, по-перше, відноситься правильне діагностування розвитку дитини та врахування її потенційних можливостей; по-друге, психологічна підготовка дитини та її батьків до навчання спільно зі здоровими однолітками. Для успішного включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір також повинна бути розроблена методика її інтеграції залежно від виду дизонтогенезу та створені спеціальні умови у навчальному закладі. Потрібна і спеціальна підготовка дітей навчального закладу до взаємодії з дитиною з особливими потребами. Навчальний заклад повинен забезпечити супровід «особливого» дошкільника фахівцем-дефектологом, якій зможе здійснювати кваліфіковану корекційну допомогу, що буде сприяти забезпеченню комплексного медичного, психологічного та педагогічного супроводу. Серед перелічених умов значна увага приділяється організації співпраці дошкільного закладу з родиною, надання їй необхідного мінімуму дефектологічних знань, психотерапевтичної та консультативної допомоги. Здійснення такого підходу потребує спеціальної підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів [4].

Погоджуючись з авторами, треба сказати, що сім'я, як первинний і найголовніший інститут виховання, навчання та соціалізації дає дитині перші уявлення про моральні та загальнолюдські цінності, норми поведінки та взаємовідносини між людьми. Саме від атмосфери всередині сім'ї, сприятливої чи несприятливої, залежить психічне та фізичне здоров'я дитини, її здатність до успішного розвитку та навчання. Це актуально як у сім'ях з особливими дітьми, так і з тими, що розвиваються нормативно. Відомо, що близьке соціальне середовище та безпосереднє оточення дитини дошкільного віку впливає на перебіг процесів її психіки. Також, активність родини у процесах розвитку й освіти дає можливість дитині підвищувати свій психофізичний та соціокультурний рівень, реабілітаційний та соціально-інтеграційний потенціал, надає готовність до інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах в майбутньому.

Завданнями виховання дитини з особливими потребами є її інтеграція в суспільство, здійснення задоволення та компенсації потреб будь-яким шляхом. Розглядаючи компенсацію як соціальне явище, яке спирається на біологічне підґрунтя, Л. Виготський підкреслював, що педагогу в роботі з дітьми, які мають відхилення у розвитку, доводиться мати справу не стільки з біологічними фактами, скільки з їх соціальними наслідками. Характеризуючи соціальну ситуацію розвитку Л. Виготський вважав, що вона визначає весь спосіб життя дитини, її соціальне буття, особливості свідомості та представляє собою вихідний момент для всіх динамічних перетворень віку, основу психічного розвитку дитини. В цій системі відносин між дитиною і соціальною дійсністю згодом, в ході розвитку дитини, виникає суперечність між новими, більш високими соціальними очікуваннями та вимогами і можливостями дитини. Коли соціальна ситуація розвитку розпадається, відображаючи в своїй

трансформації нові досягнення дитини, починається підготовка до нової соціальної ситуації розвитку. Соціальна ситуація розвитку дитини з особливими потребами включає змінювані з віком взаємини у родині, дитячому садку, школі, спілкування з близькими однолітками. Така послідовна належність до різних соціальних установ призводить до досить адекватної адаптації дитини з особливими потребами в світі.

Таким чином, дошкільний період адаптації та соціалізації дитини з особливими потребами, можна розглядати як перебіг наступних етапів: перший етап – це адаптація дитини з особливостями в сім'ї. Своєчасне реагування родини на проблеми дитини з психофізичними вадами призводить до її більш гармонійного розвитку та прийняття себе. Вже на цьому етапі при задоволенні особливих потреб може відбуватися подолання вторинних відхилень у розвитку дошкільника.

Другий етап – це адаптація в дошкільному навчальному закладі. При позитивному налаштуванні дитини до відвідування садка, професійно компетентній організації виховного та навчального процесу, проведенні корекційних занять та включенні дитини в коло однолітків, буде здійснюватися її подальша адаптація до навколишнього світу.

Паралельно з цими процесами йде загальна адаптація дитини з особливими потребами та її родини у суспільстві. Встановлення нових контактів з подібними сім'ями, пошук свого «соціального місця» у житті суспільства дозволяє родині подолати ізольованість, сприяє подальшій її адаптації та соціалізації. Оскільки усі родини зазвичай пов'язані з навколишнім – друзями, сусідами, колегами по роботі, з людьми однієї національності, віри, системи поглядів, все, що відбувається всередині будь-якої сім'ї, відбивається на її відносинах із зовнішнім світом, а майже все, що відбувається в суспільстві, відбивається і на тому, що діється всередині родини. Сім'я, де живе дитина з особливими потребами, не виняток, можливо вона більше, ніж звичайні родини залежить від того, наскільки толерантним є середовище, де мешкають та працюють батьки. Як і будь-яка дитина, дитина з особливостями розвитку повинна отримати не тільки правильне виховання, любов та турботу з боку батьків, а й прийняття її такою, яка вона є з боку суспільства.

Виходячи з цього, стає зрозуміло, що дошкільний навчальний заклад повинен максимально забезпечити плавний перехід дитини з особливими потребами від вимог родини до вимог подальшого соціального життя. Ефективності цього переходу буде сприяти, за думкою найбільш впливових західних дослідників, здатність дитини активно міняти структуру свого довкілля у відповідь на постійне відчуття впливу різних елементів навколишнього середовища, а також міняти засоби сприймання зовнішнього світу і взаємодії з ним, тому що дитина є не тільки продуктом середовища, але і її активним творцем і сама може і здатна формувати власний розвиток. В рамках розробленої американським психологом Урі Бронфенбреннером «моделі екологічних систем» стверджується, що між дитиною та оточуючим існують

взаємопроникаючі зв'язки – соціум, найближче оточення впливають на неї і в ході цього впливу та взаємодії само оточення змінюється. Тобто, соціум та найближче оточення дитини – це складна динамічна система, яка може впливати на адаптацію, розвиток та соціалізацію будь-якої дитини, з особливими потребами, зокрема [2].

Оскільки в цієї системі активні ролі розподілено між дитиною, персоналом ДНЗ та батьками, перед дослідниками, які хочуть вдосконалити адаптацію та соціалізацію дитини з особливими потребами встає питання про організацію такої взаємодії дитячого садочку з батьками, яка буде сприяти найбільш ефективному здійсненню цього процесу. Вітчизняні дослідники О. Барабаш, Н. Глинянюк, Т. Мирошниченко, які проводили дослідно-експериментальну роботу стосовно соціальної адаптації та інтеграції в суспільстві дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у школі, вважають, що оскільки батьки є партнерами навчального закладу, то вони повинні отримати підтримку, яка дозволить їм стати компетентними захисниками прав своїх дітей. Для досягнення цієї мети педагогічні колективи інклюзивних шкіл повинні навчити батьків краще розуміти внутрішній стан своїх дітей та стати компетентними захисниками їх прав та інтересів, навчити приймати власну дитину і не порівнювати її з іншими. Для цього важливо оцінити потреби та забезпечити надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям «особливих» дітей, розвинути у батьків активну громадянську позицію, сприяти створенню батьківських організацій, безпосередньо залучати родини до прийняття рішень стосовно своїх дітей.

Авторами дослідження проведені семінари-тренінги, які цілеспрямовано готували членів сімей дітей з особливостями психофізичного розвитку до активної участі у процесі інклюзивного навчання. При їх організації принципово важливим було те, що робота з батьками проводилася фактично за двома напрямками: перший – роль і місце родини у навчальному процесі. Другий – допомога дитині з боку самих батьків – активних членів команди підтримки. В дослідженні підкреслюється, що дуже важливо безпосередньо залучати батьків до прийняття рішень стосовно їхніх дітей з особливими потребами: ще до приходу дитини до школи у багатьох родин були налагоджені контакти з відповідними фахівцями і службами. Деякі батьки не тільки володіли інформацією, корисною для працівників школи та інших батьків, а й мали зв'язки, які могли бути використані в спільній роботі.

На наш погляд, дуже важливою частиною дослідження О. Барабаш зі співавторами було проведення ними окремого навчання для батьків «інших дітей» та самих «інших дітей». В ході навчання дорослі і учні мали можливість на семінарах-тренінгах засвоювати нові моделі поведінки. Проведенні семінари-тренінги та виховні години для учнів в інклюзивних класах, з таких тем, як «Що означає бути толерантним», «Я та інші», «Спілкування – це здорово!», «Як знайти друга?», «Мої

цінності» суттєво змінили ставлення їх учасників до інклюзії і сприяли формуванню соціальної компетентності, що включає ціннісне ставлення до світу як різноманітного та готовність жити в одному просторі з іншими різними людьми [1].

Віддаючи належне шкільному періоду соціалізації дитини з психофізичними особливостями, вважаємо, що, оскільки фактичне складання особистості та розвиток особистісних механізмів поведінки закладаються у дошкільні роки, активну роботу над адаптацією такої дитини потрібно починати саме в цьому періоді. Один з провідних психологів сучасності О. Леонтьєв стверджував, що: «У дошкільні роки розвитку дитини зав'язуються перші вузли, встановлюються перші зв'язки і відносини, які утворюють нову, вищу єдність діяльності і разом з тим нову, вищу єдність суб'єкта – єдність особистості. Саме тому, що період дошкільного дитинства є період такого фактичного складання психологічних механізмів особистості, він такий важливий» [6, с. 265].

Також, важливим для адаптації дитини є і те, що у дошкільному віці виникає можливість менш травматичне, ніж у шкільному, ввести дитину з особливими потребами до кола інших дітей. Звичайні діти демонструють нижчий рівень агресивності та більш високий рівень позитивного ставлення та сприйняття дітей з особливостями розвитку, ще не мають схильності до викреслювання їх з кола спілкування.

У дослідженні Л. Стреж, яка працювала над проблемою психологічного супроводу дітей з особливими потребами в дошкільних установах, наводиться низка питань, які виникають у батьків дітей, що мають нормативний розвиток, стосовно можливого негативного впливу від знаходження у спільних з «особливими» дітьми групах. За спостереженнями автора, відношення між однолітками на початку залучення до інклюзивних груп були не дуже доброзичливими, спостерігалось кепкування, неприязнь, небажання спілкуватись. Тому у роботі по подоланню таких відношень автор пропонує проводити консультації та бесіди для родин, які допоможуть в формуванні доброзичливого відношення до всіх дітей. Л. Стреж проводила спеціальне навчання для батьків здорових дітей та педагогічного персоналу навчальних закладів, спрямоване на зміну у всіх учасників навчально-виховного процесу негативних соціальних установок та стереотипів щодо дітей з проблемами розвитку. За підсумками дослідження з'ясувалося, що спілкування між родинами та педагогами допомогло побудувати взаємне порозуміння та середовище, яке забезпечило більшу стабільність для дитини, а сумісне планування роботи родин та спеціалістів дошкільного навчального закладу полегшило розвиток основних процесів соціалізації у дітей [7].

Важливо зауважити, що відношення родин звичайних дітей до спільного навчання поступово змінюється не тільки в процесі експериментальної роботи, але й під впливом активності засобів масової інформації. Раніше батьки найбільше побоювались, що увага педагогів

при наявності дітей з особливими потребами в групі буде значною мірою зосереджена саме на них на шкоду іншим дітям. Деякі з батьків вважали, що психофізична вада будь-яким чином може негативно впливати на їхню дитину. Завдяки активності ЗМІ останніми роками батьки стали більш обізнаними, що призвело до більшої толерантності та чуйності суспільства в цілому.

Але сучасний стан суспільства ще не дозволяє говорити про остаточно сформоване толерантне відношення до «особливих» дітей, як о соціально прийнятному динамічному стереотипі. Мовлення йде не тільки про терпіння, а в більш широкому сенсі – про здатність суспільства к визнанню «інших» людей, про повагу до їх переконань та ідей. Для адекватного формування сприйняття своєї ідентичності «особливий» дитині важливо відчути та побачити саме таке до себе відношення, незважаючи на її особливості. І діти з нормативним розвитком, які будуть сприймати цих дітей просто «іншими», можуть стати носіями саме таких поглядів. Безперечно, при злагодженій та цілеспрямованій роботі колективу дошкільного закладу та активної позиції родини це може бути досягнутий.

Таким чином, проблема відношення родини до інклюзивної освіти, взаємодії батьків та колективу навчальної установи, надання їм необхідної допомоги, а також допомога навчальному закладу в переконанні батьків звичайних дітей стосовно інклюзивного навчання є важливим дослідницьким завданням, що визначає доцільність подальшого розвитку цього наукового напрямку.

Список використаної літератури

1. Барабаш О. Д. Структурно-функціональна модель впровадження інклюзивного навчання в приватній школі-садку / О. Д. Барабаш, Н. В. Глинянюк, Т. І. Мирошніченко // Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній освіті. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.iprobuk.cv.ua **2. Веракса А. Н.** Экологический подход У. Бронфенбрэннера в спортивной психологии / А. Н. Веракса, С. В. Леонов // Вестник Московского университета. – Сер. 14. Психология. – 2009. – № 4. – С. 78–80 **3. Колупаєва А. А.** Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупаєва. – К. : «Саміт-Книга», 2009. – 272 с. **4. Кравченко Г. Ю.** Інклюзивна освіта в ДНЗ / Г. Ю. Кравченко, Г. О. Сіліна. – Х. : Вид-во «Ранок», 2014. – 176 с. **5. Мартинчук О. В.** Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти / О. В. Мартинчук // Вісник психології і педагогіки: Зб. наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Вип. 8. – К., 2012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua> **6. Психология личности и деятельности**

дошкольника [Под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина]. – М. : Изд-во «Просвещение», 1965. – 293 с. 7. **Стреж Л.** Психологічний супровід дітей з ОПР у дошкільному навчальному закладі: наук.-метод. зб. до Всеукраїнської науково-практичної конференції Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні / Л.Стреж. – К., 2007. – С. 128–130.

Коргун Л. М., Матата С. Г. Робота з родиною в умовах інклюзії

У статті розкрити особливості впровадження інклюзивної освіти в сучасну систему загальноосвітніх закладів. Розглядаються умови ефективного здійснення інклюзії в роботі педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів з родинами дітей з особливими потребами, і дітей, що розвиваються нормативно, як окремих і принципово важливий напрям. Охарактеризовані основні риси поняття «родина» та її значення для дитини з особливими потребами. Розглядаються етапи та особливості адаптації та соціалізації у навколишньому середовищі дошкільника з особливими потребами. Стаття ґрунтується на аналізі літератури до дослідження з теми «Підготовка студентів до роботи з родиною в умовах інклюзії».

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, інклюзивна освіта в умовах дошкільного навчального закладу, робота з батьками в умовах інклюзії.

Коргун Л. Н., Матата С. Г. Работа с семьей в условиях инклюзии

В статье раскрыты особенности внедрения инклюзивного образования в систему общеобразовательных учреждений. Рассматриваются условия эффективного осуществления инклюзии в работе педагогов дошкольных учебных заведений с семьями детей с особыми потребностями, и детей развивающихся нормативно, как отдельное и принципиально важное направление. Названы основные черты понятия «семья» и ее значение для ребенка с особыми потребностями. Рассматриваются этапы и особенности адаптации и социализации во внешнем мире ребенка с особыми потребностями. Статья основывается на анализе литературы к исследованию на тему «Подготовка студентов к работе с семьей в условиях инклюзии».

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, инклюзивное образование в условиях дошкольного учебного учреждения, работа с родителями в условиях инклюзии.

Korgun L., Matata S. Working with the Family in Terms of Inclusion

This article is devoted to the actual problem: the peculiarities of implementation inclusive education in the modern system of schools. The conditions to effective implementation of inclusion. There is determined obstacles that hinder the implementation of inclusive processes, named conditions under which inclusive education can be effectively implemented. Particularly considered teaching staff work with families of children with

special needs and children in developing regulations. There is shown that it is separate and fundamentally important direction in the pre-schools. We characterize the main features of the concept of "family" and its importance for a child with special needs in education. The stages and features of adaptation and socialization in the environment preschoolers with special needs. This area is also complemented by consideration of the interaction between society, immediate environment and the child. Overview available in the scientific literature experience the experimental work on social adaptation and integration into society of children with special needs. The process of psychological support for children with special needs in preschool is also analyzed. The article is based on an analysis of the literature for research on the topic "Preparing students to work with the family in terms of inclusion."

Key words: inclusive education, children with special needs, inclusive education in kindergarten, working parents in terms of inclusion.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 373.167.1(477)

О. С. Куцевська, Є. М. Литвиненко

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ У ШКОЛАХ УКРАЇНИ

Нині ми живемо в епоху переходу літер з паперу на екран. Пов'язано це з появою електронної книги, яка щодня завойовує все більше своїх прихильників серед молодого покоління. Користуватися нею зручно, адже стало можливим отримувати інформацію в будь-якому місці. Головною її перевагою є компактність – здатність одночасно носити з собою більше тисячі книг в електронному вигляді.

Мобільність і ємність стали одними з причин впровадження електронних книг до навчального процесу в середніх загальноосвітніх школах. Замість друкованих підручників учні все частіше користуються електронними. Викликано це тим, що до школи приходять вчитися діти XXI століття, народжені в оточенні електронних технологій передачі й відображення інформації.

На сьогодні введення електронних підручників слід починати не з коледжів і університетів, а з загальноосвітніх шкіл. Дитина має навчитися максимально використовувати сучасні технології і власні можливості для ефективного отримання даних. У майбутньому вона буде сприймати гаджет не як іграшку, з якою можливо провести дозвілля, а як джерело здобуття знань.

Основними перевагами електронних засобів навчання, в порівнянні з друкованими підручниками, є здатність інтерактивної взаємодії між користувачем і компонентами підручника. Використання інтерактивних технологій дозволить ефективніше залучати учнів до вивчення будь-якого предмету та активної роботи спрямованої на самостійне оволодіння знаннями.

Процес впровадження електронних підручників у школах потребує визначення сучасних методів представлення інформації за допомогою технічних засобів. Адже сучасна книга – це не лише текст, малюнки, графіка, креслення, але й аудіо та відео фрагменти, які забезпечують наочність підручника. Розробок проектів електронних підручників нині одиниці. Саме тому актуальність цієї розвідки не викликає сумнівів.

Електронні підручники стануть надзвичайно важливими для дітей з особливими потребами. Технологія перетворення тексту електронної книги в більш зручні формати стане доступною для дітей з вадами зору. Важливість і проблеми впровадження електронних пристроїв у загальноосвітніх закладах України майже ніким не досліджувалися. Тому актуальність цієї статті не викликає сумнівів. Вона полягає в необхідності дослідження електронної книги, її ґрунтовному описі й аналізі, вирішенні проблем забезпечення нею для учнів. Об'єктом дослідження є електронні книги (пристрої), спеціальні дисплеї зі шрифтом Брайля, електронні підручники. Предметом – особливості впровадження електронних книг у загальноосвітніх школах України. Мета наукової розвідки – виявити переваги й недоліки використання електронних підручників в українських школах – реалізується в таких завданнях: перевірити національні стандарти на відповідність сучасним цифровим технологіям, що стрімко розвиваються; проаналізувати порушення видавничих стандартів у електронних підручниках.

Сучасна епоха ознаменована тенденцією переходу літер з паперу на екран. Пов'язано це з появою електронної книги, яка щодня завойовує все більше прихильників серед молодого покоління. Головною її перевагою є компактність – здатність одночасно носити із собою більше тисячі книг в електронному вигляді. Мобільність і ємність стали одними з причин впровадження електронних книг до навчального процесу в середніх загальноосвітніх школах. Замість друкованих підручників учні все частіше користуються електронними. Проте в Україні електронний підручник – це більше цифрова копія паперової книги з лінійним викладом навчального матеріалу, ніж багатофункціональний мультимедійний засіб інтерактивної взаємодії між користувачем і компонентами підручника. Крім того, якісна електронна книга, повинна проходити ті самі редакційно-видавничі процеси підготовки, що й друкована. Український видавець і письменник Антон Савченко наголошує на важливості участі редактора у створенні цифрових видань: «Тільки оформлення робить її книжкою. Справжня, якісна електронна книга проходить ті самі етапи підготовки, що й паперовий фоліант, –

редагування й коректуру, верстку, ілюстрацію і так далі. Виправляють помилки руками, а не програмами. Але найгірше, що цієї роботи ніхто не побачить, коли все добре й помилок немає. Та щойно десь вискочить якась дрібниця, всі це одразу помітять [8]». Більшість сайтів, які пропонують учням електронні підручники (переважно безкоштовно), містять лише відскановані версії, відповідно, без професійної перевірки видання на якість. Нерідко скануванням займається нефахівець з видавничої справи. Результатом такої роботи є велика кількість помилок, порушення видавничих стандартів, санітарно-гігієнічних норм щодо використання книг у навчальних закладах. Усе це потребує кваліфікованої оцінки й професійної роботи редактора. Усі електронні пристрої, які запроваджені в школах розвинених країн світу досить недешеві. Визначальним фактором слугує економічний розвиток самої країни. Ключовим моментом у цьому є стратегічне відношення держави до рівня освіти, зокрема запровадження в ній інноваційних технологій. Україна в 2010 році анонсувала проект «PocketBook Education» – перший електронний пристрій для українських шкіл. Проектом «PocketBook Education» була розроблена електронна книга з діагоналлю 9,7 дюйма (24,89 см), що в середньому відповідає розміру сторінки шкільного підручника [4]. Спеціально для учнів було розроблено екран з електронного чорнила, який максимально наближений до паперових сторінок, що зменшувало вплив пристрою на стан зору у дітей. Сьогодні на українському ринку електронних книг популярності набули 6 дюймові й 7 дюймові недорогі пристрої. Головними їх недоліками є відображення тексту занадто дрібно, а головне – нечітко, що негативно впливає на зір учня. Так, наприклад, якщо в дитини є схильність до короткозорості, такі сучасні заняття в навчальних закладах обов'язково викликають у неї погіршення зору. Перспективи переходу української середньої школи на навчання за новітніми технологіями залежать від сучасного стану державних стандартів щодо використання електронних видань в Україні, особливо, коли це стосується забезпечення навчального процесу в школах. Потрібно враховувати, що електронне обладнання застаріває набагато швидше, ніж друковані підручники. Відповідно до чинного законодавства, термін використання друкованих підручників у школах становить п'ять років [13]. Скільки років держава передбачає використовувати електронні підручники в школах, а головне, коли розпочне і що взагалі означає термін електронний підручник, електронна книга, електронний формат файлу – єдиної відповіді на сьогодні не існує. Національний стандарт: «Видання електронні. Основні види та вихідні відомості. ДСТУ 7157:2010» подає визначення електронного видання. Це електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості та призначений для розповсюдження в незмінному вигляді [2]. Проте принципово важливим є те, що електронний підручник мусить пройти редакційно-видавничу обробку, адже в першу чергу це навчальне видання, до якого

висувають високі вимоги щодо грамотності та логічності подання інформації. Дослідниця видавничої справи С. Г. Антонова в монографії «Сучасна навчальна книга» дає власне тлумачення електронному виданню – «це продукти, що розміщуються на відчужуваних матеріальних носіях: дискетах, оптичних компакт-дисках. Електронні видання на CD мають значно менше технічних обмежень для творчого задуму [14, с. 78]». Учена зазначає, що електронні видання – це, швидше, майбутнє, ніж сучасний стан шкільної освіти. Для загальноосвітніх установ немає розроблених методів використання електронних підручників у навчальному процесі, низький рівень забезпеченості електронними пристроями шкіл. Електронний підручник – це освітній продукт, який відрізняється від традиційного підручника на друкованій основі лише тим, що переглянути його можна лише за допомогою комп'ютера чи електронної книги; відповідає вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти і навчальним програмам, – зазначає П. Б. Полянський, поділяючи електронні підручники на три типи: сканований паперовий підручник; традиційний підручник з гіпервставками; спеціально розроблений електронний підручник [13]. Не існує тлумачення поняття формату електронного видання. В Україні популярності набули такі формати, як: PDF, DjVu, MS Word DOC, Tex. Використання такої великої кількості форматів викликане відсутністю відповідного державного стандарту щодо єдиного електронного формату файлу, який могли б використовувати видавці навчальних матеріалів. Відсутність відповідних стандартів є чинником стримання впровадження електронних підручників у навчальний процес для дітей з вадами зору. Технологія електронної книги дає змогу зробити підручники функціональними для певної категорії дітей, через перетворення тексту в доступних форматах.

Електронний пристрій «Braille E-Book» був розроблений четвіркою корейських дизайнерів. У ньому використовуються електроактивні полімери, здатні змінювати форму у відповідь на електричну стимуляцію. Отже, при перегортанні сторінки поверхня кожного разу мінятиметься, формуючи новий текст (шрифтом Брайля) [10]. Ще більш доступною для учнів з вадами зору планує стати новітня розробка Європейським Союзом спеціального дисплею зі шрифтом Брайля для читання електронних підручників: «Пристрій Anagraphs, який можна буде підключити до будь-якої електронної книги або персонального комп'ютера, використовує резистивний сенсорний екран для створення точок Брайля та формування тексту за допомогою воску [3]». Відсутність стандартів створило тенденцію, за якою в Інтернеті вже розміщена велика кількість відсканованих електронних підручників у вільному доступі. Більшість із них є не відформатованими й достатньо не редагованими. Без належної редакторської перевірки вони вільно потрапляють до електронної книги дитини. Фізіологічні можливості дітей початкового віку дозволяють використовувати, крім видань з домінуванням зображень (книжки-

картинки, книжки-розфарбовки, книжки-іграшки), книги з невеликим навантаженням текстової частини, але при цьому вони мають бути виконані великим шрифтом. Для порівняння ми взяли два підручника з природознавства для учнів першого класу: перший – за редакцією І. Грушинської [6], другий – Т. Гільберга, Т. Сака [5]. Відмінною різницею між двома виданнями є те, що перший варіант був відсканований з порушенням авторських прав, другий – відтворено самим видавництвом. Електронний підручник І. Грушинської має велику кількість недоліків, першим із яких є низька якість зображень. Так, на одному з прикладів, пропонується переглянути фотографію і дати відповідь на запитання: «Чи змінився колір листочків на дереві?». Але після сканування, зображення втратило чіткість, а фарби стали розмитими, таким чином, зображення стало нечитабельним. Згідно з державним стандартом ГСТУ 29.6–2002. «Видання для дітей. Поліграфічне виконання: Загальні технічні вимоги», наявність дефектів відтворення шрифту та ілюстрацій, за яких неможливе читання тексту та сприйняття зображення: незадруковані ділянки, розмазана фарба, багато забитих фарбою ділянок тексту чи зображення, здвоєний друк, не суміщення фарб – примірник видання повинен бути забракований [1]. Ще одним недоліком аналізованого підручника є те, що текст виглядає розмитим, замість чіткості в накресленні – маємо рваний шрифт. Крім того, на більшості сторінок видання міжлітерний проміжок відсутній, або складає мінімальне значення, таким чином – унеможливує читання слів. До того ж підручник має велику кількість виділень жирним накресленням. Цей прийом порушує зручність читання, крім того, швидко втомлюються очі, навіть у дорослої людини. Державний стандарт передбачає використання виокремлення шрифтом напівжирного накреслення вічка, курсивного накреслення вічка, фарбами інших кольорів з дотриманням вимог таблиці [1]. Додамо, що після сканування під текстом з'явився дефект у вигляді сірої плівки, як наслідок: створюється враження, що літери надруковані вивороткою. Усі перераховані вище недоліки говорять про те, що аналізоване електронне видання є нечитабельним, воно не відповідає ані санітарним вимогам оформлення навчальних підручників, ані видавничим стандартам. Названі порушення унеможливають користування ним, але поки зазначена книга знаходиться у відкритому доступі, маємо право припустити, що це видання може потрапити до електронного пристрою будь-якої дитини. Електронний підручник авторів Т. Гільберга та Т. Савка має високу якість, він був створений і поширений самим видавництвом в Інтернеті. Різниця з першим прикладом суттєва. Якість зображень висока, текст читається цілісно, він є чітким, літери не наступають одна на одну. Дефектів немає. Крім того, в електронному підручнику для першого класу відсутні вихідні дані, адже учню вони не потрібні. Учні старших класів є вільними у виборі засобів і джерел отримання знань, але варто враховувати, що в цей період розвитку школярі підвладні сильній емоційності, частим змінам настрою, невротичним розладам. Так, науковець О. Литвиненко стверджує: «Цей

вік характеризується більшою, порівняно з підлітковим, організованістю мислення дитини, його спрямуванням на формування власного світогляду, визначення свого місця у суспільстві, набуття громадянських якостей [12]». У цьому віці школяр повинен вчитися аналізувати певні періоди розвитку суспільства, знати життя і творчість видатних людей нашої країни, робити висновки, висловлювати свої думки. Тому наступне видання, яке ми проаналізуємо, розраховане на учнів десятого класу. Знайомство з біографією й творчим доробком Лесі Українки передбачено шкільною програмою у старших класах загальноосвітньої школи. У цьому віці учні вже інтерактивно розвинені і, як наслідок, майже постійно використовують доступний Інтернет, у якому розміщена велика кількість необхідної інформації. Так, у мережі є збірка творів письменниці «Я так любила вік рицарства», яку розмістило видавництво «Країна Мрій» [15], де ми помітили велику кількість фактичних помилок. Можемо припустити, що всі ці помилки з'явилися під час розпізнавання зображень сканованого тексту й свідчать про відсутність кваліфікованої коректури. Окремо варто звернути увагу автора й на логічні порушення хронологічної послідовності викладу матеріалу. Ці незначні, на перший погляд, похибки не дають змоги ефективно сприймати матеріал. Проаналізувавши приклади електронних підручників, які знаходяться у вільному доступі, ми дійшли висновку, що більшість із них має низьку якість, адже виготовлені вони були скануванням з друкованого підручника. Втручання редактора необхідне й до текстів збірки Лесі Українки «Я так любила вік лицарства...», де в передмові, яка розкривала біографію письменниці, було знайдено низку фактологічних помилок. Аберації стосувалися життєпису літераторки. Нами було припущено, що вони могли статися під час розпізнавання тексту. Тому відскановані тексти електронних підручників потребують кваліфікованої оцінки й професійного втручання редактора. Після проведеного нами порівняння та аналізу програм упровадження електронних підручників у загальноосвітніх школах України та світу ми пропонуємо найкращі, на нашу думку, нововведення, які потрібно використати під час реформування системи середньої освіти в країні. Виконання загальних потреб: 1) забезпечити належні технічні умови: постійний доступ до мережі Інтернет, відповідні мультимедійні аудиторії; 2) електронні пристрої мають бути простими та швидкими у використанні учнем; 3) перед тим, як електронна книга потрапить до рук учня, школа повинна розробити стратегію її використання; 4) необхідно окремо розробити систему для читання електронного пристрою учнями з особливими потребами; 5) школи повинні мати єдину базу електронного контенту для учнів, окрім цього, до неї мусить бути відкритий доступ; 6) наявність контролю за закупівлею якісних електронних підручників, які відповідатимуть усім вимогам державних стандартів. Зміни в стандартах: 1) дати чіткі визначення електронної книги, електронного підручника, формату файлу електронного пристрою; 2) ввести вимоги, щодо використання електронних книг у середніх школах, з екранами

виготовленими за технологією «E-link», так званого «електронного паперу», яка дозволяє дисплею-пристрою відображати лише кілька відтінків сірого кольору, одночасно при цьому відбивати світло; 3) залучити вимоги щодо розмірних характеристик використання електронних книг учнем. Наприклад, найменш шкідливими для зору дитини вважаються електронні книги з діагоналлю, що в середньому відповідає розвороту шкільного підручника; 4) затвердити єдиний формат доступності електронного файлу; 5) схвалити ступінь білості аркуша паперу відсканованого з друкованого підручника; 6) установити контроль над електронними підручниками, які знаходяться у вільному доступі в Інтернеті для перевірки на відповідність їх чинним стандартами.

Електронний підручник – це система, з багатофункціональними мультимедійними засобами інтерактивної взаємодії між користувачем і компонентами підручника. Основною його функцією є максимальне полегшення розуміння й запам'ятовування найбільш істотних понять, тверджень, застосовуючи під час навчання інформаційні технології в поєднанні з можливостями людського мозку: слухову й емоційну пам'ять.

Ключовими підходами при поділі електронних підручників є: його цільове призначення, функціональна ознака, природа представлення інформації, технологія поширення, спосіб подання інформації, форма викладу матеріалу.

Перспективи наших майбутніх розробок теми електронних підручників полягають у глибокому аналізі західноєвропейських та американських стратегій впровадження електронних видань у школах. Але цього недостатньо до повноцінного його використання, не маючи:

- бібліотечних медіа-сервісів;
- єдиної електронної шкільної бібліотеки;
- промоції е-книг у школі;
- системи застосування е-книг для тих учнів, які мають фізіологічні проблеми;
- знань поєднання тандему друкованої та електронної книги при навчанні дітей;
- відповідних техумов для користування е-підручниками в школі;
- курсів з інформаційних технологій для викладачів.

Дані категорії потребують глибокого порівняння, аналізу та обґрунтування при запровадженні їх у школах України.

Варто пам'ятати вибираючи електронну книгу всі її переваги й не забувати важливі недоліки перед друкованою книгою. Адже електронний пристрій не зможе витіснити паперовий варіант навчального підручника, бо всі інноваційні технології, які швидко розвиваються й ще швидше застарівають, а друкована книга пройдена тисячоліттями – залишається. Головне призначення електронному підручнику – слугувати ефективним доповненням до класичної форми подачі навчального матеріалу учня.

Список використаної літератури

- 1. Видання** для дітей. Поліграфічне виконання. Загальні технічні вимоги: ГСТУ 29.6–2002. – [Чинний від 2002-08-01]. – К. : Держкомінформ України, 2002. – (Національні стандарти України).
- 2. Видання** електронні. Основні види та вихідні відомості: ДСТУ 7157:2010. – [Чинний від 2010-07-01]. – К. : Держспоживстандарт України, 2010. – (Національні стандарти України).
- 3. В Європі** розробляють електронну книгу для сліпих зі шрифтом Брайля [Електронний ресурс] // News Market. – Режим доступу: <http://www.newsmarket-com.ua/2014/07/v-evropi-rozroblyayutelektronnu-knigu/>.
- 4. В Україні** схвалений проект електронного підручника від PocketBook // В курсі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vkurse.ua/ua/technology/proektelektronnogo-uchebnika-ot-pocketbook.html>.
- 5. Гільберг Т. Г.** Природознавство. Підручник для 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Т. Г. Гільберг, Т. В. Сак. – К. : Генеза, 2012. – 111 с.
- 6. Грушинская И. В.** Природоведение: учебн. Для 1 кл. / И. В. Грушинская. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 144 с.
- 7. Державні** санітарні норми і правила. Гігієнічні вимоги до друкованої продукції для дітей: ДСанПіН 5.5.6-138-2007. – [Чинний від 2007-02-09]. – К. : Держспоживстандарт України, 2007. – (Національні стандарти України).
- 8. Електронна** книга проти паперової: війна форматів? // Червоний гірник. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://girnyk.com.ua/blog/littusivka-elektronna-kniga-proti-paperevoyi-viyna-formativ>.
- 9. Електронний** підручник як засіб навчання [Текст] / С. М. Мухін, Н. Г. Богданова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2010. – Вип. 28-29. – С. 155–160.
- 10. Концептуальний** Е-Book для людей з вадами зору // Цікаво.com. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cikavo.com/article/11-785.html>.
- 11. Куланов А., Котова Л.** Поколение большого пальца / А. Куланов, Л. Котова // Огонёк. – 2011. – № 27. – С. 38. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.kommersant.ru/doc/167266>
- 12. Литвиненко О. О.** Друковані та електронні книги для дітей: союзники чи суперники? / О. О. Литвиненко // Поліграфія і видавнича справа. – 2011. – № 1. – С. 104–110. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pivs_2011_1_15.pdf.
- 13. Полянський П. Б.** Про переваги і вразливі місця електронних підручників / П. Б. Полянський. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/school-today/16840>
- 14. Современная** учебная книга: подготовка и издание / Под ред. С. Г. Антоновой, А. А. Вахрушева. – Щ : МГУП, 2004. – 224 с.
- 15. Українка** Леся «Я так любила вік лицарства...». Вибрані твори / Леся Українка. – К. : Країна Мрій, 2008. – 368 с.

Куцевська О. С., Литвиненко Є. М. Впровадження електронних підручників у школах України

У статті розглядається український і світовий досвід використання електронних підручників у школах. Проведене соціальне опитування серед учнів українських шкіл, щодо користування електронними книгами під час занять. Проаналізовано електронні підручники на відповідність державним стандартам.

Авторами зазначено, що сучасне ХХІ століття – століття змін та впровадження інноваційних технологій. Змінилася людина, її світогляд, бачення себе в майбутньому. Людина стала іноваційно розвинутою особистістю. Мобільність, як головна особливість новітніх технологій, стала головним чинником впливу на освітню частину нашого життя.

Відзначається, що спостерігається тенденція модернізації системи освіти за рахунок створення нового покоління засобів навчання, які поєднують у собі потужні можливості інформаційних технологій, видавничої справи та сучасні досягнення педагогічної науки. Викликано це тим, що до школи приходять вчитися діти ХХІ століття, народжені в оточенні електронних технологій передачі й відображення інформації. Іншою причиною є те, що держава економить бюджетні кошти за рахунок скорочення витрат на виготовлення друкованої книги: одним файлом, розміщеним у мережі Інтернет, можуть скористатися учні всієї країни.

Актуальною проблемою сьогодення є недостатня підтримка введення електронних підручників у загальноосвітніх закладах України. Дитина має навчитися максимально використовувати сучасні технології і власні можливості для ефективного отримання інформації. У майбутньому вона буде сприймати гаджет не як іграшку, з якою можливо провести дозвілля, а як джерело здобуття знань.

Автори доводять, що важливим при провадженні електронних пристроїв у середніх закладах освіти є вирішення цілого кола актуальних на сьогодні проблем, таких як: відсутність підтримки проектів державою, розробка і прийняття промислових стандартів на формати даних мультимедійного та інтерактивного змісту, які б відповідали вимогам новітніх технологій. Зарубіжні країни, в яких уже відбулися або відбуваються реформи в галузі освіти, йдуть шляхом залучення фінансових інвестицій та змін власного законодавства, проте наша держава, на жаль, поки йде іншим шляхом.

Ключові слова: гаджет, електронна книга, друкована книга, електронне видання, інноваційні технології, національні стандарти, редакційно-видавничий процес.

Куцевская О. С., Литвиненко Є. Н. Внедрение электронных учебников в школах Украины

В статье рассматривается украинский и мировой опыт использования электронных учебников в школах. Проведен социальный опрос среди учеников украинских школ, касаемый использования

электронных книг во время занять. Проанализированы электронные учебники на соответствие Государственным стандартам.

Авторами отмечено, что современный XXI век – столетие изменений и внедрений инновационных технологий. Изменился человек, его мировоззрение, видение себя в будущем. Человек стал инновационно развитой личностью. Мобильность, как главная особенность новейших технологий, стала главным фактором влияния на образовательную часть нашей жизни.

Отмечается, что наблюдается тенденция модернизации системы образования за счет создания нового поколения средств обучения, совмещающим в себе мощные возможности информационных технологий, издательского дела и современные достижения педагогической науки. Вызвано это тем, что в школу приходят учиться дети XXI века, рожденные в окружении электронных технологий передачи и отображения информации. Другой причиной является то, что государство экономит бюджетные средства за счет сокращения расходов на изготовление печатной книги: одним файлом, расположенным в сети Интернет, могут воспользоваться учащиеся всей страны.

Сегодня актуальной проблемой является недостаточная поддержка введения электронных учебников в общеобразовательных заведениях Украины. Ребенок должен научиться максимально использовать современные технологии и собственные возможности для эффективного получения информации. В будущем он будет воспринимать гаджет не как игрушку, с которой можно провести досуг, а как источник получения знаний.

Авторы доказывают, что важным фактором при производстве электронных устройств в средних учебных заведениях является решение целого круга актуальных на сегодня проблем, таких как: отсутствие поддержки проектов государством, разработка и принятие промышленных стандартов на форматы данных мультимедийного и интерактивного содержания, которые бы отвечали требованиям новейших технологий. Зарубежные страны, в которых уже произошли или происходят реформы в области образования, идут путем привлечения финансовых инвестиций и изменений собственного законодательства, наше же государство, к сожалению, пока идет противоположным путем.

Ключевые слова: гаджет, электронная книга, печатная книга, электронное издание, инновационные технологии, национальные стандарты, редакционно-издательский процесс.

Kucevska O., Lytvynenko Ye. Adoption of eBooks in the Ukrainian Schools

In the article the Ukrainian and world experience of eBooks adoption at school is considered. Public opinion poll among the students of the Ukrainian schools was conducted concerning usage of eBooks during classes. eBooks were analyzed in the aspect of compliance with state standards.

The authors point out that modern 21st century is the century of changes and adoption of innovative technologies. Human has changed, his world outlook has changed, and his own future vision has changed. Human became innovatively developed personality. Mobility as a main particularity of the newest technologies became the main factor of influence on educational part of our life.

It is mentioned that now we can see a tendency to modernization of educational system through creation of new generation of teaching means which combine powerful possibilities of informational technologies, publishing and modern achievements of pedagogical science. It was caused by the fact that children of 21st century come to school, children, who were born in the environment of electronic means of transfer and representation of information. Other reason is that now state economizes budget money decreasing costs for production of print book: one file placed online can be used by all students in the country.

But the problem of insufficient support of eBook adoption in comprehensive school or Ukraine is still urgent. A child must learn as much as possible how to use modern technologies and own possibilities for effective information acquisition. In future he or she will percept a gadget not as a toy with which it is possible to pass away the time but as a source of knowledge.

The authors prove that in order to adopt electronic gadgets at comprehensive educational establishments it is necessary to solve such topical problems as: absence of state support for such projects, creation and approval of industrial standards for such data formats of multimedia and interactive content which would meet demands of the newest technologies. Foreign countries, where reformation of educational system has already happened or is happening now, proceed along the path of mobilization of investment and changes in legal basis, but, unfortunately, our country still proceeds along another path.

Key words: gadget, eBook, printed book, electronic publications, innovative technologies, national standards, editorial and publishing process.

Стаття надійшла до редакції 13.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 370.174

О. П. Лещинський

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПОБУДОВІ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Нові підходи до навчання в університетах пов'язані з одного боку, з введенням рівневої моделі вищої освіти, з другого боку, з впровадженням інтерактивних технологій у навчальний процес. Так,

інтерактивні технології навчання природничих дисциплін використовуються у Технічному університеті Зволена (Словакія) [1]. Нові методи використовують відео експеримент, комп'ютерний експеримент, інтерактивні лекційні демонстрації [2]. Новий підхід пов'язаний з реформою вищої освіти у Словакії та використанням гуманітаризації природничої освіти [4]. Один із перспективних напрямків зміни навчання фізики був розроблений в Інституті фізики Дортмундського університету [3].

Швидкі зміни в технології, глобалізації світової економіки і ринку праці вимагають широкої освіти і здатності до безперервної освіти. Водночас, природничі науки все глибше проникають у повсякденне життя і структуру сучасного суспільства. Демократизація втягує в процес прийняття суспільних рішень, зв'язаних зі спірними науковими й технологічними питаннями, велику кількість рядових громадян. Це вимагає від них необхідних знань та пізнавальних умінь, які дозволяють їм слідкувати як за суспільними дискусіями, так і за новими науковими і технологічними проблемами (наприклад, такими як глобальне потепління, гена інженерія). Зміни, які відбуваються в психології сучасних молодих людей, та зміни в суспільстві та впровадження інтерактивних технологій вимагають фундаментального перегляду мети і змісту природничої освіти.

Мета дослідження. У даній статті проводиться аналіз розвитку змісту природничих дисциплін під впливом інтерактивних технологій.

Зміст традиційних університетських курсів та під їх впливом шкільних предметів відображає ситуацію в науці і суспільстві, що існувала в 1960-х роках. Тоді вважалося, що потреба в інженерно-технічних та наукових працівниках буде безперервно зростати, забезпечуючи тим самим і суспільний прогрес. Науково-технічний прогрес призвів до непередбачених змін у навколишньому середовищі і соціально-етичних наслідків. Усвідомлення цього суспільством призвело до настороженого відношення до науки. Щоб забезпечити подальший науково-технічний прогрес в рамках демократичного суспільства, коли рішення, що приймаються, стають предметом широкого обговорення, всім членам суспільства необхідна загальна наукова освіта. Така освіта повинна дати розуміння методів науки та її обмежень, показати необхідність вибору напрямку розвитку і зв'язаних з ним етичних проблем. Це означає перехід від загальної середньої освіти як корпусу знань, необхідних для наступної професійної підготовки, до загальної освіти як громадянської культурної грамотності.

Проведений нами аналіз міжнародних публікацій з проблем курсу фізики дозволяє, представити проблеми сучасного університетського курсу фізики.

1. Побудова навчального предмета не враховує індивідуальні інтереси і особливості.

2. Наукові факти і теорії вивчаються як такі поза певним контекстом, який єдино може створити для них смисл.

3. Сучасний наголос на обсяг знань обмежує можливості вивчення процесуальної та особистісної сторони науки. Гнучкість курсу і розвиток творчості можливі лише при невеликому обсязі матеріалу.

4. Оцінка знань будується великою мірою на запам'ятовуванні фактів, теорій та їх стандартних абстрактних застосувань. Відсутня оцінка здатності застосувати знання в повсякденному житті для розуміння й оцінки повідомлень засобів масової інформації, прийняття особистих рішень.

5. Навчальний предмет відокремлює науку і технологію і розглядає технологічні досягнення лише в контексті застосування теорії (ці застосування в основному застарілі). Це відриває науку від інтересів учнів і повсякденного життя (в глобальному й локальних аспектах).

6. В сучасному курсі не представлений аналіз і обговорення спірних наукових питань, зв'язаних з проблемами сучасного життя.

7. Недостатньо розроблена варіативність у змісті і способах проробки навчального матеріалу. Як наслідок, навчальний предмет не бере до уваги різноманітність інтересів та індивідуальних стилів навчання.

8. Залишається невирішеною проблема стадійності фізичної освіти.

9. Велика кількість деталей, які вивчаються в курсі фізики, маскує основні ідеї фізики як науки. Необхідне перенесення наголосу з деталей на принципові наукові ідеї та концепції, з предмета, зміст якого будується на деталізації, на предмет, що будується на небагатьох головних ідеях. Це дає можливість зекономити час, потрібний на евристичне навчання та індивідуально орієнтований матеріал.

Аналіз змісту найбільш поширених курсів фізики показує, що зараз панівним є курс фізики академічного типу. Цей курс носить енциклопедичний характер. Фізика в цьому курсі подавалась як завершена (і досить велика) система знань. Зміст цього курсу базувався на відповідальному університетському курсі. Психологічні дослідження показують, що великий обсяг інформації, який повинні засвоїти учні, негативно впливає на оригінальність та самостійність їх мислення, не залишає часу для розвитку і вправлення їх творчих здібностей. Міжнародний досвід показує: чим жорстокіша і детальніша структура курсу фізики, тим менше можливостей для розвитку творчих здібностей студентів, учнів та їх самостійності. Для підготовки майбутніх дослідників необхідне, насамперед, тренування дослідницьких здібностей. А курс фізики переважно передає готові знання.

Для майбутніх інженерів найважливіше – вміння творчо використати фізичні принципи та ефекти для проектування нових технічних систем. Прийнята в традиційному курсі фізики систематизація матеріалу ґрунтується на зовсім інших принципах і не полегшує використання фізичних знань у винахідницькій діяльності. Між тим, професіональні

фізики-дослідники, як показує проведений нами аналіз концепцій PSSC – курсу та Наффільдівського курсу, по-іншому формулюють основні цілі курсу фізики. Такими цілями звичайно називають: а) розуміння, як фізика підходить до дослідження невідомого; б) розвиток допитливості; в) формування вмінь планувати експерименти і оцінювати його результати; г) розвиток здібностей точно формулювати наукові питання; д) формування умінь оцінювати фізичні величини. Між таким формулюванням цілей курсу і традиційним змістом існує протиріччя. Оцінка знань учнів після проходження традиційного курсу ґрунтується на здібності рішати кількісні задачі, що базуються на пройденому матеріалі. Такі здібності, як вказують професіональні фізики, необхідні, але акцентування уваги лише на них, як це робиться у традиційному курсі, приводить до викривленого розуміння справжньої природи фізичної науки. Проте в сучасному суспільстві технологій, побудованому засадах природничих наук та техніки, не можна вважатися освіченим без розуміння ідей та основних понять сучасної техніки та природознавства. Знайомство зі словником сучасної науки і механізмами її розвитку складає важливу частину загальної освіти. А курси природничих дисциплін для професіоналів представляє їх як окремі науки. Для непрофесіоналів важливіше побачити місце науки в загальному контексті культури і технології. Аналіз знань сучасних дітей, який проводився в різних країнах, показує, що ще до вивчення природничих наук в школі вони вже знайомі з окремими термінами і різним обладнанням. Причина цього полягає в тому, що життєве середовище сучасних учнів і студентів суттєво відрізняється від того, що було навіть 20 років тому. До цього середовища безпосередньо увійшли не лише технічні системи, які втілюють сучасні наукові принципи (іграшки, побутові прилади, міська техніка), а через віртуальні моделі входять перспективні розробки, нові наукові ідеї та поняття. Протиріччя, яке виникло, стимулювало створення таких курсів природознавства нового типу як Новий Наффільдівський курс просунутого рівня у Великій Британії, розробки групи Зольмана у США, курс Карлсруе в Німеччині.

Проведений нами аналіз розвитку курсу фізики показує, що структура курсу залежить від глибини розгляду матеріалу. В курсі для початківців невелика глибина розгляду приводить до розпаду фізики на слабо зв'язані між собою розділи. На більш глибокому рівні розгляду фізика постає як єдиний предмет і окремі традиційні розділи зникають. Дослідницька робота в галузі фізики виявляє умовність її меж іншими науками – хімією, біологією та технікою. Таким чином, найбільш викривлена картина фізичної науки та її зв'язків з іншими науками і суспільством подається саме тим, хто починає вивчати фізику. Лише професіонали поступово відкривають для себе як багатство зв'язків фізики з різними науками й галузями людської діяльності, так і різноманітність зв'язків всередині самої фізики. Вивчення міжнародного

досвіду показує, що створення сучасного загальноосвітнього курсу природничих наук можливе на основі фундаменталізації.

Загальний принцип, який визначає зміст такого курсу, – представити фундаментальні принципи і факти, якими оперує сучасний дослідник для опису будови світу. Для фундаменталізації курсу фізики використовувались різні підходи: а) суттєво зменшити кількість тем і розглянути їх значно глибше (вперше у США цей підхід застосував Е. Роджерс в Принстонському університеті); б) явно виділити фундаментальні принципи курсу, відділивши їх від наслідків і фактів. Для загальноосвітнього курсу необхідно розглянути застосування фундаментальних ідей в різних галузях – техніці, медицині і т.п. При цьому може одночасно виконуватись функція загальноосвітнього та професійно-орієнтованого навчального предмета.

Одним з інструментів представлення фізики як завершеної (закритої) системи знань, тобто відображення науки, що розвивається в нерухомо жорстку конструкцію навчального предмета є, як показують наші дослідження, традиційний підручник. Існує тенденція ототожнювати зміст підручника зі змістом навчального предмета. Підручник як друкований текст з жорсткою структурою розділів, обумовленою властивостями паперового носія інформації, подає предмет у лінійному, послідовному вигляді. Енциклопедичний характер підручника створює враження завершеного характеру фізичного знання. Перехід до динамічного навчального предмета, як нам уявляється, невіддільний від створення динамічного, відкритого підручника. Таку можливість відкривають інтерактивні засоби. Проявилась тенденція заміни традиційного навчального тексту інтегрованим гнучким, таким, що само розвивається, навчальним середовищем, реалізованим з допомогою комп'ютерних технологій. Таке середовище дає можливість представити природничу науку як відкриту, таку, що розвивається, і яка є посередником між світом явищ та їх дослідженням студентами та учнями. Підручник, навпаки, має тенденцію підмінювати реальний світ моделлю, представленого в тексті.

Особливий спосіб побудови лабораторних практикумів також вносить свій вклад у формування викривленого уявлення про науку як завершену систему знань. Традиційні лабораторні роботи, як відмічає більшість методистів, будуються як визначення величин або підтвердження законів, про які учні уже знають з викладу вчителя. Це не сприяє розвитку власних дослідницьких прагнень та відповідних навичок. Тому основною метою британських та американських курсів було представити як науку процес дослідження на ґрунті власного спостереження, аналізу даних та моделювання. Автори прагнули ввести в зміст предмета нові проблеми й дослідження. Фактичний матеріал курсу, як показали розробки, при цьому треба звести до мінімуму, висуваючи на перше місце принципи, на основі яких проводиться дослідження в різних галузях. Зміна підходу до конструювання змісту курсу приводить до

зміни принципів побудови лабораторних робіт. Лабораторні роботи стають особливими дослідження з невідомою відповіддю, надмірними чи недостатніми даними. Лабораторні роботи вільно вибираються учнями і виконуються у відповідності до їх індивідуальних особливостей (подібний принцип індивідуалізації лабораторних робіт застосовувався ще в ХІХ ст. в Кавендишській лабораторії).

Набутий на цей час досвід показує, що можливі такі типи лабораторних робіт.

1. Спостереження явищ і ретельний їх опис (підхід вальдорфської педагогіки).

2. Вимірювальні роботи для науково орієнтованого типу учнів.

3. Вимірювальні роботи для вивчення: а) ефектів та явищ, які проявляються в буденній практиці; б) технічних пристроїв і процесів, які в них відбуваються.

4. Практичні роботи з вивчення явищ і принципів, які лежать в основі технологій.

Так само здійснюється індивідуалізація задач. Можливо, як показує аналіз літератури, використання таких типів задач:

а) винахідницьких – на ефекти й принципи;

б) якісних (логічних);

в) зв'язаних з математичною оцінкою технічного об'єкта та буденного явища;

г) на математичне моделювання процесів та явищ;

д) філософсько-світоглядних;

е) історико-біографічних (на аналіз історії науки).

Задачі також повинні бути переважно оцінками проблем з неоднозначною відповіддю, надмірними чи недостатніми даними.

Саме такий підхід використаний у Технічному Університеті Зволена (Словакія) [4].

Інтерактивний підхід здійснюється у наступні етапи:

- підготовча фаза (5-10 хв.) – обговорення основних понять;

- самостійний комп'ютерний (реальний експеримент);

- незавершений експеримент (відео експеримент, симуляція тощо);

- завдання на самостійний остаточний експеримент (його схема на відео презентації);

- відповіді на запитання викладача під час заняття (на комп'ютері).

Таким чином, проведений аналіз дозволяє, як нам уявляється, сформулювати основні проблеми побудови змісту природничих навчальних предметів у наступному вигляді.

Проблема єдиного навчального предмета. Аналіз сучасних поглядів показує, що існують дві основні потреби: а) підготовка спеціалістів; б) наукова грамотність усіх членів суспільства. Ці два напрями наукової освіти об'єктивно протирічать один одному.

Проблема зв'язку науки й технології. Залишається невирішеним питання про співвідношення науки і технології при побудові навчальної дисципліни. Багато галузей сучасної технології прямо співпадають з відповідними розділами науки. Це дає об'єктивні підстави для об'єднання науки й технології в один предмет.

Проблема формулювання нових вимог до знань та умінь учнів. Зміна акцентів у побудові змісту навчальних дисциплін вимагає відповідної зміни підходу до оцінки знань і вмінь учнів – переходу від оцінки знання окремих фактів до оцінки цілісного розуміння наукових ідей, що складає наукову грамотність. Це приводить до необхідності зміни системи тестування учнів як способу оцінки знань, умінь, навичок, так і самих знань, що підлягають засвоєнню. Елементи наукової грамотності, як вказує багато дослідників, проявляються в таких уміннях:

- уміння засвоювати подану наукову інформацію;
- виділяти в ній ключові ідеї та оцінювати їхню значимість і обґрунтованість;
- уміння критично розглядати наукові досягнення, виділяючи в них різні аспекти (наукові, соціальні, економічні, етичні);
- розуміти основні концепції науки та їх історичну зміну.

Результати дослідження праць американських методистів показують, що відбулися зміни у вимогах до умінь. Більшістю спеціалістів на перший план висуваються такі вимоги до умінь і здібностей.

1. Вміння читати журнальні статті про досягнення науки, розуміти й аналізувати повідомлення засобів масової інформації (з цією метою використовуються короткі повідомлення про науково-технічні відкриття і розробки із засобів масової інформації, які подаються для усного й письмового аналізу учнів).

2. Вміння вести дискусії і відстоювати свою думку з дискусійних проблем, зв'язаних з наукою і технологією, які мають суспільний інтерес.

3. Розуміння природи науки – методу наукового дослідження, його можливостей та обмежень.

4. Уміти використовувати всі джерела інформації для самоосвіти в науковій галузі, для загального та професійного розвитку.

5. Здатність цінувати досягнення культури людства в галузі науки і технології.

Проведений порівняльний аналіз засвідчив, що зміна змісту природничих дисциплін в цілому вимагає стадійності формування понять.

На першій стадії вивчення дисципліни необхідно:

1. Прийти до розуміння цінності вимірювань як засобу точної реєстрації подій і процесів.

2. Засвоїти способів простих порівнянь подій та об'єктів.

3. Познайомитись на прикладах з дослідженнями, які включають ретельні вимірювання і записи, що виконуються протягом тривалого часу.

4. Засвоїти, що будь-яке спостереження і вимірювання неточне і має деякий ступінь невизначеності.

5. Зрозуміти значення повторення вимірювань та обчислення середнього як способу уникнути випадкових помилок.

6. Аналізувати на прикладах процес змін величин як зв'язок двох змінних і зображати цей зв'язок у вигляді графіків.

На другій стадії вивчення необхідно:

1. Розуміти, що наукове пояснення має форму моделі, в якій не всі величини можуть безпосередньо спостерігатись.

2. Вміти аналізувати (на прикладах) процес розвитку науки, що включає визнання нового знання.

3. Розуміти, що наукові інновації можуть мати як переваги, так і ризик (інколи непередбачений).

На третій стадії вивчення необхідно:

1. Розуміти ідею вірогідності, яка застосовується в науковому дослідженні, та природу наукового передбачення.

2. Вміти виділити різні аспекти дискусійних наукових питань: соціальні, технічні, етичні.

3. Вміти відповідати на запитання, побудовані на представлених для аналізу наукових даних.

4. Вміти формулювати запитання, ґрунтуючись на аналізі наукових даних.

5. Одержати можливість брати участь у дискусіях, ставити запитання, генерувати ідеї, висувати гіпотези і пропонувати рішення нечітко сформульованих задач.

Список використаної літератури

1. Bahýl V., Krišťák L., Němec M., Igaz R. (2012). Physics in environmental engineering II. In: Slovak Fyzika v Environmentálnom Inžinierstve I. University Textbook. TU Zvolen. **2. Brown D., Cox A.J.** (2009). Innovative uses of video analysis. *The Physics Teacher*, 47(3), 145–150. **3. Hockicko P.** (2011). Forming of physical knowledge in engineering education with the aim to make physics more attractive. In: *Proceedings SEFI – PTEE 2011 (Physics Teaching in Engineering Education)*, Mannheim Germany. **4. Krišťák L., M. Němec, Z.** (2014). Danihelová Interactive Methods of Teaching Physics at Technical Universities Informatics in Education, Vol. 13, No. 1, 51–71.

Лещинський О. П. Інтерактивні технології у побудові змісту навчальних дисциплін

У статті розкрито особливості формування змісту природничих навчальних дисциплін в контексті сучасних технологій та інтерактивних

засобів навчання. Аналіз змін у змісті курсу фізики дозволив дійти висновку, що ці зміни мають відповідати змінам в психології сучасних молодих людей і суспільстві та вимагають фундаментального перегляду мети і змісту природничої освіти. Традиційна жорстока та детальна структура курсу дає мало можливостей для розвитку творчих здібностей студентів, учнів та їх самостійності. Майбутнім винахідникам необхідно вміння творчо використати наукові принципи та ефекти для проектування нових технічних систем.

Основними напрямками реформування побудови змісту природничих навчальних предметів є перегляд підходів до проблем: єдиного навчального предмета; зв'язку науки й технології; формулювання нових вимог до знань та умінь учнів. Порівняльний аналіз засвідчив, що зміна змісту природничих дисциплін в цілому вимагає стабільності у формуванні провідних наукових ідей і принципів.

Ключові слова: навчальний предмет, інтерактивні технології, креативність, фізика, природознавство.

Лещинский А. П. Интерактивные технологии в построении содержания учебных дисциплин

В статье раскрыты особенности формирования содержания естественных учебных дисциплин в контексте современных технологий и интерактивных средств обучения. Анализ изменений в содержании курса физики позволил сделать вывод, что эти изменения должны соответствовать изменениям в психологии современных молодых людей и обществе и требуют фундаментального пересмотра целей и содержания естественнонаучного образования. Традиционная жесткая и подробная структура курса дает мало возможностей для развития творческих способностей студентов, учащихся и их самостоятельности. Будущим изобретателям необходимо умение творчески использовать научные принципы и эффекты для проектирования новых технических систем.

Основными направлениями реформирования построения содержания естественных учебных предметов является пересмотр подходов к проблемам: единого учебного предмета; связи науки и технологии; формулировка новых требований к знаниям и умениям учащихся. Сравнительный анализ показал, что изменение содержания естественнонаучных дисциплин требует стабильности в формировании ведущих научных идей и принципов.

Ключевые слова: учебный предмет, интерактивные технологии, креативность, физика, естествознание.

Leschinsky A. Interactive Technologies in Natural Sciences Curriculum

In the article problem of natural sciences curriculum in the context of modern technologies and interactive learning tools is discussed. Analysis of changes in the content of physics allowed coming to conclusion that these

changes should conform to changes in the psychology of modern young people and society. It requires fundamental review of the purpose and content of natural education. The modern living environment of students includes not only technical systems that implicates the modern scientific principles (toys, gadgets), and a virtual models include promising developments, new scientific ideas and concepts. Modern environment of students is significantly different from what it was even 20 years ago. However rigid and detailed course structure provides less opportunity for the development of creative abilities of students and their independence. For future researcher is necessary, first of all, practice in researching skills. For future engineer the most important is the ability to use scientific principles for design new technical systems. In traditional scientific disciplines systematization of the material is based on different principles and does not facilitate the use of knowledge in inventive activity. The change of emphasis in design the content of curriculum requires a corresponding change in approach to the assessment of knowledge and skills of students - the transition from assessment of knowledge of certain facts to assess holistic understanding of scientific ideas - academic literacy. This leads to the need to change the system of testing students as a way to assess knowledge skills, and competencies. The problems in reform of curriculum include: basic structure syllabus; the new requirements to knowledge and skills of students. The comparative analysis showed that changing the content of Natural Sciences in general requires the stages in the formation of the leading scientific ideas and principles.

Key words: curriculum, interactive technology, creativity, physics, science.

Стаття надійшла до редакції 19.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Прошкін В. В.

УДК 378.147:37.013

Іхаб Макхулі

**СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ШКОЛАХ НАЦІОНАЛЬНИХ
МЕНШИН**

Історико-педагогічний аналіз проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин дозволив нам установити, що підготовка студентів на засадах розвитку особистісних якостей та здібностей, які дозволяють здійснювати педагогічну діяльність відповідно до національних особливостей та культурних традицій етнічних груп і спільнот, є необхідною складовою професійної підготовки, запорукою ефективної фахової діяльності в

умовах багатонаціонального суспільства.

Останнім часом науковці досліджували різні напрямки зазначеної проблеми: становлення та розвиток освіти національних меншин в Україні, у тому числі історико-педагогічні дослідження за регіональною ознакою (В. Курило, Л. Терських (Східна Україна), Л. Левицька, Л. Сливка (Західна Україна); дослідження освіти різних національностей, особливостей освіти національних меншин у багатонаціональному суспільстві (Н. Рудницька, Н. Кротік, О. Геркєрова (євреї), М. Хайруддінов (кримські татари), Н. Сейко, В. Фесенко (поляки), О. Підгатець (турки-месхетинці), О. Костюк (німці, чехи); історичні аспекти підготовки вчителів до роботи в школах національних меншин (Л. Войналович, Н. Петрошук) та використання етнопедагогіки, національного виховання в освітньому процесі (В. Кузь, Н. Побірченко, М. Стельмахович, О. Ярошинська, І. Хлїстун, Н. Жмуд, Е. Ананьян, А. Лукановська); підготовка майбутніх педагогів до роботи в ДНЗ, ЗНЗ національних меншин у наш час (О. Гуренко, Є. Бубнов, Т. Коваль, О. Хоружа, К. Юр'єва).

Метою статті є розкриття сутнісних характеристик готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. Відтак, на рівні конкретно наукової методології плануємо розглянути науковий тезаурус дослідження, методологічні підходи, теоретичні положення щодо змісту формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. На технологічному рівні – методи, форми, засоби й принципи реалізації процесу формування готовності. Запропонована логіка наукового пошуку співвідноситься з позицією С. Сисєвої [1], яка доводить, що визначаючи методологію, науковець пояснює, з яких саме позицій, підходів і принципів досліджується проблема.

Основні методологічні принципи дослідження, які ми використовуємо в роботі, – об'єктивності, доказовості, всебічності, сутнісного аналізу, єдності історичного та логічного, наступності, системності, особистісно зорієнтованого навчання.

Почнемо з аналізу базових дефініцій, які пропонуємо використовувати в роботі (готовність, професійна готовність, готовність до роботи в школах національних меншин). Сучасними науковцями напрацьовано вагомий доробок з загальної проблематики підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, у тому числі, в умовах багатонаціонального середовища. Водночас, зазначимо, – незважаючи на певні тенденції пошуку нових підходів до підготовки майбутніх учителів через оновлення освітніх програм, на сьогодні немає цілісно реалізованих досліджень, які б акцентували увагу на готовності майбутніх педагогів до роботи в школах національних меншин. Але спочатку окреслимо найважливіші підходи науковців до визначення сутності поняття готовності, зокрема готовності до професійної діяльності.

Проблема готовності особистості до професійної діяльності знайшла відображення при розв'язанні широкого кола теоретичних і прикладних питань, спрямованих, переважно, на дослідження професійного становлення, розвитку та самовдосконалення особистості майбутнього вчителя (О. Дубасенюк, Л. Кондрашова, О. Кучерявий, О. Пехота, С. Сисоєва, В. Сластьонін та ін.).

Готовність розглядається науковцями вже понад 100 років за основними напрямками:

- сукупність морфологічних і психологічних особливостей (психофізіологічний підхід);
- налаштованість на професійну діяльність, що зумовлюється мотивами й психологічними особливостями особистості; інтегративна професійна якість або сукупність якостей особистості вчителя (особистісний підхід);
- особливий психічний стан, цілісний прояв особистості, що зумовлює високий рівень праці; цілісне утворення, що містить знання щодо способів професійної діяльності, а також уміння, які відповідають функціям діяльності вчителя (функціональний підхід).

Наша наукова позиція полягає в тому, що ми будемо здійснювати дослідження в контексті інтеграційного, тобто особистісно-функціонального підходу.

Ми визначаємо готовність як інтегративну характеристику особистості, що являє собою органічну єдність особистісних і функціональних компонентів у їх взаємозалежності та взаємозв'язку та є умовою її успішної діяльності в професійній галузі.

Готовність майбутнього вчителя до окремого виду діяльності – це інтегративна характеристика особистості, яке включає в себе, з одного боку, певний рівень розвитку особистісних і професійних якостей студента, значущих для здійснення цієї діяльності, з іншого – систему фахових знань, умінь, навичок і способів діяльності, розвинену рефлексивну позицію, що в єдності забезпечують успішне виконання майбутньої професійної діяльності, її різноманітних аспектів.

Отже, готовність показує здатність особистості використовувати й вдосконалювати свої знання, уміння та особистісні якості для успішної діяльності у буденному житті й визначеній професійній сфері.

Представлене визначення готовності свідчить, що ця характеристика створюється кожною особою індивідуально під час професійної підготовки в університеті, а потім у процесі фахової діяльності. Установлюючи співвідношення між поняттями «професійна підготовка» і «готовність», науковці зазначають, що вони співвідносяться як процес і результат. Наведемо висловлення В. Сластьоніна: «Підготовка спеціаліста – процес формування в нього достатнього рівня готовності» [2, с. 127].

Українськими і цікавими видаються нам ідеї докторів наук, які досліджують професійну готовність учителів, тобто готовність до

певного виду професійної діяльності: (І. Гавриш, Л. Козак, Н. Батечко, К. Юр'єва, Н. Овчаренко, О. Семеніхіна та ін.). Орієнтуючись на подані результати наукових досліджень, вважаємо за необхідне презентувати власну дефініцію готовності майбутнього вчителя до роботи в школах національних меншин.

Готовність майбутнього вчителя до роботи в школах національних меншин являє собою інтегративну якість особистості, що характеризується наявністю потреби особистості в етнічній толерантності, культурі міжнаціонального спілкування, попередженні міжетнічних конфліктів, подоланні негативних етнічних стереотипів; високим рівнем оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної та творчої самореалізації майбутнього педагога в багатонаціональному суспільстві; сформованістю умінь та особистісних якостей, що дозволяють здійснювати взаємодію з представниками різних національностей, ураховуючи їх цінності, з повагою ставитися до міжкультурних відмінностей та будувати міжкультурний діалог; наявністю емоційного інтелекту, мотивів, потреб, правил поведінки та рефлексії, що дозволяють успішно самореалізовуватися й здійснювати високопродуктивну професійну діяльність в умовах багатонаціонального суспільства, мати гуманістичний світогляд і вміння жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей.

Сформована готовність є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві.

Наступне нагальне питання, що стоїть перед нами, – визначити структуру готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. У нашому дослідженні будемо розглядати наступні компоненти готовності: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий.

Ураховуючи, що в переважній більшості дисертаційних досліджень розглядається процес формування готовності або підготовка майбутнього вчителя в умовах поліетнічного середовища, важливо дослідити, як саме ця мета розкривається через завдання дослідження. Аналіз дисертаційних робіт (Є. Бубнов, О. Пометун та ін.) дозволяє нам визначити основні завдання:

- формування у студентів пошани до історії і культури свого та інших народів, сприйняття розмаїття соціального і культурного середовища як цінності, формування толерантного ставлення до культурних та інших відмінностей, способу життя та стилю поведінки;
- розуміння необхідності збереження розмаїття культур як умови цілісності світу;
- формування розуміння та внутрішнього прийняття цілей та

завдань майбутньої професійної діяльності при роботі в багатонаціональному освітньому просторі;

- опанування методиками та технологіями роботи в поліетнічному соціумі;
- прийняття рівноправ'я людей незалежно від їхньої етнічної, мовної, конфесійної приналежності, права людини на вільну особисту культурну само ідентифікацію; формування здатності студентів до особистого самовизначення та самоідентифікації;
- критичний аналіз стереотипної інформації щодо інших людей та їхніх культур, формування вміння сприймати цінності й норми за ступенем їхньої конкретної історичної важливості;
- набуття студентами досвіду, соціальних установок і ціннісних орієнтацій на міжкультурну комунікацію та обмін.

З метою подальшого розкриття сутнісних характеристик готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин, перейдемо до розгляду основних принципів зазначеного феномену.

Узявши за основу розглянуті підходи та орієнтуючись на результати досліджень (Я. Гулецька, О. Мілютіна, О. Слоньовська та ін.), виділимо основні принципи формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин, на які будемо спиратися в подальшій роботі:

- принцип національної спрямованості, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, народу, шанобливого ставлення до його культури; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну;
- принцип самоактивності й саморегуляції формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень; виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях і вчинках;
- принцип полікультурності передбачає інтегрованість культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів;
- принцип соціальної відповідності обумовлює потребу узгодження змісту і методів патріотичного виховання з реальною соціальною ситуацією, в якій організовується соціально-гуманітарний процес;
- принцип історичної і соціальної пам'яті та міжпоколінної наступності, спрямований на збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини та відтворює її у осучаснених формах і методах діяльності;
- принцип креативної взаємодії означає спрямованість на креативність в освітньому процесі, залучення студентів до діяльності, спрямованої на розвиток їхнього творчого потенціалу.

Отже, ми бачимо, що незважаючи на різноманіття принципів, найголовніше, те, що вони базуються переважно на ідеях народності, системності й цілісності, діалогу культур, вірогідності, тенденційності, урахування історичного досвіду, творчого розвитку й саморозвитку особистості, співтворчості студентів і викладачів університету.

Далі пропонуємо розглянути в роботі умови формування готовності студентів до роботи в школах національних меншин. У нашому дослідженні ми спираємося на наукову позицію К. Юр'євої [3] та плануємо використовувати наступні педагогічні умови: 1) конструювання змісту етнопедагогічної підготовки на основі ознайомлення майбутніх учителів з традиційною педагогічною культурою різних народів в межах освітнього процесу, позааудиторної діяльності, студентської науково-дослідної роботи; 2) добір та реалізація широкого кола інноваційних форм, методів і прийомів роботи: інтерактивних, тренінгових, проектних тощо; 3) створення університетського освітнього середовища міжкультурного спілкування, організації взаємодії студентів, науковців, освітян, громадських організацій національних меншин з метою дослідження традицій виховання в різних культурах і творчого використання народнопедагогічного досвіду в освітньому процесі сучасних навчальних закладів.

Ми вже зазначали, що реалізацію дослідження проводимо в контексті системного підходу як провідного напрямку сучасного наукового пізнання. Водночас, вивчаючи наукову літературу, урахуємо інші наукові підходи, представлені науковцями. Цінним для нашого дослідження є результат роботи К. Юревої, А. Зоріної, С. Новоладської, О. Гуренко та ін., які застосовують у роботі низку підходів:

- системний підхід уможливорює визначення готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства як складного інтегративного особистісного утворення з певною структурою;

- діяльнісний підхід зорієнтований на формування особистості студента через залучення в активну діяльність, що сприяє розмінію етнокультурного різноманіття сучасного суспільства;

- культурологічний підхід наголошує на необхідності підготовки студентів з позиції діалогу культур та їхньої інтеграції в світовий культурно-освітній простір; розглядає народну педагогіку кожного народу як невід'ємний складник його культури;

- особистісно зорієнтований підхід проявляється при формуванні таких якостей особистості, як толерантність, емпатія, прийняття іншої думки, сприяє усвідомленню унікальності особистості кожного майбутнього вчителя в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства;

- аксіологічний підхід дозволяє визначити цінності, на які орієнтується університетський освітній процес й на основі яких будуть

формуватися цінності майбутніх учителів, необхідні для здійснення професійної діяльності на засадах гуманізму, справедливості, поваги до представників різних культур;

- синергетичний підхід дає змогу розглядати особистість майбутнього вчителя і систему його професійної підготовки як відкриті системи, що мають гнучко реагувати на динамічні зміни в суспільному житті;

- антропологічний підхід уможлиблює виокремлення загальнолюдських універсалій та закономірностей у спадщині народної педагогіки різних етносів, а також реалізацію крос-культурної (зіставлення, порівняння традиційних педагогічних уявлень і досвіду різних етносів, що живуть в один і той самий час) та історичної (розгляд традиційних педагогічних феноменів, притаманних одному й тому самому народу на різних етапах його існування) дослідницьких стратегій;

- середовищний підхід окреслює можливості й конкретизує умови реалізації особистісно-діяльнісного підходу для набуття майбутніми вчителями досвіду спілкування з представниками різних етнічних культур через створення в педагогічному університеті середовища міжкультурного спілкування;

- полікультурний підхід подає приклади освітніх моделей, що реалізуються в різних країнах для вирішення проблем, спричинених культурним різноманіттям.

Логічним кроком наших наукових пошуків стане розгляд змісту, форм і методів формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин.

Зміст етнопедагогічної підготовки включає знання з етнопсихології, етнології, етносоціології, культурології, релігієзнавства тощо; знайомство з народними виховними традиціями в практиці сучасної школи [3, с. 258]. На думку автора, це сприяє виробленню в студентів професійно значущих особистісних якостей і прагненню до особистісно-професійного самовдосконалення.

Розглянемо далі основні форми і методи формування готовності. Зазначимо, під формами (від лат. *forma* – зовнішній контур, вид, зовнішній вираз будь-якого змісту) [4] ми розуміємо спеціально організовану науково-педагогічну, соціально-гуманітарну діяльність викладачів і студентів, що відбувається за встановленим порядком і режимом. Під методами (від грец. *μέθοδος* – шлях крізь) [4] – сукупність способів, засобів і прийомів наукового пізнання, що дозволяють досягати поставленої мети та завдань освітнього процесу. Використання методів задля формування готовності до роботи в школах національних меншин обумовлюється світоглядною позицією викладачів і студентів, їхніми поглядами на сутність предмета дослідження, орієнтацією на застосування різних форм.

Науковцями розроблено низку підходів до виокремлення форм

формування зазначеної готовності студентів. Так, О. Гуренко виділяє традиційні (лекції, семінари, практичні заняття, конференції, екскурсії, залік, консультації, дидактичні ігри, самостійна робота, курсові проекти, науковий гурток) та специфічні форми (засідання «круглого столу», народознавчі експедиції, співпраця з інформаційно-культурними центрами національних меншин, робота з фондами краєзнавчих музеїв та інші) [5, с. 12].

Отже, не зважаючи на представлене різноманіття ми бачимо, що в переважній більшості досліджень різниця між запропонованими формами є непринциповою. Вони доволі часто перетинаються. Це й дає нам певний орієнтир у подальшому розробленні предмету дослідження.

Така сама ситуація склалася й з методами формування готовності. Низка дослідників (О. Мілютіна, О. Слоньовська та ін.) виділяє методи: навчально-виховні (пояснення, розповідь, переконання, дискусія, інтерактивне спілкування; практико-діяльнісні (колективна і самостійна робота з підручниками, посібниками, інформаційними ресурсами в мережі Інтернет, робота в парах, соціальне включення – активне залучення студентів з етнокультурних меншин до життя університету, місцевої громади); стимулювання та контролю; наочні (перегляд кінофільмів, використання ЗМІ, організація тематичних виставок, які відображають багатокультурність як характерну ознаку колективу, місцевої громади, суспільства загалом, а також знайомлять з європейською культурною спадщиною).

Для реалізації зазначених форм і методів формування готовності використовують відповідні засобами. Погоджуючись із результатами досліджень [5], до них ми відносимо культурні надбання національних меншин: традиції, звичаї, обряди, фольклор та інші; різноманітна наочність та ІКТ, технічні засоби навчання тощо.

Наступний крок наших наукових пошуків полягає у виокремленні функцій формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. Ураховуючи результати досліджень Т. Коваль [6], розглянемо такі функції: пізнавальна (забезпечення студентів знаннями щодо роботи в школах національних меншин), проєктивно-конструктивна (здійснення проєктно-пошукової діяльності в школах національних меншин), комунікативно-організаційна (поглиблення теоретичних знань на основі практичного навчання), ціннісно-орієнтаційна (формування емоційно-ціннісного ставлення до нації), соціокультурна (недопущення протиставлення національних цінностей та ідеалів одного народу ідеалам та цінностям інших народів, повага, толерантність, взаємодія), рефлексивна (відображає рефлексію досвіду професійно-педагогічної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі), оцінно-корекційна (передбачає стабілізацію і корекцію професійно-педагогічної мотивації, сформованих знань, умінь та навичок, становлення індивідуально-творчого стилю професійно-педагогічної діяльності).

Відтак, компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин дозволив нам чітко виявити сутність досліджуваного поняття та конкретизувати його зміст. Розроблення педагогічної системи формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин стане предметом наших подальших наукових досліджень.

Список використаної літератури

1. Сисоєва С. О. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Рівне : Волинські обереги, 2013. – 360 с. **2. Сластенин В. А.** Професійна підготовка учителя в системі вищого педагогічного освіти / В. А. Сластенин. – М., 1982. – 180 с. **3. Юр'єва К. А.** Порівняльна етнопедагогіка в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів: монографія / К. А. Юр'єва. – ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2016. – 420 с. **4. Тлумачний** словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eslovnyk.com>. **5. Гуренко О. І.** Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. І. Гуренко ; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2005. – 20 с. **6. Коваль Т. В.** Формування готовності майбутніх учителів школи першого ступеня до роботи з батьками в поліетнічному середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. В. Коваль ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2015. – 21 с.

Макхулі Іхаб Сутнісні характеристики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин

У статті подано сутнісні характеристики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. Представлено основні методологічні принципи дослідження: об'єктивності, доказовості, всебічності, сутнісного аналізу, єдності історичного та логічного, наступності, системності, особистісно зорієнтованого навчання. Розглянуто базові дефініції: готовність, професійна готовність, готовність до роботи в школах національних меншин. Визначено компоненти готовності: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий. З'ясовано основні підходи щодо формування готовності: системний, діяльнісний, культурологічний, аксіологічний, синергетичний, антропологічний, середовищний, полікультурний. Розглянуто форми, методи, зміст, функції формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин.

Ключові слова: формування готовності, майбутній учитель, школи національних меншин, багатонаціональне освітнє середовище.

Макхули Ихаб Сущностные характеристики готовности будущих учителей к работе в школах национальных меньшинств

В статье представлены сущностные характеристики готовности будущих учителей к работе в школах национальных меньшинств. Выделены основные методологические принципы исследования: объективности, доказательности, всесторонности, сущностного анализа, единства исторического и логического, преемственности, системности, лично-ориентированного обучения. Рассмотрены базовые дефиниции: готовность, профессиональная готовность, готовность к работе в школах национальных меньшинств. Определены компоненты готовности: мотивационный, когнитивный, операционный, рефлексивный и творческий. Представлены основные подходы к формированию готовности: системный, деятельностный, культурологический, аксиологический, синергетический, антропологический, пространственный, поликультурный. Рассмотрены формы, методы, содержание, функции формирования готовности будущих учителей к работе в школах национальных меньшинств.

Ключевые слова: формирование готовности, будущий учитель, школы национальных меньшинств, многонациональная образовательная среда.

Makhouli Ihab Essential characteristics of future teachers' readiness to work at schools of national minorities

The article presents the essential characteristics of future teachers' readiness to work at schools of national minorities. The main methodological principles of a research have been represented as following: objectivity, evidence, comprehensiveness, essential analysis, unity of historical and logical, continuity, systemic, and personally oriented learning. Basic definitions have been given, they are readiness, professional readiness, readiness for work at schools of national minorities. The following components of readiness have been defined, they are motivational, cognitive, operational, reflexive, and creative. The basic approaches to readiness formation have been outlined as systemic, activity, cultural, axiological, synergetic, anthropological, environment, and multicultural.

The forms (traditional and specific) and methods (educational, practical-oriented, visual, stimulation and control) of future teachers' readiness formation for work at schools of national minorities have been considered. It is noted that the content of ethnopedagogical training includes knowledge on ethnopsychology, ethnology, ethnosociology, cultural studies, religious studies, etc.; Acquaintance with folk educational traditions within the practice of modern school.

The functions of readiness formation have been considered. They are cognitive, projective and constructive, communicative and organizational, value-orientational, sociocultural, reflexive, estimation and correctional.

Key words: readiness formation, future teacher, schools of national minorities, multinational educational environment.

Стаття надійшла до редакції 19.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Прошкін В. В.

УДК 37.035:37.004.032.6(045)

О. І. Мальцева

МІСЦЕ МЕДІАОСВІТИ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Сучасна людина для успішної життєдіяльності не може бути осторонь інформаційних потоків. Але головна складність нині не в тому, щоб отримати певну інформацію, а в тому, щоб визначити, яка інформація потрібна. Величезний надлишок інформаційної пропозиції призводить до того, що сучасна людина ризикує «потонути» в інформаційному морі. До цього додається загроза повірити брехливій інформації. На жаль, багато сучасних медіа не перевіряють достовірність оприлюднених даних, нормою стало використання численних маніпулятивних технологій, спрямованих або на безпідставне формування позитивного іміджу замовників, або на очорнення їхніх конкурентів.

Особливе значення грамотна робота з інформацією має, коли йдеться про дітей та підлітків. У них нема ще життєвого досвіду, вони ще схильні до сліпого наслідування привабливих образів [1]. В той же час вони дуже активно кожного дня користуються медіа-ресурсами.

Український центр вивчення громадської думки населення «Соцінформ» та MyMedia в травні 2016 року презентували дослідження про те, як українські школярі використовують медіа, соцмережі та звідки черпають новини. У дослідженні взяли участь 2153 учня 7 – 11 класів зі всіх областей України, окрім тимчасово окупованих територій.

Виявилося, що майже 90% учнів мають персональний комп'ютер, 83% – смартфон, більше половини – планшети, і майже в усіх опитаних учнів удома є Інтернет. 44% старшокласників володіють трьома гаджетами, а 1% не має жодного.

8% дітей визнали, що не приділяють особливої уваги новинам. А ті старшокласники, які ними цікавляться, головним новинним джерелом називають інтернет-публікації (57%). Телебачення, яке у дорослих посідає перше місце, у підлітків – друге. Третє – онлайн-відео. А ось друковану пресу вони ігнорують.

Якщо ви хочете достукатися до школярів, то вам у соцмережу «Вконтакте» – 85% дітей з усієї України використовують її щодня. За «Вконтакте» слідує Instagram, а у Facebook та Twitter діти не дуже активні [2].

Засоби масової комунікації як один із соціальних інститутів певним чином виконують замовлення суспільства або окремих його соціальних груп. Об'єктом їхнього впливу є не стільки окрема людина, скільки свідомість і поведінка великих груп людей. Це й дозволяє стверджувати цілеспрямованість їхнього впливу на процес соціалізації індивіда. У свою чергу, цей процес зумовлює виділення особливого аспекту соціального виховання так званої медіаосвіти [3].

Важливу роль у становленні та розвитку медіаосвіти відіграло ЮНЕСКО. Вважається, що вперше термін «медіаосвіта» вжито 1973 року на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно, телебачення та аудіовізуальної комунікації. Втім деякі науковці вказують, що першу навчальну програму з медіаосвіти розробив канадець М. МакЛюен 1959 року, а її активне застосування в навчально-виховному процесі розпочалося в 60-х роках ХХ ст. у Великій Британії, Канаді, Німеччині, США, Франції [1].

На сьогодні, розуміючи актуальність запровадження медіаосвіти в навчально-виховних закладах України, вітчизняні вчені активно займаються вивченням цієї теми. Зокрема, дослідженню різних аспектів зазначеної проблеми присвячені роботи О. Баранова, О. Баришпольця, О. Волошенюка, Д. Дзюби, В. Дубровського, О. Журина, Л. Зазнобіної, Г. Онкович, С. Пензіна, Г. Полічко, Б. Потятинника, В. Робака, О. Федорова, І. Чемерис, О. Шарикова, Ю. Усова та інших учених. Дуже цікавими та корисними є публікації колективу лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

Мета нашої статті – акцентувати увагу на місці та значенні медіаосвіти в системі соціального виховання підростаючого покоління.

Медіа – частина світу або зовнішнього середовища, в якому відбувається розвиток особистості. Кожна дитина від свого народження стає частиною надскладної системи світів, що перетинаються між собою, надбудовуються чи співіснують у сусідстві один з одним, вступають у різноманітну взаємодію.

Соціалізація – це процес входження дитини у світ дорослих, засвоєння його структури, законів існування і способів перетворення.

У традиційному суспільстві інформація про світ передається дитині «з рук у руки», в системі спільного переживання подій, на основі спільного чуттєвого досвіду. Нині ми живемо у світі, де людство має силу нових способів передавання інформації, крім безпосередньої присутності в спільному часопросторі. Медіа, у широкому розумінні, – це система або інститут суспільства, який забезпечує й опосередковує обіг інформації між

учасниками соціальної комунікації, долаючи просторові та часові бар'єри безпосереднього спільного чуттєвого досвіду.

На межі тисячоліть активно стали використовувати поняття «медіасоціалізації», яким позначають процес розвитку особистості під впливом медіа (кіно, телебачення, Інтернету). Саме з медіа дитина сьогодні має змогу отримувати інформацію про світ дорослих, засвоювати зразки міжособистісного спілкування, сценарії та норми соціальної поведінки. Медіа пропонують свою продукцію все молодшій аудиторії, впливаючи на процес соціалізації на все більш ранніх етапах розвитку особистості.

Проблема медіасоціалізації, як особливої форми передавання культурного досвіду наступним поколінням, загострюється у зв'язку з кризою сім'ї. Батьки приділяють усе менше часу безпосередньому спілкуванню з дітьми, а ті все більше часу контактують з медіа [Там само, с. 238–239]. А от як вплине це на формування особистості дитини передбачити досить складно. Більшість дослідників акцентують увагу на негативному впливові медіа на процес соціалізації підростаючого покоління. Звертають увагу на наступні негативні результати їх впливу на соціально-психологічний стан дітей та підлітків:

- погіршення стану їх здоров'я, що підтверджується численними дослідженнями в галузі соціальної медицини та терапії;
- створення дисонансу між телевізійною (відео, мас-медіальною) та справжньою реальністю;
- бажання втечі у віртуальну реальність;
- зниження інтересу до активних форм використання вільного часу («сповільнення» вільного часу) [4, с. 136].

Однак, є вчені, що відстоюють розвиваючу функцію медіа. Наприклад, на думку американських учених Шрама, Лайла і Паркера, перегляд телепередач дітьми прискорює їх розвиток майже на рік [3].

Або зовсім несподіваний висновок про те, що зниження підліткових вагітностей та рівня вживання алкоголю серед підлітків може пояснюватися тим, що вони проводять більше часу в своїх кімнатах у соціальних мережах та менше часу присвячують реальним зустрічам [2].

Все це дає можливість зробити висновок, що соціалізація під впливом медіа носить стихійний характер, а окремі медіа-ресурси цілеспрямовано маніпулюють свідомістю своїх користувачів. Суспільство, яке хоче мати психічно і фізично здорове підростаюче покоління не може ігнорувати цей факт і повинно через мережу закладів соціального виховання створити умови для формування компетентного свідомого користувача медіа-ресурсів, тобто впроваджувати медіаосвіту.

Розвинені країни світу вже мають досвід запровадження широкої медіаосвіти. Наприклад, в Канаді з вересня 1999 року вивчення медіакультури обов'язкове для учнів середніх шкіл з 1 по 12 клас. У Великій Британії в 1995 році 30 тисяч школярів обрали екзамен з предмета «Медіа» для отримання свідоцтва про закінчення середньої

школи. 1994 року американський президент підписав указ «Цілі 2000: Американський освітній акт», яким увів рекомендований стандарт з медіаосвіти на всіх рівнях початкової та середньої шкільної освіти. Інші країни – Австралія, Франція, всі скандинавські та країни Південної Європи запровадили предметні обов'язкові навчальні курси з медіа в шкільну освіту [1, с. 14].

21 квітня 2016 року президією Національної академії педагогічних наук України було схвалено нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (перший варіант Концепції було схвалено у 2010 році). Цей документ базується на вивченні стану медіакультури населення України та міжнародному досвіді організації медіаосвіти. Основні положення Концепції відповідають завданням, сформульованим у Паризькій програмі-рекомендаціях з медіаосвіти ЮНЕСКО (від 22 червня 2007 р.), резолюції Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрової інформації (від 16 грудня 2008 р.), Феській декларації ЮНЕСКО з медіаінформаційної грамотності (від 17 червня 2011 р.) та Паризькій декларації ЮНЕСКО з медіаінформаційної грамотності в цифрову епоху (від 28 травня 2014 р.).

В документі визначені основні терміни, мету, завдання й пріоритети розвитку медіаосвіти в Україні, основні принципи і форми медіаосвіти, напрями, етапи та умови реалізації Концепції [5].

Зокрема, відповідно до Концепції, медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Передбачається впровадження медіаосвіти в педагогічну практику на всіх рівнях. А здійснювати впровадження повинні медіапедагоги – вчителі, викладачі, вихователі всіх ланок системи освіти, працівники бібліотек, керівники і співробітники медіастудій різного профілю в структурі центрів роботи з молоддю та інших організацій, які мають відповідну педагогічну і медіапсихологічну компетентність. Таке визначення поняття «медіапедагоги» є досить розмитим, бо не дає конкретної відповіді на питання, хто ж саме буде запроваджувати цей напрям соціального виховання.

Проте, розглядаючи умови впровадження медіаосвіти в Україні автори Концепції наголошують на необхідності ознайомлення з медіаосвітніми інноваціями насамперед шкільних практичних психологів і соціальних педагогів [Там само, с. 19].

Г. Майборода та М. Матвійчук у навчально-методичному посібнику «Медіаосвіта соціальних педагогів» (2014) теж акцентують увагу на необхідності впровадження медіаосвіти у процес фахової підготовки соціальних педагогів. На їх думку, пріоритетність впровадження

медіаосвіти у процес фахової підготовки соціальних педагогів викликана низкою причин:

- соціально-економічними причинами розвитку суспільства (пов'язаними з поширенням інформації);
- соціокультурними причинами (пов'язаними зі зміною культурного життя суспільства);
- соціально-педагогічними причинами (пов'язаними з проникненням ЗМІ у мікросередовище соціалізації особистості).

Із цього випливає, що основне завдання медіаосвіти соціальних педагогів полягає в тому, аби навчити їх орієнтуватися в процесах масової комунікації [6, с. 8]. Бо медіапедагог – це ще одна професійна роль соціального педагога покликана змінами, що відбулися в суспільстві.

Нині педагогічні аспекти масової комунікації вивчаються в двох напрямках: освітньому й виховному. У свою чергу освітній напрям передбачає два аспекти: просвіту населення і використання медіа в процесі навчання. Виховний напрям охоплює організацію спеціальних інформаційних потоків, адресованих насамперед молодіжній та дитячій аудиторії. Також ще одним виховним аспектом медіаосвіти є створення і поширення творчих організацій у сфері медіа (гуртки, клуби тощо). У цьому випадку діти самі стають виробниками медіапродукції. У процесі медіаосвіти соціальних педагогів варто поєднати ці напрями для того, щоб майбутній фахівець був готовий як до медіаосвіти учнів, так і розширення використання медіа в позашкільному просторі.

Повертаючись до аналізу Концепції медіаосвіти в Україні хочеться відзначити, що вона передбачає її запровадження в усіх складових системи безперервної освіти в Україні: медіаосвіта дошкільна, медіаосвіта шкільна, медіаосвіта позашкільна, медіаосвіта у вищій школі, батьківська медіаосвіта, медіаосвіта дорослих, медіаосвіта засобами медіа (неформальна медіаосвіта). Цей комплексний підхід повністю співзвучний з політикою ЮНЕСКО щодо запровадження «пожиттєвої медіаосвіти», визначення медіаосвіти як частини основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження і права на інформацію та інструмент підтримки демократії [1, с. 6].

Отже, медіаосвіта повинна стати невід'ємним напрямком соціального виховання, задля підготовки компетентного користувача медіа-ресурсів, підвищення рівня його медіакультури та забезпечення медіаінформаційної безпеки особистості.

Список використаної літератури

- 1. Медіаосвіта та медіаграмотність:** підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко; За наук. ред. В. В. Різуна. – К. : Центр вільної преси, 2012. – 352 с. **2. Як школярі використовують медіа:** соціологічне дослідження «Соцінформ» та MyMedia. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/kids/yak_shkolyari_vikoristovuyut_media_sotsiologichne_doslidzhennya_sotsinform_ta_mymedia/.

3. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навч. посібник / С. С. Пальчевський. – К.: Кондор, 2005. – 560 с. **4. Сейко Н. А.** Соціальна педагогіка: Курс лекцій / Н. А. Сейко. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с. **5. Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдюнової, М. М. Слюсаревського. – К., 2016. – 16 с. **6. Медіаосвіта** соціальних педагогів / Авт.-уклад.: Г. Я. Майборода, М. М. Матвійчук. Навч.-метод. посібник. – Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2014. – 90 с.

Мальцева О. І. Місце медіаосвіти в системі соціального виховання

У статті на основі аналізу наукових праць, періодичних видань та даних соціологічних досліджень визначено місце та значення медіаосвіти в системі соціального виховання особистості.

Розглянуто поняття «медіаосвіта» та «медіасоціалізація», досвід запровадження медіанавчання і медіавиховання в розвинутих країнах світу. Проаналізовано нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016) та роль соціальних педагогів у процесі її запровадження в соціально-виховну діяльність навчально-виховних закладів різного рівня.

Ключові слова: медіаосвіта, медіасоціалізація, медіакультура, медіапедагоги, соціальне виховання.

Мальцева О. И. Место медиаобразования в системе социального воспитания

В статье на основе анализа научных работ, периодических изданий и данных социологических исследований определено место и значение медиаобразования в системе социального воспитания личности.

Рассмотрены понятия «медиаобразование» и «медиа социализация», опыт внедрения медиаобучения и медиавоспитания в развитых странах мира. Проанализированы новая редакция Концепции внедрения медиаобразования в Украине (2016) и роль социальных педагогов в процессе ее внедрения в социально-воспитательную деятельность учебно-воспитательных заведений разного уровня.

Ключевые слова: медиаобразование, медиа социализация, медиакультура, медиапедагоги, социальное воспитание.

Mal'tseva O. Place Media Education in the Social Education

On the basis of analysis of scientific papers, periodicals and data of sociological research the place and importance of media education in the social education of the individual.

The notion of "media education" and "media socialization" experience implementing media teaching and media education in developed countries. Analyzes new version of the Concept introduction of media education in

Ukraine (2016). This document is based on a study population of Ukraine state media culture and international experience of media education. It defines the main terms, goals, objectives and priorities for the development of media education in Ukraine, the basic principles and forms of media education, directions, stages and terms of implementation of the Concept.

Analyzes the role of social workers in the process of implementation of socio-educational activities of educational institutions of different levels.

Key words: media education, media socialization, media culture, mediapedahohy, social education.

Стаття надійшла до редакції 05.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 378:37.07(043.3)

В. Г. Муромець

МЕТОДИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ЛІДЕРСТВА

Сьогодні зростає попит на лідерів, які уміють нестандартно мислити, мають сформовані загальні компетентності. Усе більше уваги звертається на якість вищої освіти, універсальність підготовки майбутніх лідерів до вимог ринку праці, на особистісну зорієнтованість освітнього процесу, його інформатизацію, визначальну функцію освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. На цьому акцентовано увагу у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., «освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості» [8].

Проблеми розвитку докторської підготовки (PhD) у світі і в Україні в умовах глобалізації та євроінтеграції досліджували Дж. Анастас, М. Винницький [2], І. Вишенська, С. Калашнікова [5], В. Луговий [13], Ю. Шашкевич [13], І. Регейло, О. Слюсаренко, О. Поживілова, Л. Стрельченко, Ж. Таланова [9; 10] та ін. Особливості створення і розвитку докторських програм у Європі та у Великобританії вивчали А. Барнард, Л. Домініеллі, Д. Завіршек, А. Кампаніні, Дж. Корнбек, К. Лайонз, В. Лєскошек, Дж. Лейх, Л. Морріс та інші.

Законодавчою базою для нашого дослідження стали наступні нормативно-правові документи: Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими

здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29 квітня 2015 р. № 266; Проект Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки докторів філософії та докторів наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)»; Переліку галузей і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України № 266 від 29.04.2015 р.); Ліцензійні умови у сфері вищої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України №1187 від 30.12.2015 р.); Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти. (Схвалено сектором вищої освіти Науково-методичної Ради Міністерства освіти і науки України, протокол № 3 від 29.03.2016 р.).

Вивчення вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, спостереження за процесами, що відбуваються на сучасному етапі реформування вищої освіти і впливають на модернізацію професійної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти уможливили виявлення низки суперечностей між визначеною потребою сучасного суспільства у фахівцях, що володіють новим типом професійного мислення і тенденціями інтеграції й спеціалізації в управлінській підготовці здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти на компетентнісних засадах і нерозробленістю теоретико-методологічних засад розвитку загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти у контексті формування дослідницького лідерства.

Стратегічне завдання реформування вищої освіти в Україні – трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні. Позитивне розв'язання цієї проблеми передбачає реалізацію здатності застосовувати набуті знання і вміння у практичній діяльності.

Тож одним із важливих напрямів розвитку дослідницького лідерства в університеті є зорієнтованість на міжнародні стандарти і досвід найкращих зарубіжних практик (best practice) відповідно до яких майбутній лідер має володіти як професійними, так і загальними компетентностями, мати стійкі цінності, які потрібні для здійснення співпраці і взаємодії. Тому проблема дослідницького лідерства у системі університетської освіти в Україні набуває актуальності і своєчасності.

За результатами дослідження в країнах ЄС, ключові компетенції європейських лідерів є такими: відкритість до нових ідей, доброчесність, інноваційність, соціальні навички (включаючи комунікаційні навички), ведення переговорів та розвиток мереж, орієнтація на результат, організаційні навички, володіння знаннями, що включають знання на рівні ЄС та знання на рівні країн-членів.

Нині постає складне завдання перед університетською спільнотою - забезпечення практичної спрямованості підготовки дослідницьких (проектних) груп через систему розвитку загальних (універсальних) компетентностей для створення сприятливих умов у професійному зростанні і формуванні персональних і лідерських компетенцій.

Контент-аналіз зарубіжних наукових джерел засвідчив позитивний вплив загальних (універсальних) компетентностей на розвиток дослідницького лідерства в університеті.

Наведемо наступний перелік таких компетентностей:

- розвиток особистісних смислів майбутніх лідерів і проектних груп на засадах співробітництва;
- здатність неконфліктно розв'язувати у повсякденному житті професійні проблеми;
- розвиток лідерських якостей.

Визначаючи загальні компетентності як нову парадигму результату освіти, В. Schulz виділяє три основні групи компетентностей:

- компетентності, що відносяться до самої особистості, як суб'єкта життєдіяльності;
- компетентності, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми;
- компетентності, що відносяться до діяльності людини, які проявляються в усіх її типах і формах [14].

Структура лідерської позиції містить такі основних компоненти:

- когнітивний (знання про себе та інших, про лідерство і лідерів, про лідерські вміння, навички, переконання);
- мотиваційний (мотиви лідерства, потреби);
- емоційно-вольовий (емоції, ціннісні ставлення);
- діяльнісно-поведінковий (дії, вчинки, діяльність, лідерська поведінка);
- рефлексивно-оцінювальний (відповідальність, вміння приймати правильні рішення в непередбачених ситуаціях).

Усі ці компоненти, на думку автора, мають соціальний характер, оскільки вони формуються у групі також.

У контексті нашого дослідження слушною є думка С. Калашнікової [6] щодо розвитку лідерського потенціалу в управлінців. У докторському дослідженні дослідниці схарактеризовано наступні компетентності, які впливають на розвиток лідерських якостей:

- готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект);
- володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект);
- досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект);
- ставлення до змісту компетентності, об'єкта її прикладання (ціннісно-смысловий аспект);
- емоційно-рольова регуляція процесу і результату прояву компетентності [6].

При плануванні етапів дослідження методів розвитку дослідницького лідерства в університеті ми слугувалися кращими практиками Фундації лідерства для вищої освіти (Leadership Foundation for Higher Education).

Як засвідчує досвід Фундації лідерства для вищої освіти (Leadership Foundation for Higher Education) основні змістовні складники у контексті упровадження дослідницького лідерства в університеті є наступними:

Наведемо їхній перелік більш детальноше:

- концептуальні (наукові) – розуміння загальних основ дослідницької діяльності в університеті;
- інструментальні – володіння базовими дослідницькими вміннями та нетворкінгом;
- інтегративні – здатність поєднувати теорію і практику при розв'язанні дослідницьких проблем;
- адаптивні – вміння передбачати зміни і виклики, заздалегідь бути до них готовим;
- комунікативні – вміння ефективно використовувати письмові й усні засоби у колективи, вміння фасилітувати і володіння навиками коучингу і менторства.

Отже, при формуванні проектної групи в університеті вартує уваги звернути увагу на особливості дослідницької групи лідерства, які включають в себе наступні практики:

- упровадження розподіленого лідерства у команді;
- неконфліктні шляхи вирішення щодо суперечливих вимог у наукових дослідженнях чи управління проектами;
- уточнення власного бачення дослідницької кар'єри;
- підготовка плану виконання проектних досліджень;
- підготовка плану дій щодо реалізації проектних досліджень.

Тобто у світлі наявних тенденцій суспільного розвитку набуває нового контексту урахування процесуально-результатних парадигмальних змін у вищій освіті, що актуалізує розробку ефективних методів розвитку дослідницького лідерства в університеті.

Ефективність методів роботи з розвитку дослідницького лідерства в університеті, на нашу думку, є сукупність найкращих світових практик, що існують у єдності, внутрішньо взаємозалежні й у своїй сукупності складають цілісне явище.

У контексті розроблення ефективних методів розвитку дослідницького лідерства в університеті актуальним залишаються питання щодо супроводу досвідчених фасилітаторів з вищою освітою і пост-курсами подальшої діяльності за підсумками спостереження за ходом здійснення планування дій всіх учасників проектної групи.

Одним із основних завдань підготовки дослідницького лідерства в університеті є системне підвищення якості освіти на інноваційній основі. Тож наведемо методи розвитку дослідницького лідерства.

На переконання С. Калашнікової [6], одним з найпоширеніших підходів до вивчення потреб, особливо для керівників і, зокрема, для керівників вищого корпусу, є використання методу оцінювання «360

градусів», оскільки вважається, що самооцінки недостатньо для рівня вивчення потреб на основі компетенцій.

Табл. 1.

Методи розвитку загальних компетентностей здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти на засадах дослідницького лідерства

Метод	Сутнісна характеристика
організаційно-управлінський	регламентування, нормування та інструктування
соціологічний	спостереження, інтерв'ювання; анкетування, фокус-група, біографічний метод, метод аналізу документів, соціуму, метод соціальної паспортизації проекту
психологічний	тестування, психологічний тренінг, аналіз організації стимулювання діяльності, саморефлексія
педагогічний	рівний – рівному, «відкритий мікрофон», метод «кейс-стаді»

Цей метод полягає у намаганні подивитися на питання під різними кутами, шляхом залучення до вивчення потреб колег, підлеглих, керівників та, власне, ключової цільової аудиторії.

Порівняння різних оцінок дозволяє побачити реальні проблемні моменти та зумовлює (відносно) об'єктивність вивчення потреб. Розбіжності точок зору при самооцінці та оцінки іншими може показати недооцінку або переоцінку власних компетенцій.

Досить поширеною закордонною практикою для розвитку дослідницького лідерства в університеті є різноманітні форми неформального навчання, які включають:

- тренінги із розвитку загальних компетентностей (soft skills);
- бізнес-тренінги;
- індивідуальні коучінг-консультації;
- груповий коучінг;
- індивідуальна еко-фасилітація;
- командні бізнес-ігри;
- трансформаційні ігри;
- менторство та наставництво (coaching, mentoring),
- заходи із виступами запрошених гостей-експертів;

Таким чином, можна стверджувати, що у європейських документах у сфері вищої освіти визнано надзвичайно велику системоутворювальну роль вищезазначених загальних компетентностей незважаючи на дискусійний характер їх переліку. Однак розробка ефективних методів і технологій, які забезпечуватимуть розвиток загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти залишається недостатньо дослідженою.

Список використаної літератури

- 1. Бойко О. М.** Дослідницькі компетентності у докторських програмах (PhD) із соціальної роботи: міжнародний досвід / О. М. Бойко // «Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород, 2014. – № 31. – С. 29–32.
- 2. Докторські** програми в Україні: досвід НаУКМА / Моренець В. П., Винницький М. І., Кострова Л. І. та ін. ; за ред. В. П. Моренця. – К. : Університет. вид-во «Пульсари», 2010. – 160 с.
- 3. Закон** України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
- 4. Закон** України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 № 848-VIII [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page>
- 5. Європейська** кредитна трансферно-накопичувальна система. Довідник користувача / пер. з англ., за ред. Ю. М. Рашкевича та Ж. В. Таланової. – 2-ге вид. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.
- 6. Калашнікова С. А.** Підготовка і проведення тренінгів: технологія та методологія : навч.-метод. матеріали / С. А. Калашнікова. – К. : Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2007. – 64 с.
- 7. Навички** для сучасної України. Резюме. – К. : Word Bank Group, 2015. – 20 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ipq.org.ua/ua/news/93>.
- 8. Національна** стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
- 9. Національний** освітній глосарій: вища освіта [Текст]. – 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; за ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.
- 10. Таланова Ж. В.** Докторська підготовка у світі та Україні [Текст] : монографія / Ж. В. Таланова ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. – К. : Міленіум, 2010. – 475 с.
- 11. Таланова Ж. В.** Підготовка фахівців найвищого освітнього рівня в умовах глобалізації: аналіз світового досвіду : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Таланова Жаннета Василівна ; НАПН України, Ін-т вищ. освіти. – Київ : [б. в.], 2011. – 36 с.
- 12. Реалізація** європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матер. методол. семінару. – К. : Пед. думка, 2009. – 360 с.
- 13. Розроблення** освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120.
- 14. Hutmacher Walo.** Key competencies for Europe: Report of the Symposium Berne, Switzerland, 27-30 March 1996 / Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasbourg. – 1997. – P. 11.
- 15. Tuning** Educational Structures in Europe. – http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html
- 16. The** development of national

qualification frameworks in Europe. – Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2009. – 116 p. 17. **Schulz B.** The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://hdl.handle.net/10628/39> <http://www.keytrain.com/softskills.asp>

Муромець В. Г. Методи розвитку загальних компетентностей здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти на засадах дослідницького лідерства

У статті представлено методи розвитку загальних компетентностей здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти на засадах дослідницького лідерства.

Проаналізовано сучасні тенденції щодо розвитку загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти у контексті забезпечення якості вищої освіти. Окреслено перелік основних загальних та універсальних компетентностей, які необхідно формувати у здобувачів третього освітньо-наукового рівня впродовж навчання на докторській незалежно від спеціалізації.

Ключові слова: загальні (універсальні) компетентності, підготовка докторів філософії, компетентнісні засади, заклади вищої освіти, дослідницьке лідерство.

Муромец В. Г. Методы развития общих компетенций соискателей третьего научно-образовательного уровня высшего образования на основе исследовательского лидерства

В статье представлены методы развития общих компетенций соискателей третьего научно-образовательного уровня высшего образования на основе исследовательского лидерства.

Проанализированы современные тенденции развития общих компетенций соискателей третьего (образовательно-научного) уровня высшего образования в контексте обеспечения качества высшего образования. Определены перечень основных общих и универсальных компетенций, которые необходимо формировать у соискателей третьего научно-образовательного уровня в течение обучения на докторской независимо от специализации.

Ключевые слова: общие (универсальные) компетентности, подготовка докторов философии, компетентностный принципы, высшие учебные заведения, исследовательское лидерство.

Muromets V. Methods of General Competence Applicants Third Level Educational and Scientific Higher Education Based on Research Leadership

The article presents the methods of general competence applicants third level educational and scientific higher education based on research leadership. Analysis of the current trends on the development of general competencies

third applicants (education and science) of higher education in the context of quality assurance. Outlined a list of major general and universal competencies to be candidates to form the third educational level for academic studies at doctoral regardless of specialization.

One of the important directions is the orientation of education to international standards under which future specialist should have a professional and zanalnymi competences have stable values required for the implementation of the social experience of interaction, be capable of professional activity, due to human values and taking into account national and cultural differences based on cultural experience. More and more attention is paid to the availability and quality of education, training candidates versatility third (education and science) of higher education to labor market requirements, the personal orientation of the educational process, its computerization, crucial function of education in sustainable human development.

The study of domestic and foreign scientific sources, monitoring of processes occurring at the present stage of reforming higher education and the impact on the modernization of training applicants third (education and science) of higher education made it possible to identify a number of contradictions between the identified needs of modern society professionals with new type of professional thinking and trends of integration and specialization in management training applicants third (education and science) of higher education on a computer ntnisnyh basis and underdevelopment theoretical and methodological principles of general competencies third applicants (education and science) of higher education in the context of administrative activity.

Key words: common (universal) competence, training Ph.D., competency framework, higher education institutions, research leadership.

Стаття надійшла до редакції 24.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 378.126

Л. О. Сав'юк, Ю. З. Драчук, Є. О. Снітко

**СИНТЕЗ АЛГОРИТМІВ ОЦІНКИ ЯКОСТІ РОБОТИ
ПРОФЕСОРСЬКОГО-ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ВИЩОГО
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Нині система вищої освіти (СВО) України перебуває в глибокому переосмисленні та перебудові з метою підвищення конкурентоспроможності Українських ВНЗ у порівнянні із

європейськими університетами. Наша молодь, особливо мешканці прикордонних західних регіонів, Східних регіонів України з неблагонадійними політичними обставинами, обирають альтернативну освіту у країнах східної та західної Європи. Це пов'язано, у першу чергу, з якістю навчальних послуг, кращим й матеріально-технічним забезпеченням, високим рівнем мотивації викладацько-професорського складу зарубіжних ВНЗ у результатах своєї освітньої діяльності та впровадженням інноваційних методів навчання.

Процеси інновацій у освітній діяльності зарубіжних ВНЗ розпочалися ще у ХХ столітті при відсутності політичних та економічних потрясінь, що супроводжують на сьогодні розвиток нашої незалежної демократичної держави. Нам необхідні ретельні та всебічні дослідження у сфері моделей забезпечення високої якості вищої професійної освіти на основі аналізу основних структурно-функціональних елементів СВО та суб'єктів замовлення й споживання її послуг, особливо в період надзвичайних ситуацій, що мають місце в регіонах Донбасу та Криму.

Системний підхід у вирішенні поставленої задачі дозволить переломити хід негативних подій в процесах становлення Української СВО, зробити її привабливою для українських та зарубіжних студентів, найближчою реальністю входження України у модель транснаціональної освіти. Для цього наша країна володіє потужним потенціалом освітян та науковців, що мають унікальний досвід та кращі традиції у сфері професійної підготовки кадрів для широкого переліку галузей національної економіки. На підґрунті інноваційних методів та передових технологій навчання СВО України здатне найближчим часом подолати відрив на міжнародному ринку знань за якістю наданих освітніх послуг та зростити нове покоління компетентних й конкурентоспроможних фахівців.

В умовах нестабільної політичної та економічної ситуації в Україні, яка веде гібридну війну на східних територіях, а точніше бореться із загрозою прямого вторгнення окупантів на наші землі та втрачає людський та інтелектуальний капітал, на перше місце висуваються питання створення досконалих систем управління внутрішньою та зовнішньою якістю вищої освіти. Науковцями мають розроблятися не тільки теоретичні та методологічні підходи до створення таких систем, але і надаватися керівництву вищих навчальних закладів (ВНЗ) та професорсько-викладацькому складу університетів України практичного інструментарію, що дозволить не тільки оцінити такі показники якості освіти, але й ефективно управляти даними показниками у напрямку їх динамічного наближення до оптимальних значень, які відповідають вимогам внутрішніх та зовнішніх споживачів освітніх послуг. На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти (СВО) до ключових показників якості освіти можна віднести наступні [1]:

- якість професорсько-викладацького складу ВНЗ;

- стан матеріально-технічної бази;
- мотивація професорсько-викладацького складу;
- якість навчальних програм;
- якість студентів;
- якість інфраструктури освітнього закладу;
- якість знань;
- інноваційна активність керівництва;
- впровадження інновацій в освітню діяльність;
- затребуваність та конкурентоспроможність випускників на ринку праці;
- професійні досягнення випускників.

Слід відмітити, що особливості національної СВО висувають додаткові показники якості, на наш погляд в умовах загострення ситуації у східних регіонах України до наведених показників якості слід віднести наступні:

- готовність ВНЗ надавати освітні послуги особам, які є переселенцями із депресивних регіонів України, в тому числі студентам, що вже почали своє навчання у самопроголошених республіках, але виявили бажання навчатися в Українських ВНЗ;
- наявність у ВНЗ інфраструктури, сприятливого емоційно-психологічного клімату для вказаної категорії студентів;
- володіння професорсько-викладацьким складом ВНЗ такими технологіями як дистанційне та мобільне навчання для створення систем підтримки категорій українського населення, які із різних об'єктивних причин не мають можливості переселення на не окуповану територію;
- готовністю на волонтерських засадах надавати освітні послуги українським військовим у зоні антитерористичної операції.

Перша група показників якості СВО відноситься до покращення конкурентоспроможності українських ВНЗ в умовах формування жорсткої конкуренції на транснаціональному ринку знань. В той же час, друга група показників повинна перетворити національні університетські установи на організації, які займають активну громадську позицію у боротьбі за незалежність та суверенітет нашої країни.

Удосконалення, реформування та збільшення конкурентоспроможності ВНЗ відповідає парадигмі вищої освіти як підприємства, що працює в глобальному конкуруючому просторі. Дійсно, навчальний заклад, що надає транснаціональну освіту, стикається з такими ж проблемами управління, як і будь-яка мультинаціональна організація, враховуючи культурні очікування, правові вимоги, ринкові можливості, фінансові проблеми і забезпечення якості.

Як стверджує А. Колот: «Якщо не аксіомою то фактом, який все більше визнає громадськість, є те, що ні фінансовий, ні фізичний капітал не відіграють нині провідну роль, цю роль зіграє саме людський капітал, що є основою формування економіки знань. Неупереджений аналіз

свідчить, що людський капітал – найбільш продуктивний і здатний забезпечувати сучасні конкурентні переваги. Цей капітал значною мірою формується саме в сфері освіти, що зумовлює як підвищення його ролі і значення, так і вимагає від освітньої діяльності змін і модернізації щодо вимог сьогодення» [2, с. 13].

Тому сьогодні поняття «якості освіти» набуває особливого змісту, так як саме якість освіти стає показником результативності глобальних інновацій. У поняття якості можна включити безліч факторів: це і рівень задоволення особистістю результатами освіти, і кількість можливих різнорівневих освітніх пропозицій в регіоні і країні, і професіоналізм професорсько-викладацького складу і т.п. Якість освіти охоплює не тільки змістовну частину вищої освіти, а й його структурні і організаційні характеристики.

Як відзначено у роботі [3, с. 12], згідно положень кваліметрії, система якості, в тому числі СВО, являє собою складну поліморфну динамічну структуру, що за допомогою операцій функціональної та морфологічної декомпозиції розбивається на схематичне поєднання взаємопов'язаних багатокомпонентних елементів. Дана система працює в так званих межах якості, що накладаються на систему взаємодією із зовнішнім середовищем – сучасним виробництвом, державою та суспільством.

Згідно [4], якість являє собою складну багатоаспектну категорію, що може бути розкрита через систему зовнішніх та внутрішніх впливових факторів, тому якість може бути однозначно визначена через систему суджень-визначників. З орієнтуванням на даний підхід, авторами роботи [5] якість управління визначається певною динамічною системою як сукупністю взаємопов'язаних властивостей, що є основою процесу управління і має певні цінності. У формальному представленні категорія якості має наступний вигляд:

$$\text{Kat (K)} = (A, B, C, D, E), \quad (1)$$

де Kat (K) – категорія «якість»; A – якість як сукупність властивостей; B – функціональна складова якості або сутність процесу управління; C – морфологічна складова якості; D – динамізм якості або розгортання її у часі; E – цінність якості.

Таким чином, при зверненні до ефективності та якості роботи ВНЗ, це така комплексна характеристика реальних результатів його діяльності, де враховується ступінь їх відповідності головним цілям національної та транснаціональної освіти, концепції та завданням розвитку самого закладу та оптимальному часу досягнення вказаних результатів.

Якщо про результати діяльності ВНЗ можна судити за показниками якості наданих освітніх послуг, то постає питання щодо розробки алгоритму визначення кількісного значення кожного з них. Такий підхід надає широкі можливості створення інструментальних засобів

проекування систем контролю, діагностики та управління комплексними (інтегральними) показниками внутрішньої та зовнішньої оцінки якості СВО. Із врахуванням сучасного розвитку квалітології та кваліметрії освіти і інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) такі системи мають бути формалізованими та перетвореними у комп'ютеризовані комплекси, в тому числі WEB-орієнтованого рівня доступу.

Розробку системи подібного типу доцільно починати із визначення алгоритмічного забезпечення, в тому числі алгоритму оцінки показників якості. Загальною кваліметрією надається теоретичний інструментарій у виді алгоритмічного рівня теорії оцінювання, де розкриваються основи вибору алгоритму оцінки показників якості управління динамічною системою для різних ситуацій оцінювання, а також структура алгоритму оцінки та операційний зміст системи оцінки [6].

Серед операцій оцінювання виділяються зовнішні операції, що мають підготовчий характер і визначають зміст зовнішніх етапів оцінювання. До них відносяться: формулювання мети оцінки, класифікаційні операції, вибір баз оцінки, перевірка умов (відносин) придатності об'єкта оцінки. Операцією формулювання мети оцінки визначаються умови споживання або реалізації об'єкта оцінки, особливостей суб'єкт-об'єктних відносин, в рамках яких відбувається оцінка якості, рівень інформованості суб'єкта оцінки про об'єкт оцінки та розкриваються основні функції оцінки якості в системі управління якістю. Класифікаційні операції мають на меті побудову класифікаторів об'єктів оцінювання та споживачів, їх властивостей і показників якості, шкал, методів (моделей) операційного та статистичного згортання. Операція вибору баз оцінки підпорядковується відповідним принципам: принципу відносності оцінок, принципу відносності бази оцінки, що підкреслює залежність бази оцінки від часу, цілей, суб'єкта та об'єкта оцінювання. При перевірці умов придатності здійснюється перевірка формалізованих і неформалізованих вимог, де окреслюються межі сфери належної якості, і які не входять до числа оціночних показників. Такими вимогами можуть бути економічні, соціальні, педагогічні, екологічні, естетичні, ергономічні і тому подібні вимоги, що викладені мовою предикатів придатності.

До внутрішніх операцій відносяться: вибір оціночних показників; виділення основних шкалокорежуючих показників; вибір методу декомпозиції якості за властивостями з побудовою дерева або графа властивостей, за морфологічними елементами якості з побудовою структурних обидва методи декомпозиції; шкалювання з вибором типу шкалювання і побудовою кваліметрічних шкал; згортання показників якості; оцінка якості часткових і загальних властивостей і показників; обчислення комплексної оцінки; згортання оцінки якості шляхом визначення коефіцієнтів вагомості; згортання шкал з переходом від часткових шкал до загальної, універсальної шкали.

Виділяються вісім внутрішніх операторів оцінювання якості, що складають уніфікований набір операторів, добутком яких в тій чи іншій комбінації визначається уніфіковано-формалізований опис алгоритму оцінки якості, який отримав назву формули алгоритму оцінки якості. Формула оцінки якості внутрішніх показників системи визначається як послідовність операцій оцінювання з логічним добутком (суперпозицією) операторів оцінювання.

Особливий інтерес являє визначення формули алгоритму оцінки якості як послідовності (порядку) операцій оцінювання, яку прийнятно називати логічним добутком (суперпозицією) операторів оцінювання.

У центрі проблеми визначення показників якості СВО знаходяться складні питання оцінки якості роботи викладацько-професорського складу ВНЗ на основі сучасних методик багатомірного аналізу його діяльності. Саме якісний склад викладацького складу ВНЗ, що здатний до самовдосконалення, до впровадження у свою професійну діяльність креативних та інноваційних методик викладання, здатності до інтерактивної комунікації зі студентством з метою оперативної реакції на їх інтелектуальні потреби, дозволяє вирішувати стратегічні питання забезпечення якості СВО.

Нижче розглянуто можливі підходи до розробки алгоритму оцінки якості професорсько-викладацького складу ВНЗ на основі кращого досвіду вітчизняної та зарубіжних освітніх систем.

З погляду даних авторів, найбільш вдалою спробою застосування кваліметричного підходу до оцінки професійної майстерності педагога є здійснення оцінки якості вчителів загально освітніх шкіл в рамках інноваційного науково-педагогічного проекту «Електронна атестація педагогічних працівників» на Дніпропетровщині [7]. Слід зазначити, що проект розпочатий у 2014 році як ініціативний крок Департаменту освіти Дніпропетровської обласної держадміністрації по реалізації Наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типового положення про атестацію педагогічних працівників» зі змінами від 06.10.2010 р. На сьогодні електронна атестація є обов'язковою для всіх педагогічних працівників середніх навчальних закладів, а сам проект продовжений на 2017-2018 рр. Особливостями структури проекту електронної атестації є формування портфолію та заповнення таблиць кваліметричних показників якості з подальшим формуванням атестаційного листа, при цьому атестація є добровільною для спеціалістів I-II категорії та обов'язковою для вчителів вищої категорії та тих, що мають наукові звання.

На сьогодні авторами та виконавцями проекту проведено значний обсяг унікальних, на наш погляд, робіт по визначенню кваліметричних показників якості працівників таких освітніх кваліфікацій як педагог-організатор, бібліотекар, педагог групи подовженого дня, вчитель, керівник гуртка, психолог, логопед, соціальний педагог, заступник директора з науково-виховної роботи, керівник навчального закладу.

Такий розподіл підвищує якість атестаційних заходів, їх прозорість, демократичність та орієнтованість на окремі групи працівників середніх навчальних закладів. А сама атестація проводиться з метою встановлення відповідності рівня кваліфікації педагогічних працівників вимогам, що пред'являються до кваліфікаційних категорій або підтвердження відповідності педагогічних працівників займаним ними посадам на основі оцінки їх професійної діяльності.

До основних завдань атестації відноситься [7]:

- стимулювання цілеспрямованого, безперервного підвищення рівня кваліфікації педагогічних працівників, їх методологічної культури, особистісного професійного зростання, використання ними сучасних педагогічних технологій;
- підвищення ефективності та якості педагогічної праці;
- виявлення перспектив використання потенційних можливостей педагогічних працівників;
- врахування вимог державних освітніх стандартів до кадрових умов реалізації освітніх програм при формуванні кадрового складу освітніх установ;
- визначення необхідності підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- забезпечення диференціації рівня оплати праці педагогічних працівників.

Найбільш наближеною групою працівників школи до професорсько – викладацького складу ВНЗ є вчитель вищої категорії. Для даної категорії запропоновано кваліметричну модель, що включає 30 показників якості, поєднаних у п'ять комплексних параметрів, зміст та їх складові показники якості (впливові фактори) наведено нижче (табл. 1.).

Сумою всіх комплексних параметрів із врахуванням вагових параметрів M та вагових коефіцієнтів ступеня прояву якостей Φ визначається загальний рівень професійної майстерності:

$$P_{ЗАГ} = P_1 + P_2 + P_3 + P_4 + P_5. \quad (2)$$

Атестація вчительського складу середніх закладів відбувається за шкалою:

- початковий рівень $0 < P_{ЗАГ} < 0.4$ – наявність лише якості професійної діяльності, що стихійно переноситься із життя готовими зразками спілкування до умов професійної діяльності;
- достатній рівень $0.4 < P_{ЗАГ} < 0.5$ – володіння основами педагогічної майстерності визначення цілей навчання та декомпозиція їх на завдання, організація колективної діяльності, організація, контроль та корегування процесу збору інформації про якість навчального процесу;
- досконалий рівень $0.5 < P_{ЗАГ} < 0.75$ – чітка спрямованість та якість дій, діалогічна взаємодія у спілкуванні, самостійне планування

діяльності на перспективу, компетентісно-орієнтований підхід до організації навчального процесу володіння технологіями творчої педагогічної діяльності;

- творчий рівень $0.75 < P_{ЗАГ} < 1$ – індивідуальний стиль професійної діяльності, оригінальні і педагогічно доцільні форми взаємодії з учнями, володіння інноваційними методиками та технологіями викладання, наявність власних методичних розробок, схвалених ВНЗ або інститутами післядипломної педагогічної освіти.

Розроблений інструментарій електронного атестування вчителів має гнучку систему оцінки якостей викладацького складу. Так, професійно-педагогічні знання визначаються комплексним показником якості P1 за наступною формулою:

$$P1 = M1(\Phi1 + \Phi2 + \Phi3 + \Phi4 + \Phi5 + \Phi6), \quad (3)$$

де $M1 = 0.2$; $\Phi1 = 0.15$; $\Phi2 = 0.2$; $\Phi3 = 0.15$; $\Phi4 = 0.2$; $\Phi5 = 0.15$; $\Phi6 = 0.15$.

Однак, автори системи електронної атестації розраховують за доцільне поєднати визначення даного параметру із експертною тестовою системою, що дозволить однозначно діагностувати обізнаність вчителів з психологічно-педагогічних основ навчання та виховання, сучасних педагогічних технологій, прогресивного педагогічного досвіду, вікової психології, методики викладання предмету та нормативних основ освіти. Система має інструмент порівняльного аналізу самооцінки вчителя та оцінки атестаційної комісії професійної майстерності, що надає можливості для професійного зростання працівників середніх освітніх закладів.

Табл. 1.

Кваліметрична модель педагога

№ п/п	Комплексний параметр (показник) P	Вага пар-у M	Впливові фактори (показники) Ф
1	P1. Професійно-педагогічні знання	0.2	Ф1. Знання психологічно-педагогічних основ навчання та виховання
			Ф2. Знання сучасних педагогічних технологій, прогресивного педагогічного досвіду
			Ф3. Знання вікової та педагогічної психології
			Ф4. Знання предмету
			Ф5. Знання методики викладання предмету
			Ф6. Знання нормативних основ освітньої діяльності
2	P2. Професійна компетентність	0.05	Ф7. Особистісна компетентність
			Ф8. Соціальна компетентність
			Ф9. Спеціальна компетентність
			Ф10. Інформаційно-комунікаційна компетентність
			Ф11. Професійна компетентність

3	Р3. Інноваційний потенціал вчителя	0.05	Ф12. Готовність до здійснення інноваційної діяльності
			Ф13. Креативність
			Ф14. Інноваційна діяльність
4	Р4 Особистий внесок у розбудову регіонального освітнього простору	0.2	Ф15.Робота у якості наставника
			Ф16. Участь у проведенні занять у системі післядипломної педагогічної освіти
			Ф17. Розміщення власних навчально-методичних матеріалів у регіональній, національній пресі, на сайтах та в мережевих спільнотах
			Ф18.Участь у розробці контенту регіонального інформаційно-освітнього простору
			Ф19.Участь у розробці навчально-методичних матеріалів регіонального та національного рівня (програм, стандартів, підручників)
			Ф20.Розповсюдження власного досвіду (майстер-класи, семінари, тренінги) та методичний супровід його впровадження
5	Р5. Результативність професійної діяльності	0.2	Ф21. Висока результативність педагогічної діяльності(позитивна динаміка навчальних та творчих досягнень учнів за звітний період)
			Ф22. Робота в предметних комісіях, здійснення експертної діяльності в галузі освіти
			Ф23.Участь у професійних конкурсах та конкурсах методичних розробок
			Ф24. Наявність друкованих праць
			Ф25.Наявність авторських розробок: дидактичних, навчально-методичних, друкованих
			Ф26.Наявність власних блогів, сайтів, Веб-сторінок у педагогічних спільнотах
			Ф27.Участь у розробці дистанційних курсів та електронних освітніх ресурсів
			Ф28.Координація роботи мережевих спільнот
			Ф29.Авторитетність серед колег та громадськості
			Ф30.Регіональне та державне визнання особистого внеску педагога: галузеві винагороди

Стосовно, досвіду впровадження кваліметричних моделей якості професорсько-викладацького складу ВНЗ можна відмітити окремі пілотні впровадження даних методик у вигляді рейтингових таблиць досягнень викладача, таблиць відповідності проведених занять певним якісним критеріям, системи автоматизованої діагностики якості знань викладача, анкети самооцінки викладача на основі наданих ним підтверджуючих матеріалів, власних експертних оцінок та опитуванням студентів. Однак, як більшість методів та алгоритмів визначення якості викладацького складу ВНЗ не мають в своїй основі нормативної бази, не можуть бути визнаними як досконалі та стандартизовані. Тому, перспективним напрямком проектування і впровадження у практику

українських ВНЗ систем оцінки якості професорсько-викладацького складу є адаптування існуючих методик та алгоритмів до специфічних особливостей кожного з них.

Важливим критерієм діяльності ВНЗ є якість продукту, що випускається, тобто випускника – майбутнього фахівця. При врахуванні специфіки ВНЗ як некомерційної, безприбуткової організації, приймаються до уваги як економічні, так й соціальні, психологічні чинники, що обумовлено умовами ринкової економіки - кон'юнктурою ринку праці, власними можливостями і потребою ефективно конкурувати і реалізовувати свій потенціал. Тому, системний підхід у вирішенні поставленої задачі дозволить переломити хід негативних подій в процесах становлення Української СВО, зробити її привабливою для українських та зарубіжних студентів, досягнути у найближчій реальності входження України у модель транснаціональної освіти.

Список використаної літератури

1. Ильенкова С. Д. Показатели качества образования [Електронний ресурс] / С. Д. Ильенкова – Режим доступу до ресурсу: <http://www.elitarium.ru/kachestvo-obrazovaniya-pokazatel-vypusknik-gynok-rabota-sistema-znanie-prepodavatel-obuchayushchij-sya-uchebnaya-programma>. **2. Колот А. М.** Вища освіта як чинник формування людського капіталу: сучасний стан, тенденції розвитку / А. М. Колот // Вісник Прикарпатського університету. Серія: Економіка. – Івано-Франківськ: Плай. – 2007. – Вип. 4. – С. 12–16. **3. Драчук Ю.З., Сав'юк Л. О.** Впровадження системи внутрішньої оцінки якості освіти у практику українських ВНЗ / Ю. З. Драчук, Л. О. Сав'юк. – Зб. тез доповідей V Всеукраїнського науково-практичного семінару «Сучасні інформаційні технології в дистанційній освіті», 25-26 травня 2017р. – Івано-Франківськ: Вид-во ІФНТУНГ, 2017. – С. 11–13 **4. Субетто А. И.** Квалитология образования. – (Основания, синтез) / А. И. Субетто; М-во образования Рос. Федерации [и др.]. – М.; СПб.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2000. – 219 с. **5. Чернова Ю. К.** «Квалиметрия» Учебное пособие для студентов специальности «Управление качеством» [Електронний ресурс] / Ю. К. Чернова, В. В. Щипанов // Тольяттинский государственный университет. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.studfiles.ru/preview/2866175/>. **6. Субетто А. И.** Квалиметрия: малая энциклопедия / А. И. Субетто. – СПб.: ИПЦ СЗИУ – фил. РАНХиГС, 2015. – 244 с. **7. Науково-педагогічний проект «Електронна атестація педагогічних працівників»** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dnepredu.com/uk/site/elektronnii-modul-atestat.html>.

Сав'юк Л. О., Драчук Ю. З., Снітко Є. О. Синтез алгоритмів оцінки якості роботи професорського-викладацького складу вищого навчального закладу

У статті окреслені шляхи вирішення проблем підвищення якості та конкурентоспроможності системи вищої освіти України. Розглянуті можливості застосування теоретичних положень квалітології та кваліметрії освіти до методології та практичної реалізації систем автоматизованої оцінки якості професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів на основі сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій. Проаналізовано позитивний досвід впровадження таких систем у практику навчальних закладів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Намічені можливі шляхи вирішення задачі найшвидшого впровадження систем подібного класу у практику українських навчальних закладів.

Ключові слова: система вищої освіти, вищий навчальний заклад, оцінка якості, показателі якості, комплексний Показник, квалітологія, кваліметрія, модель педагога, оцінювання.

Сав'юк Л. О., Драчук Ю. З., Снітко Є. О. Синтез алгоритмів оцінки якості роботи професорсько-преподавательського складу вищого навчального закладу

В статті обзначені шляхи вирішення проблем підвищення якості та конкурентоспроможності системи вищого освіти України. Розглянуті можливості застосування теоретичних положень квалітології та кваліметрії освіти до методології та практичної реалізації систем автоматизованої оцінки якості професорсько-преподавательського складу вищих навчальних закладів на основі сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій. Проаналізовано позитивний досвід впровадження таких систем у практику навчальних закладів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Намічені можливі шляхи вирішення задачі найшвидшого впровадження систем подібного класу у практику українських навчальних закладів.

Ключевые слова: система вищого освіти, вище навчальне закладу, оцінка якості, показателі якості, комплексний показателі, квалітологія, кваліметрія, модель педагога, оцінювання.

Savyuk L., Drachuk Yu., Snitko E. Synthesis of Quality Assessment Algorithms Work of the Teaching Staff of Higher Educational Institutions

The article outlines ways of solving the problems of improving the quality and competitiveness of the higher education system in Ukraine. The possibilities of applying the theoretical provisions of kvalitologiya and qualimetry of education in the methodology and practical implementation of automated quality assessment systems for the teaching staff of higher education institutions based on modern information and telecommunication

technologies are considered. The positive experience of introducing such systems into the practice of educational institutions of different educational and qualification levels is analyzed. Possible ways of solving the problem of the speedy introduction of systems of this class into the practice of Ukrainian educational institutions are outlined.

The basis of the analysis of this class is to use qualimetric approach to assessing the professional skills of teachers in secondary schools under the innovative research and educational project "Electronic certification of teaching staff".

Key words: system of higher education, higher education institution, quality assessment, quality indicators, comprehensive indicator, kvalitologiya, qualimetry, teacher's model, evaluation.

Стаття надійшла до редакції 01.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 061.1(100):364-787.2/.82:327-048.93(045)

Х. Є. Скорік

МІЖНАРОДНІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК СУБ'ЄКТИ СОЦІАЛЬНОЇ, ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПРАВОВОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ В ЗОНІ КОНФЛІКТУ

В 2014 році Україна зіткнулась з новим для себе явищем – військовим конфліктом на Сході країни, який зумовив ряд наслідків, серед яких: вимушене внутрішнє переміщення осіб, втрата постійної домівки, роботи, втрата родинних зв'язків чи загибель родичів та ін.

Вищеперераховані наслідки негативно вплинули не лише на життя окремого регіону зі всім його населенням, але й країни в цілому, адже саме наявність військового конфлікту, різниця в прибутку різних верст населення на фоні ризького підвищення вартості комунальних послуг і подорожчанням товарів першої необхідності, наявність вимушено переселених осіб (а саме осіб, які потребують сторонньої психологічної, соціальної, матеріальної допомоги) призвели до формування трьох категорій осіб.

Першу категорію складає населення країни, територія проживання яких полягає поза зоною антитерористичної операції, друга категорія – це вимушені переселенці, а третю – складає населення, яке залишились в зоні конфлікту. Якщо розглядати перші дві категорії, то слід зазначити, що вони знаходяться в більш вигідному положенні, адже вони мають змогу не тільки проживати на території вільної від збройного конфлікту, але й бути в зоні психологічного, соціального, економічного комфорту,

чого не можна сказати про те населення, що залишилось на території непідконтрольних Києву.

Саме останні потребують значної підтримки зі сторони держави, а необхідність спеціалізованої соціальної, економічної, психологічної, правової підтримки населення зони конфлікту обумовило вибір теми статті. *Мета статті* полягає в аналізі проблем сімей, що проживають в зоні конфлікту та виявлення можливості надання їм соціальної, психологічної, педагогічної підтримки з боку міжнародних організацій.

Не дивлячись на те, що проблема надання допомоги різним категоріям населення, проживаючим в зоні конфлікту є новою для України, та за три роки військових дій з'явилась значна кількість публікацій: науково-теоретичних та практичних праць, що направлені на вирішення їх проблем. Так, проблеми соціально-педагогічної та психологічної допомоги родинам з дітьми в умовах військового конфлікту розглядаються в роботах І. Левченко, Л. Ковальчук, І. Трубавіної; проблему гібридної війни та її ролі в життєдіяльності населення розглядали І. Воробьов, К. Гринько, А. Дубін, В. Толубко, П. Шевчук; особливості соціально-педагогічної роботи з вимушеними переселенцями досліджували А. Акмалова, Г. Лазос, Т. Семигіна та ін.

Вивчаючи сучасні публікації в сфері надання соціальної, психологічної, правової, соціально-педагогічної підтримки населення в зоні конфлікту було виявлено, що більшість праць присвячено саме кваліфікованій допомозі внутрішнім переселенцям, в той час коли питання надання допомоги жителям, які мешкають безпосередньо в зоні антитетичної операції залишаються недостатньо вивченими. І якщо внутрішні переселенці отримують підтримку зі сторони держави в вигляді всіх соціальних гарантій, то жителі неконтрольованих частин Луганської та Донецької областей, які з власних причин не покинули власні домівки і залишаються в зоні АТО, такої можливості не мають. Саме можливість надання різнопланової допомоги жителям антитерористичної операції стає актуальним питанням сьогодення.

Перш ніж перейти безпосередньо до пошуку шляхів надання допомоги жителям конфлікту, доцільно розглянути основні проблеми з якими стикаються населення зони конфлікту.

Для кращого розуміння проблем населення було проведено опитування серед жителів Луганська та Донецька, основним питанням якого було: «з якими проблемами Ви та ваша родина стикаєтесь в повсякденному житті?». В ході опитування були отримані наступні результати: непомірно великі ціни на товари і послуги – 94% опитуваних; психологічна напруга, стрес, занепокоєність ситуацією на Донбасі – 92%; матеріальна скрута – 72% ; обмежена кількість робочих місць – 87%; обмеженість в товарах першої необхідності (перш за все мова йде про якісні ліки та їх ціну) – 58%; втрата соціального статусу – 42%; розрив родинних зв'язків – 39% та обмежене пересування – 35% опитуваних.

Отримані дані свідчать про наявність певного спектру проблем та необхідність сторонньої соціальної, матеріальної, правової, психологічної підтримки як окремих громадян так і родин в цілому.

Зіткнувшись з новими реаліями життя значна кількість населення опинилась у складних життєвих обставинах (СЖО), тобто в таких які вони не можуть подолати самостійно. Згідно із ЗУ «Про соціальні послуги» від 26 січня 2016 року N 936-VIII державою гарантоване надання соціально-побутових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, юридичних, інформаційних послуг, послуг з працевлаштування [1].

Виконання соціальних зобов'язань державою можливо лише за умови вільного доступу до території та людей, які її населяють, а в випадку з неконтрольованими частинами Луганської та Донецької областей це неможливо. В такому випадку активізується питання: яким чином держава може допомогти своїм громадянам?

За умови неможливості вільного здійснення гарантованого комплексу підтримуючих заходів зі сторони держави активізується діяльність міжнародних організацій, діяльність яких регламентується принципами міжнародного права. Принципи трактуються як норми, що мають обов'язковий характер для всіх учасників міжнародних організацій. До загальних принципів відносяться, зокрема: принцип мирного співіснування держав; принцип суверенної рівності держав; принцип співробітництва держав; принцип добровільного виконання міжнародних обов'язків; принцип взаємовигоди у міждержавних стосунках [2, с. 55].

В сучасних реаліях Донбасу, коли неконтрольована Києвом територія залишається закритою для української влади та недержавних вітчизняних організацій, існує можливість отримання допомоги від міжнародних організацій, які завдяки своєму міжнародному і мирному статусу мають змогу проводити підтримуючі соціально-економічні, правові, психологічні, медичні заходи на більшості територіях.

Міжнародна організація як «інститут, що надає соціальну допомогу різним категоріям населення» [3, с. 52] виступає в якості суб'єктів соціальної, економічної, правової, медичної (залежно від напрямку організації) діяльності.

Станом на травень 2017 року на території Луганської та Донецької областей вільно функціонує 4 міжнародні організації: Організація Об'єднаних Націй (ООН), Міжнародний Комітет Червоного Хреста (МКЧХ), «Людина в біді» (Člověk v tísni) та Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЕ / OSCE). Лише вище перерахованим організаціям вдалось отримати акредитацію, яка є головною умовою для отримання дозволу на діяльності в зоні конфлікту.

Кожна з організацій має власну мету діяльності на напрямки її реалізації, так наприклад, **Організація з безпеки і співробітництва в Європі (надалі ОБСЕ)** слугує форумом для політичного діалогу з широкого кола питань безпеки і платформою для спільної діяльності

покращення життя людей та їх спільнот. Завдяки своєму комплексному підходу до безпеки, який охоплює військово-політичне, економіко-екологічне і людське простір, і всеохоплюючому членству, ОБСЄ сприяє подолання розбіжностей формування довіри між державами на основі співробітництва в таких областях, як запобігання конфліктів, регулювання криз і пост-конфліктне відновлення[4].

ОБСЄ здійснює діяльності у трьох напрямках:

- **військово-політичному** (включає в себе реформування сектору безпеки та безпечного зберігання та утилізації легкої і стрілецької зброї та звичайних боєприпасів);
- **економіко-екологічному** (сприяє шляхом просування таких тем, як належне управління, боротьба з корупцією, обізнаність про екологічні проблеми, використання природних ресурсів і раціональне управління екологічними відходами);
- **соціальному** (допомагає своїм державам-учасницям у формуванні демократичних інститутів; проведення справедливих і прозорих демократичних виборів; забезпечення поваги прав людини; свободи ЗМІ; прав національних меншин і верховенства закону; а також сприяє просування тим толерантності та недискримінації) [4].

Таким чином ОБСЄ згідно з третім напрямком діяльності виконує соціальну та правову підтримку населення Сходу країни.

На території зони АТО також функціонує професійна чеська організація «**Людина в біді**», що надає допомогу людям в кризових ситуаціях. За 20 років свого існування організація «Людина в біді» стала однією з крупніших гуманітарних об'єднань в центральній Європі та почала займатись освітою та наданням допомоги соціально ізольованим людям [2].

Сьогодні «Людина в біді» займається чотирма основними напрямками діяльності: 1) гуманітарна допомога і співробітництво з розвитку; 2) охорона прав людини; 3) програми соціальної інтеграції; 4) освітні та інформаційні програми, які реалізуються і на території Сходу та мають позитивні результати своєї діяльності.

Ще однією організацією, що має дозвіл вільної діяльності на окупованих територіях є **Міжнародний Комітет Червоного Хреста (МКЧХ)**, що виступає незалежною гуманітарною організацією, яка спрямовує діяльність із забезпечення захисту жертв міжнародних та внутрішніх збройних конфліктів. Основне завдання МКЧХ полягає в забезпеченні дотримання воюючими сторонами положень Женевських конвенцій 1949 р. про захист жертв збройних конфліктів та Додаткових протоколів до них.

Відповідно до Статуту МКЧХ, метою Організації є відстоювання та поширення основоположних принципів Руху Червоного Хреста (гуманність, нейтральність, універсальність тощо), виконання покладених Женевськими конвенціями завдань із забезпечення дотримання норм міжнародного гуманітарного права під час збройних конфліктів [5].

Пріоритетами відносин нашої держави з МКЧХ залишається співробітництво Комітету з Національним Товариством Червоного Хреста України у допомозі особам, постраждалим внаслідок конфлікту на Сході країни. Наразі Комітетом відкрито шість офісів в нашій країні – в Харкові, Донецьку, Луганську, Сєверодонецьку, Маріуполі та Одесі. Організація активно задіяна у мобілізації ресурсів для постраждалих регіонів; зокрема, МКЧХ на території Донбасу виконує одразу декілька функцій: соціальна підтримка населення; видача гуманітарної допомоги (у вигляді ліків, будівних матеріалів, продуктів харчування); організація волонтерської діяльності; відновлюють пошкоджену військовими діями інфраструктуру (школи, лікарні, мости, станції водо та світло постачання та інш.); захист основних прав та свобод людини, надає психологічні підтримку різним категоріям населення та інш; тобто виконує різноманітні підтримуючі заходи для покращення життя українців у зоні конфлікту.

Розглянувши роботу міжнародних організацій в зоні конфлікту, слід зазначити, що не дивлячись на те, що їх лише чотири та своєю діяльністю вони здійснюють ефективну підтримку населення Донбасу. На території України функціонують близько 50 міжнародних організацій різної направленості але закритий статус самопроголошених республік не дає в повній мірі здійснити державну соціальну, психологічну, правову підтримку населення, яка передбачена Конституцією України. Таким чином міжнародні організації виступають в якості суб'єктів кваліфікованої різноманітної допомоги населенню Сходу країни та можуть бути використані для не тільки для надання підтримуючих і захисних послуг, а й налагодження мирного процесу в цілому.

Список використаної літератури

1. **Закон** України «Про соціальні послуги» // Ліга закон. – 2016. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T030966.html
2. **Міжнародні організації**: Навч. посібник / За ред. Козака Ю. Г., Ковалевського В. В., Кутайні З. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 483 с.
3. **Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
4. **Організація** безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЕ) // Офіційний сайт. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osce.org>.
5. **Міжнародний комітет червоного хреста.** – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://geneva.mfa.gov.ua/ua/ukraine-io/red-cross>.

Скорік Х. Є. Міжнародні організації як суб'єкти соціальної, психологічної та правової підтримки сімей, що опинились в зоні конфлікту

У статті розглянуто проблеми сімей, які живуть у зоні конфлікту, наведені дані, які свідчать про необхідність соціальної, матеріальної, правової, психологічної підтримки як окремих громадян так і сім'ї в цілому.

Міжнародні організації розглянуто як суб'єкти соціальної діяльності, діяльність яких спрямована на підтримку жителів Донбасу. Проаналізовано діяльність Організації Об'єднаних Націй (ООН), Міжнародний Комітет Червоного Хреста (МКЧХ), «Людина в біді» (Člověk v tísni) та Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ / OSCE).

Ключові слова: зона конфлікту, сім'ї у складних життєвих обставинах, суб'єкт соціальної діяльності, міжнародна організація, Організація Об'єднаних Націй (ООН), Міжнародний Комітет Червоного Хреста (МКЧХ), «Людина в біді» (Člověk v tísni), Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ / OSCE).

Скорик К. Е. Международные организации как субъекты социальной, психологической и правовой поддержки семей в зоне конфликта

В статье рассмотрены проблемы семей, живущих в зоне конфликта, приведены данные, которые свидетельствуют о необходимости социальной, материальной, правовой, психологической поддержки как отдельных граждан так и семей в целом.

Международные организации рассмотрены как субъекты социальной работы, деятельность которых направлена на поддержку жителей Донбасса. Проанализирована деятельность Организации Объединенных Наций (ООН), Международного Комитета Красного Креста (МККК), «Человек в нужде» (Člověk v tísni), Организация по безопасности и сотрудничества в Европе (ОБСЄ / OSCE).

Ключевые слова: зона конфликта, семьи в сложных жизненных обстоятельствах, субъект социальной деятельности, международная организация, Организация Объединенных Наций (ООН), Международный Комитет Красного Креста (МККК), «Человек в нужде» (Člověk v tísni), Организация по безопасности и сотрудничества в Европе (ОБСЄ / OSCE).

Skorik K. International Organizations as Subjects of Social, Psychological and Legal Support of Families in the Zone of Conflict

This article considers the problems of families, which live in the zone of conflict, presents data that indicate the need for social, material, legal, psychological support for both (individual) citizens and families (in general). The article considers and justifies international organizations as subjects of social work aimed to support residents of Donbas.

The analysis of activities of United Nations Organization (UN), International Committee of the Red Cross (ICRC), People in Need (PIN) and Organization for Security and Co-operation in Europe (OSCE), was conducted.

Key words: zone of conflict, family in difficult life circumstances, subject of social activity, international organization, United Nations Organization, International Committee of the Red Cross, People in Need (Člověk v tísnì) and Organization for Security and Cooperation in Europe (OSCE).

Стаття надійшла до редакції 09.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 37.013.73

В. Т. Чепіга, І. В. Чепіга

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФІЇ ЗАХИСТУ ЗДОРОВ'Я МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Проблема формування здоров'я підростаючого покоління постає перед нами як медична, психологічна та педагогічна, тому що здоров'я має специфіку виявлятися на фізичному, психічному та духовно-моральному рівні. Сьогодення вимагає від педагогічної науки та практики розробки програм оздоровлення дітей та молоді, його захисту та підтримки, пошуку ефективних технологій та підходів. Поняття «здоров'я» та «здоровий спосіб життя» активно використовуються у науковому просторі сьогодення. Говорять навіть не тільки про окремі технології здоров'я, а й про «політику здоров'я» [5]. Проблема здоров'я активно розроблялася і розробляється у філософських, культурологічних, медико-біологічних, психолого-педагогічних дослідженнях. Важливе значення у контексті нашого дослідження мають результати наукових доробок сучасних вчених (О. Балакірєва, О. Вакуленко, В. Вишневський, В. Горащук, О. Іванашко, О. Жаборницька, В. Ковалько, С. Лапаєнко, С. Омельченко, М. Смирнов, О. Яременко та ін.), присвячених різним аспектам формування культури здоров'я та здорового способу життя дітей та учнівської молоді.

Для нашого дослідження мають певне значення і праці, присвячені філософії освіти (Б. Гершунський, С. Гессен, В. Гончаров, Е. Гусинський, М. Євтух, В. Кремень, Т. Кузнєцова, Л. Липська, Ф. Михайлов, В. Рижко).

Проте вищезазначені дослідження не вичерпують всіх питань проблеми. Саме тому в полі нашої уваги перебувають як базові, так і нові підходи до вирішення стратегічних і тактичних завдань сприяння

розвитку всіх компонентів здоров'я підрастаючого покоління. У цьому контексті ми звернули увагу на педагогічну філософію не тільки як на принципово нову систему знань, а й як на спосіб діяльності, життя й поведінки всіх учасників освітнього процесу – дітей, вчителів, батьків (Б. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко). Автори доводять, що філософське знання наявне в житті будь-якої людини; воно є результатом не лише бачення, розуміння і тлумачення навколишнього світу, але й способом освоєння життя в цьому світі й установлення з ним гармонійних стосунків. Тож, воно дозволяє розуміти і тлумачити те, що відбувається в освітньому просторі, як облаштувати його в інтересах дітей. З огляду на це філософія вчителя полягає у тому, щоб створити сприятливі умови для захисту, збереження, розвитку та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини.

Метою даної статті є обґрунтування з огляду на провідні ідеї та положення педагогічної філософії певних особливостей організації навчально-виховного процесу у напряму захисту здоров'я молодшого школяра.

Ураховуючи, що вік молодшого школяра є винятково сприятливим для збереження в пам'яті основних функцій психіки й тенденцій її розвитку на перспективу, уся система навчання дітей у молодшій ланці школи вимагає філософського переосмислення. Мета виховання, навчання й освіти молодого покоління, що впливає із сутності педагогічної філософії, представлена в названих постулатах, принципово відмінна від класичної, яка склалася історично [2]. Якщо в класичному варіанті мету освіти зведено до формування в того, кого навчають, міцної системи наукових знань, умінь і навичок, то в новому, з позицій педагогічної філософії, вона полягає у створенні для тих, хто вчиться, найбільшого психолого-педагогічного, соціального й філософського сприяння для вільного їх розвитку, для захисту здоров'я.

Так звані ЗУНи є незмінним для всіх вікових ступенів освіти, зокрема і початкової, і усіх наступних. Різниця полягає лише в змісті ЗУНів та їхньому обсязі. Повністю поділяємо думку вчених, що з позиції педагогічної філософії стає зрозуміло, що чинна нині філософія й парадигма, орієнтована на занурення молодшого школяра в науки й відповідно в якість знань з кожної із них, має поступитися місцем принципово іншій філософії – філософії занурення дітей і підлітків у якість життя та його світлих боків сприйняття й створення прекрасного в живописі, музиці, танці, скульптурі, літературних творах і казках, у спілкуванні з природою, зі своїми близькими й однолітками, занурення у світ добра, світла, тепла, справедливості й комфортності, у світ гри, щоденної праці й творчості. А науки в житті учнів молодшого віку є лише засобом занурення в життя, майданчиком для пізнання й осягнення світу, а не базовим елементом освіти й не самоціллю, заради якої руйнується здоров'я дітей – фізичне, інтелектуальне, емоційне, соціально-моральне, духовне [1]. Науковці зазначають, що науки

постають базовим елементом освіти лише на стадії юнацького віку, але не раніше. На цьому віковому етапі основу філософії вчителя має складати ідея визнання життя і здоров'я дитини головною цінністю освітнього процесу; ідея прояву необхідної й постійної турботи про збереження, розвиток і зміцнення здоров'я дитини; ідея впровадження в освітній простір психолого-педагогічного, соціального й філософсько-педагогічного сприяння вільному розвитку кожної особистості.

Можна дійсно дивуватися думкам авторів, які змогли піднятися над чинною парадигмою освіти й уявити, схопити ядро освіти в різних зв'язках і відносинах учительської мудрості, помноженої на розум батьків та на мудрість життя ще двох сил – самих учнів та управлінців. Основу філософії життя, яка б давала можливість задовольняти названі потреби дітей, могли б становити, на думку вчених такі вихідні позиції.

Варто уважніше придивитись та поміркувати над позицією, що пропонують автори стосовно занурення дітей у щоденному режимі відповідно до філософії життя кожного віку й кожного учня окремо: у світ наук та інтелектуальної праці в спеціалізованих приміщеннях, кабінетах, класних кімнатах, бібліотеках, читальних залах, лабораторіях та ін. (інтелектуальний комплекс); у світ фізичної праці й спілкування з природою, рослинним і тваринним світом, занурюючись у турботу про нього (виробничо-господарський комплекс); у світ фізкультури й спорту, відчуття власної сили та своїх можливостей в ігрових кімнатах, тренувальних залах, на стадіоні, у басейні та ін. (спортивно-фізичний комплекс); у світ прекрасного – музика, співи, танець, живопис, художня самодіяльність, читання художньої літератури тощо та в соціально-моральні прагнення й переживання (естетико-соціально-моральний комплекс) [1; 2].

Цікавою є ще одна пропозиція. Якщо виходити з того, що в центрі в щоденному режимі для кожної навчальної групи повинні функціонувати чотири види циклових занять відповідно до основних навантажень – спортивно-фізичні, трудові, інтелектуальні, естетичні й соціально-моральні, то й проводити заняття з кожного з цих циклів має відповідний фахівець протягом усіх восьми чи дев'яти років, аж до випуску з центру за програмами дев'ятирічної школи. Такий чи близький цьому досвід проведення уроків накопичено у Вальдорфській школі в Німеччині й в Україні (Харків) та в деяких авторських дитячих навчальних закладах у Москві [4].

У початкових класах (дитячий вік) з моменту оволодіння дітьми букварем та технікою читання (вголос і мовчки) базовим, тобто головним і провідним елементом освіти, автори вважають самостійне читання дітьми художніх (казок, оповідань) і навчальних текстів (підручників) з їх обговоренням. Головна мета полягає в тому, щоб за чотири роки навчання сформувати в усіх дітей зі стовідсотковим результатом стійку потребу в самостійному читанні книг, щоб, як наслідок, жоден із них не міг би прожити й дня без того, щоб не прочитати якоїсь кількості

сторінок. Супутніми елементами повинні бути такі заняття з дітьми: а) письмо, лічба й читання підручників; б) малювання, музикування й інші види естетичної діяльності; в) фізкультура, спорт і посильна господарсько-побутова праця. Занурення дітей у щоденне читання художньої й навчальної книги, мовлення і мовленнєву творчість забезпечує активне емоційне життя. Додамо, що для молодшого школяра такою ж необхідною й гострою потребою є потреба рухатися, грати, їсти, пити, говорити, малювати, ліпити, кричати й співати, слухати казку й музику, засинати під них [3].

Автори наголошують, що таке занурення можна реалізувати в умовах повної індивідуалізації навчання й індивідуальних темпів просування самими текстами. При цьому кожна дитина має власний пакет завдань з читання на той чи той відрізок часу (день, тиждень, місяць, чверть, півріччя, навчальний рік). Такий пакет формує вчитель за участі самого учня. Учитель підбирає навчальні тексти для читання, а учень за рекомендацією вчителя сам обирає художні тексти – казки, дитячі оповідання й повісті. Завдання з першого пакета виконують як необхідні й корисні для справи й майбутнього життя незалежно від того, хочеться тій чи тій дитині це робити або не хочеться, а з другого (особистого) – для душі, тому що дуже хочеться це зробити. Відповідно до цього принципу в початкових класах організовують і проводять заняття й за супутніми циклами, у яких використовують також двopakетні завдання – за вибором і обов'язкові.

Головна умова успішності цих занурень – міра часу. Як тільки учень втомився, тобто витратив накопичену ту чи ту внутрішню енергію (біологічну, фізичну, нервово-психічну), це занурення необхідно одразу припиняти й включати дитину в нове занурення чи виконання якогось навантаження з класу супутніх, названих раніше. Але це вже питання технології здійснення навантажень, черговість яких і послідовність їх проведення визначає безпосередньо вчитель, який відповідає за організацію щоденного життя в школі своєї вікової групи або класу протягом усіх років навчання.

Організовує він її таким чином, щоб вона найбільш повно відповідала поставленим базовим цільовим компонентам для молодшого шкільного віку. У його руках знаходиться все: підбір змісту занять з базового й супутніх циклів; обсяг відповідних навантажень за змістом і кількістю витраченого часу; вибір форм і методів проведення занять; використання системи контролю й обліку результатів занять. І тільки вчитель, спілкуючись щоденно з дітьми й дивлячись їм в очі, може визначати, наскільки комфортно їм під час занять, чи з радістю вони йдуть на них, з яким інтересом і бажанням виконують завдання й чи отримують після їх виконання моральне задоволення. І тільки йому дано право, спираючись на отримані результати в кінці робочого дня, вирішувати питання про те, як проводити чергові заняття наступного дня

з перспективою виходу на стовідсотковий результат у цільових очікуваннях відповідно до заданих критеріїв.

Головний критерій вибору вчителем способу проведення занять й організації життя дітей – не нашкодити їм і не обманути їхні світлі й радісні очікування, з якими вони йдуть до школи, і самому не обманутися у своїх професійних очікуваннях, також світлих і добрих. У цьому й проявляється гармонізація філософії життя й поведінки дітей та філософії професійного життя й поведінки вчителя. А філософія поведінки управлінців і батьків полягає в тому, щоб не заважати такій гармонізації, а допомагати, стимулювати й сприяти її прояву.

Відзначимо, що філософія визнання провідної ролі читання й обговорення прочитаного в житті молодших школярів і відповідного вибудовування їхньої поведінки в режимі щоденного реального навчального часу навколо цього базового елемента має гносеологічне, психофізіологічне та соціально-моральне обґрунтування, а не тому що так захотілося авторам цієї концепції [2, с. 96]. До того ж в умовах сумнівних і шкідливих дитячих забав, ігор, комп'ютерних захоплень, прагнень отримувати задоволення ціною руйнування власного здоров'я тощо така позиція має неабияке значення.

Організувати щоденне читання дітьми художніх текстів справа не досить складна, і зрозуміло чому. Інша справа – організувати індивідуальне самостійне читання навчальних текстів, та ще й з таких різних предметів, як рідна мова, математика, природознавство. І враховувати при цьому, що індивідуальні особливості сприйняття цих інших предметів у кожного учня різні (комусь легко дається математика, але важко мова, а комусь навпаки тощо). Проблема полягає ще й у тому, що текст навчальної книги сприймається набагато важче, ніж художньої. І тому він вимагає від маленького читача більшої уваги, зосередженості, вдумливості, неспішності й терплячості. Але й ці труднощі можна подолати, якщо вчитель спиратиметься на бажання самих дітей – навчитися осягати навчальні тексти й самостійно прочитувати їх на якомусь етапі чи одразу без попереднього їх пояснення вчителем. І не тільки прочитувати, але й переказувати. І плюс до цього самостійно виконувати після оволодіння технікою письма завдання з рідної мови у вигляді письмових вправ, завдання з математики у вигляді розв'язання прикладів і задач. Усі ці труднощі може подолати вчитель, який звик думати, шукати й знаходити правильні рішення у своїй професійній діяльності, а не тільки сліпо й бездумно виконувати накази, розпорядження й всілякі методичні рекомендації й указівки.

З огляду на педагогічну філософію зовсім по-іншому сприймається і роль гри у житті першокласників. У молодшому шкільному віці більше часу займає навчання, проте ігрова діяльність продовжується, причому, як підкреслюється у дослідженнях, її характер дозволяє вирішувати вікові завдання розвитку навіть більш адекватно, ніж це робить початкова школа. В останній час у психолого-педагогічній літературі

активно обговорюються можливості гри як методу педагогічної та психологічної підтримки та захисту здоров'я дитини, що є необхідним з огляду на педагогічну філософію. Підкреслюється, що в цьому контексті гра є важливим фактором встановлення емоційного контакту з дитиною, створення умов для вільного самовиявлення дитини (її переживань, почуттів, нахилів) та вербалізації емоційних станів, створення атмосфери безпеки і довіри, стимулювання дітей до дослідження нових засобів поведінки і спілкування з однолітками і вчителем, іншими дорослими.

Описану технологію організації навчально-виховного процесу у молодшому шкільному віці можна охарактеризовано як педагогічно й психологічно гнучку, тобто рухому й динамічно-креативну, яку вчитель вибудовує на основі теорії педагогічної філософії. Як бачимо, у технологічному плані педагогічна філософія має бути спрямована на збереження, розвиток, зміцнення кожною конкретною дитиною власного життя, фізичного, психічного та духовного здоров'я.

Звісно, що філософія захисту здоров'я та організація освітнього процесу на основі нової філософії розробки програм, навчальних планів та інших документів, що відповідають філософії життя й поведінки дітей молодшого віку, – це шлях у майбутнє нестандартної освіти. Тож, його мають прокладати на основі теорії педагогічної філософії й усіх її структурних елементів – основних ідей, понять і категорій, законів і закономірностей, принципів і правил (автори розглянули їх у своїх працях як гіпотетичну версію). Вона конче потребує тривалої експериментальної перевірки в реальній педагогічній дійсності як у спеціально створюваних з цією метою центрах захисту, розвитку, й зміцнення здоров'я дітей, так і в масовій шкільній практиці. У всіх цих випадках принцип реалізації з метою перевірки слушності й ефективності теорії педагогічної філософії як цілісної системи є таким – розгортання експериментальних перевірок починається з «чистого аркуша», тобто із вступу дітей у перший клас. Потім послідовно продовжується на основі опори на досягнуті результати усі наступні роки навчання.

Список використаної літератури

- 1. Коротяев Б.** Школа преодоления и самосозидания / Б. Коротяев. – К. : Знання, 1999. – 187 с.
- 2. Коротяев Б.** Педагогічна філософія / Б. Коротяев, В. Курило, С. Савченко. – Луганськ : Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка». – 2010. – 340 с.
- 3. Ліфарєва Н.** Психологія особистості / Н. Ліфарєва. – К. : Центр навч. літератури, 2003. – 240 с.
- 4. Селевко Г.** Современные образовательные технологии / Г. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 420 с.
- 5. Формування здорового способу життя: проблеми і перспективи / О. Яременко, О. Балакірева, О. Вакулєнко. – К., 2000. – 245 с.**

Чепіга В. Т., Чепіга І. В. Організація навчально-виховного процесу у контексті філософії захисту здоров'я молодшого школяра

У статті розглянуто теоретичні основи організації навчально-виховного процесу у контексті ідей педагогічної філософії з метою збереження та зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я дитини молодшого шкільного віку. Осмислюються цільовий, змістовий та технологічний компоненти освітнього процесу. Відзначені можливі нестандартні підходи до захисту здоров'я молодшого школяра в освітньому просторі.

Ключові слова: педагогічна філософія, філософія як спосіб життя, поведінки та діяльності, навчально-виховний процес, здоров'я дитини, молодший шкільний вік.

Чепига В. Т., Чепига И. В. Организация учебно-воспитательного процесса в контексте философии защиты здоровья младшего школьника

В статье рассматриваются теоретические основы организации учебно-воспитательного процесса в контексте идей педагогической философии с целью сохранения и укрепления физического, психического и духовного здоровья младшего школьника. Осмысливаются целевой, содержательный и технологический компоненты образовательного процесса. Обозначены возможные нестандартные подходы в интересах защиты здоровья младшего школьника в образовательном пространстве.

Ключевые слова: педагогическая философия, философия как способ жизни, поведения и деятельности, учебно-воспитательный процесс, здоровье ребенка, младший школьный возраст.

Chepiha V., Chepiha I. Organization of Educational Process in the Context of the Philosophy of Health Protection of the Junior Schoolchildren

The theoretical bases of the organization of educational process in the context of the ideas of the pedagogical philosophy are examined in the article with the purpose of preserving and strengthening the physical, mental and spiritual health of the junior schoolchildren. The objective, content and technological components of the educational process are interpreted. The possible non-standard approaches are identified in the order of protecting the health of the junior schoolchildren in the educational space.

Key words: pedagogical philosophy, philosophy as a way of life, behavior and activities, educational process, child's health, primary school age.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Коротяєв Б. І.

УДК 37.613.88

Н. А. Шелест

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

В сучасних умовах проблема формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді набуває особливої актуальності, оскільки інститут сім'ї переживає суттєві труднощі: руйнуються сімейні відносини, знижуються виховні функції сім'ї, зменшується кількість зареєстрованих шлюбів, зростає чисельність розлучень

У державних документах – Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України; «Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти» – пріоритетним напрямом визначається формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді.

Психологічні підходи до проблеми формування ціннісного ставлення до створення сім'ї знайшли відображення у працях І. Беха, С. Максименка, В. Слободчикова, Д. Фельдштейна та інших.

Різні аспекти проблеми підготовки молоді до сімейного життя відображено у працях учених-педагогів: Т. Алексеенко, О. Докукіної, Л. Канішевської, О. Кікенедржі, В. Кравця, Т. Кравченко, Л. Повалій, В. Постоного, В. Федяєвої та інших.

Мета статті – розкрити теоретичні аспекти проблеми формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді.

Сім'я – це група людей, яка складається з чоловіка та жінки, їх дітей (власних чи прийомних) та інших близьких родичів, що живуть разом; соціальний осередок, який найтісніше об'єднує людей на основі шлюбних і кровних зв'язків. Сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства [1, с. 144].

Дослідник сім'ї В. Кравець зазначає, що «сім'я – це точка, де економіка, мораль, обов'язок, кохання, фізіологія, характери і навіть політика переплітаються в єдиний клубок, це історично конкретна система взаємин між подружжям, між батьками і дітьми; мала соціальна група, члени якої пов'язані шлюбними чи родинними стосунками, спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і соціальною необхідністю, в якій обумовлена потреба суспільства у фізичному і духовному відтворенні населення» [2, с. 39].

Юнацький вік є сенситивним щодо формування ціннісного ставлення до створення сім'ї, оскільки відбувається активне привласнення суспільних норм і функцій, статевого ролі самовизначення, оволодіння основними соціальними ролями, формування моральних ідеалів, підвищення інтересу до моральних проблем, людських якостей, норм

поведінки; формування взаємовідносин із представниками протилежної статі; пошук особистісної ідентичності.

Студентські роки – період найбільш інтенсивного дозрівання особистості; саме на нього припадає досягнення стабільності більшості психічних функцій; вік переоцінки цінностей і мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки.

Проте здатність до свідомої саморегуляції своєї поведінки розвинена у студентів не повною мірою (невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основу яких можуть покладатися не завжди гідні мотиви; вік безкорисливих жертв і самовіддачі; центральний період формування якостей характеру та інтелекту, саме на нього припадає досягнення стабільності та піку більшості психічних функцій [3, с. 121].

Визначення теоретичних засад формування у студентської молоді ціннісного ставлення до створення сім'ї передбачає розкриття складників цього узагальнюючого поняття, насамперед «цінності», «ставлення».

Поняття цінностей пов'язане з поняттям «значущість» чого-небудь (предмета, явища, властивості) в житті і діяльності людей щодо їхніх потреб, інтересів, цілей для конкретної особистості, з погляду того, наскільки цей предмет, явище, властивість здатні задовольнити певну потребу. За визначенням тлумачного словника: «цінність – 1) позитивна чи негативна значущість об'єктів докільля для людини, класу, групи, суспільства в цілому, що визначається не її властивостями самими по собі, а їх залученням у сферу людської життєдіяльності, інтересів і потреб, соціальних відносин; критерій і способи оцінки цієї значущості виражаються в моральних принципах, нормах, ідеалах, настановленнях, цілях. Розрізняють матеріальні, суспільно-політичні та духовні цінності, позитивні і негативні цінності; 2) те, що має певну матеріальну та духовну вартість» [4, с. 179].

У психологічній літературі склалися специфічні підходи до визначення цінності:

1) цінність ототожнюється із новою ідеєю, що виступає індивідуальним або соціальним орієнтиром;

2) цінність сприймається як поширений суб'єктивний образ або уявлення, що має людський вимір;

3) цінності є синонімами культурно-історичних стандартів;

4) цінність асоціюється із типом «гідної» поведінки, із конкретним життєвим стилем [5, с. 741–742].

Дослідниця Л. Баєва наголошує на феноменальності й індивідуальному характері цінностей:

1) «цінності – ідеальний феномен, особливістю якого, на відміну від матеріальних об'єктів, є належність до суб'єктивного сприйняття і свідомості»;

2) «будь-які предмети або відносини мають цінність для індивіда, оскільки викликають певні суб'єктивні переживання (любов, радість,

задоволення, страждання, страх, ненависть тощо у зв'язку з їх володінням або втратою, але це не означає, що вони є такою ж цінністю для інших». У найбільш загальному вигляді дослідниця визначає цінність як «комплекс спрямованих від суб'єкта до об'єктивної реальності вольових, емоційних, інтелектуальних переживань, що втілюють у собі найбільш значимі цільові перевірки, домагання і прагнення» [6].

Таким чином, цінності можна вважати суб'єктивним утворенням, які залежать від низки чинників: бажань, прагнень, уподобань, потреб, життєвих орієнтирів особистості тощо.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що проблема сімейних цінностей представлена трьома основними підходами.

У межах першого вона вивчається як частина ієрархії цінностей в контексті аналізу динаміки ціннісних світів сімей і розглядається в структурі суспільної свідомості (С. Дармодехін, В. Добриніна, Т. Кухтевич, Н. Лапін, Н. Марковська).

Другий підхід пов'язаний із дослідженням сімейних цінностей як структурних спонукальних компонентів поведінки людини. Відповідно до нього, сімейні цінності обумовлюють суб'єктивні дії, що, врешті-решт, детермінують соціальні зміни (Г. Воронін, А. Здравомислов, О. Краєва, І. Суріна).

Представники третього підходу (В. Лісовський, М. Мацковський, В. Сисенко) розглядають сім'ю як універсальну цінність, декларують її особливий статус та ціннісне ставлення до неї.

На процес формування і розвитку системи сімейних цінностей впливають три основні фактори: історичні умови, в яких розвивалися і формувалися ціннісні уявлення про сім'ю та сімейні взаємини; культурно-ідеологічні аспекти життєдіяльності суспільства та сім'ї; економічні чинники, які в той чи інший спосіб впливають на ціннісну сферу родини [7, с. 82–85].

Ставлення – це система індивідуальних, вибіркового, свідомих зв'язків особистості з дійсністю, що відображають взаємозалежність потреб особистості з предметами, об'єктами та явищами навколишнього світу й утворюються на основі життєвого досвіду з урахуванням перспективи [8, с. 52].

Цінним для нашого дослідження вважаємо твердження В. Мясичева, що психічні ставлення до різних сторін дійсності визначають діяльність і поведінку особистості [9, с. 207].

Таким чином, ставлення до створення сім'ї впливатиме на якість і стійкість шлюбно-сімейних відносин. В основу формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді покладено аксіологічний і діяльнісний підходи.

Аксіологічний підхід передбачає орієнтацію студентської молоді на пріоритет сімейних цінностей: почуття любові, поваги, взаємної моральної відповідальності; здоровий спосіб життя, дбайливість, почуття

взаємодопомоги, взаємоповаги, офіційний шлюб; відповідальне виконання батьківської функції (материнства і батьківства).

Використання діяльнісного підходу в процесі формування ціннісного ставлення студентської молоді до створення сім'ї передбачає виокремлення у цій проблемі двох аспектів.

Перший пов'язаний із такою характеристикою діяльності, як предметність та «підштовхування» молоді людини до думки про необхідність розвитку особистісних якостей, потрібних для майбутнього сімейного життя.

Другий аспект полягає у тому, що основна характеристика діяльності – суб'єктність, сутністю якої є зумовленість цієї діяльності, з одного боку, потребами, настановленнями, орієнтаціями, минулим досвідом самого діючого суб'єкта, а з іншого – системою суб'єкт-об'єктних відносин, що склалися під час спільної діяльності, тобто відносин між людьми, які взаємодіють [10, с. 39].

Діяльнісний підхід до формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді передбачає вирішення ряду взаємопов'язаних завдань.

По-перше, сукупне формування основних особистісних потенціалів: гносеологічного, аксіологічного та праксеологічного.

По-друге, активне залучення до педагогічно організованої діяльності впливає на розвиток функціональних механізмів психіки (сприйняття, увага, мислення, пам'ять), сприяє вдосконаленню узагальнених типологічних властивостей людини (здібностей, характеру, темпераменту) та послідовно поповнює особистісний досвід (знання, вміння, навички, звички) [10, с. 41–42].

Теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дав змогу уточнити сутність поняття «ціннісне ставлення до створення сім'ї» як інтегровану моральну якість особистості, яка являє собою єдність мотивів, переконань, свідомості, емоційної та діяльнісної сфери.

Ознаками сформованості ціннісного ставлення студентів до створення сім'ї є потреби, інтереси за допомогою яких вони оцінюють значущість сім'ї для окремої особистості та суспільства загалом.

Сформованість ціннісного ставлення до створення сім'ї є основою формування готовності студентської молоді до сімейного життя, відповідального виконання батьківської функції (материнства і батьківства).

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Перспективним вважаємо вивчення питання щодо сформованості ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді.

Список використаної літератури

1. Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу : монографія / Л. В. Канішевська, С. О. Свириденко,

Л. В. Кузьменко, О. Б. Бернацька, Л. Р. Карпушевська, А. І. Грітчина, О. С. Ляшук ; за заг. ред. Л. В. Канішевської. – Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. – 222 с. **2. Кравець В. П.** Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді / В. П. Кравець. – К. : Київська правда, 2000. – 688 с. **3. Вітвицька С. С.** Основи педагогіки вищої школи : [підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури] / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 384 с. **4. Тлумачний** словник-довідник моральних і духовних понять і термінів : навч. посіб / [Уклад. О. А. Біда, Н. В. Орлова, Л. І. Прокопенко, Ю. В. Тимошенко; за ред. Л. Л. Прокопенко]. – Черкаси : Вид. від ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006. – 244с. **5. Психологический** словарь / под общей науч. ред. П. С. Гуревича. – М. : ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800 с. **6. Баева Л. В.** Ценностные основания индивидуального бытия: Опыт экзистенциальной аксиологии : монография / Л. В. Баева. – М. : Прометей ; МПГУ, 2003. – 240 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://asu.edu.ru/images/File/Publikatzii/Tzenn_osnovaniya.pdf **7. Рогова А. М.** Анализ социальных факторов формирования семейных ценностей среди молодого поколения на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области : автореф. дисс. ... на соискание учен. степени канд. социологич. наук : спец. 12.00.03 «Семейное право» / А. М. Рогова. – Самара, 2006. – 20 с. **8. Єжова О. О.** Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів : монографія / О. О. Єжова. – Суми : Вид-во МакДен, 2012. – 412 с. **9. Мясичев В. Н.** Психология отношений : избр. психол. труды / В. Н. Мясичев ; [под ред. А. А. Бодалева]. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 356 с. **10. Аксенов А. М.** Организационно-педагогические условия социализации воспитанников школ-интернатов : дисс. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Аксенов Алексей Михайлович. – Тула, 2003. – 236 с.

Шелест Н. А. Формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді: теоретичні аспекти

У статті розглянуто теоретичні аспекти проблеми формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді.

Теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дав змогу уточнити сутність поняття «ціннісне ставлення до створення сім'ї» як інтегровану моральну якість особистості, яка являє собою єдність мотивів, переконань, свідомості, емоційної та діяльнісної сфери. Ознаками сформованості ціннісного ставлення студентів до створення сім'ї є потреби, інтереси за допомогою яких вони оцінюють значущість сім'ї для окремої особистості та суспільства загалом. Сформованість ціннісного ставлення до створення сім'ї є основою формування готовності студентської молоді до сімейного життя, відповідального виконання батьківської функції (материнства і батьківства).

Ключові слова: сім'я, цінності, ставлення, ціннісне ставлення до створення сім'ї, студентська молодь, теоретичні аспекти.

Шелест Н. А. Формирование ценностного отношения к созданию семьи у студенческой молодежи: теоретические аспекты

В статье рассмотрены теоретические аспекты проблемы формирования ценностного отношения к созданию семьи у студенческой молодежи. Теоретический анализ научной литературы по исследуемой проблеме дал возможность уточнить сущность понятия «ценностное отношение к созданию семьи» как интегрированное моральное качество личности, которое представляет единство мотивов, убеждений, сознания, эмоциональной и деятельностной сферы. Признаками сформированности ценностного отношения студентов к созданию семьи являются потребности, интересы с помощью которых они оценивают значимость семьи для отдельной личности и общества в целом. Сформированность ценностного отношения к созданию семьи является основой формирования готовности студенческой молодежи к семейной жизни, ответственному отношению к выполнению родительской функции (материнству и отцовству).

Ключевые слова: семья, ценности, отношения, ценностное отношение к созданию семьи, студенческая молодежь, теоретические аспекты.

Shelest N. Formation of Valuable Attitude for Creating a Family of Students: Theoretical Aspects

The article is discussed the theoretical aspects of the formation of value attitude for creating a family of students.

Theoretical analysis of the scientific literature on this problem is made possible to clarify the essence of the concept of «value attitude to a family» as an integrated moral quality of the individual, which is a unity of motives, beliefs, consciousness, emotional and activity areas.

The features of formation of valuable attitude of students to have a family needs interests in which they assess the importance of the family for the individual and society. Formation of value attitude for creating family is the basis of formation of readiness of students to family life, parental responsibility performance features (parenthood).

Key words: family, values, attitudes, value attitude to starting a family, college students, the theoretical aspects.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 37.015.31:17.022

М. С. Школьна

**ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ У СТУДЕНТІВ
АГРАРНИХ КОЛЕДЖІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ:
МЕТОДИКА КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Перспективи розвитку української держави актуалізують необхідність виховання соціально зрілої особистості, яка здатна до свідомої реалізації суспільних норм і цінностей, характеризується глибоким усвідомленням сутності соціальних норм, вмінням будувати продуктивні відносини з оточуючими людьми, здатністю до професійної самореалізації.

У державних документах – Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2017 роки, «Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти» – пріоритетним напрямом визначається виховання соціальної зрілості у молодого покоління.

Особливо актуальною є проблема виховання соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів, оскільки саме з майбутніми фахівцями-професіоналами пов'язані сподівання нашого суспільства на економічне та духовне відродження України.

Проблема виховання соціальної зрілості означена в працях учених-педагогів (С. Вершловського, О. Каменевої, Л. Канішевської, Т. Мальковської, О. Михайлова, А. Мудрика, А. Позднякова, В. Радула, Т. Толстих, Н. Шрамко та інших).

Мета статті – розкрити методика констатувального етапу експерименту з дослідження проблеми виховання соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності.

Метою констатувального етапу дослідження було:

1. Розробити критерії і показники вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів.

2. Здійснити добір діагностичного інструментарію відповідно до проблематики дослідження, вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентів аграрних коледжів.

3. Схарактеризувати рівні вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів.

Критерій розуміється як деяка найбільш загальна властивість, за якою міркують про те чи інше явище, що об'єднує в собі низку простих показників. Самі ж показники можуть бути обґрунтовані через низку ознак, прикмет, що можуть безпосередньо спостерігатися та підлягати вимірюванню [1].

Критерії соціальної зрілості студентів аграрних коледжів детермінуються суспільством, яке є замовником фахівця аграрної сфери.

На основі з'ясування сутності та структури поняття «соціальна зрілість студентів аграрних коледжів», врахування особливостей раннього юнацького віку визначено критерії вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів: когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий, рефлексивний.

До показників когнітивного критерію відносили: знання про суспільство, соціальні норми; розуміння сутності соціальних ролей: громадянин, фахівець, сім'янин; знання про прояви таких соціальних якостей, як: самостійність, соціальна активність, соціальна відповідальність, комунікативна толерантність.

До показників емоційно-ціннісного критерію відносили наступні: ціннісне ставлення до соціальних норм; до інших людей; мотивація на виявлення самостійності, соціальної активності, соціальної відповідальності, комунікативної толерантності.

Показниками поведінкового критерію обрали такі: дотримання соціальних норм; виявлення самостійності, соціальної відповідальності, соціальної активності, комунікативної толерантності; вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Показниками рефлексивного критерію є: здатність до самоаналізу; здатність до професійної самореалізації; уміння аналізувати соціальне явище з точки зору припустимості особистої та суспільної значущості.

З метою виявлення рівнів вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів підібрано комплекс діагностичних методів і методик, за допомогою яких вимірювалися окремі показники зазначених нами критеріїв, а саме: експертна оцінка, методика М. Рокича, анкета «Оцінка припустимості вчинків та життєвих принципів сучасної молоді» (О. Поздняков), тестування – методика ставлення до інших людей (М. Марков); «Оцінка здібностей до саморозвитку та освіти», модифікована анкета (Л. Канішевська), картка педагогічних спостережень, розв'язання проблемних ситуацій, самотестування «Оцінка власної поведінки в конфліктній ситуації» (А. Аджиєв), методика діагностики рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьова), методики незакінчених речень.

Вивчення рівня вихованості соціальної зрілості за когнітивним критерієм (знання про суспільство, соціальні норми; розуміння сутності соціальних ролей: громадянин, фахівець, сім'янин; знання про прояви таких соціальних якостей, як: самостійність, соціальна активність, соціальна відповідальність, комунікативна толерантність) відбувалося за допомогою метода експертної оцінки, методики незакінчених речень.

З метою вивчення рівня вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів за показником «знання про суспільство, соціальні норми» використовували метод експертної оцінки.

Вивчення рівня вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів за показниками: «розуміння сутності соціальних ролей: громадянин, фахівець, сім'янин», «знання про прояви таких соціальних якостей, як: самостійність, соціальна активність, соціальна відповідальність, комунікативна толерантність» проводилося за допомогою методики незакінчених речень: «Самостійність – це...», «Соціально активну людину характеризує...», «Соціально відповідальну людину характеризує...», «Комунікативна толерантність – це...», «Соціально зріла особистість як громадянин...», «Соціально зріла особистість як професіонал...», «Соціально зріла особистість як сім'янин...».

Вивчення рівня вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів за емоційно-ціннісним критерієм (ставлення до соціальних норм; до інших людей; мотивація на виявлення самостійності, соціальної відповідальності, соціальної активності, комунікативної толерантності) відбувалося за допомогою методики М. Рокича, тесту А. Маркова, модифікованої анкети Л. Канішевської, анкети «Оцінка припустимості вчинків та життєвих принципів сучасної молоді» (О. Позднякова).

За методикою М. Рокича [2], студентам аграрних коледжів було запропоновано проранжувати два списки цінностей (по 18 у кожному). У списках випробуваний мав присвоїти кожній цінності ранговий номер у порядку їх значущості. Спочатку було запропоновано термінальні, а потім інструментальні цінності.

Вивчення рівня вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів за показником «мотивація на виявлення самостійності, соціальної відповідальності, соціальної активності, комунікативної толерантності» відбувалося за допомогою модифікованої анкети Л. Канішевської [3, с. 436]. Метою анкетування було: виявити мотивацію студентів аграрних коледжів щодо набуття таких соціальних якостей, як самостійність, соціальна відповідальність, соціальна активність, комунікативна толерантність.

З метою вивчення рівня вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів за поведінковим критерієм (дотримання соціальних норм; виявлення самостійності, соціальної активності, соціальної відповідальності, комунікативної толерантності; вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації) використовували такі методи і методики: експертна оцінка, педагогічне спостереження, самотестування «Оцінка власної поведінки в конфліктній ситуації» (А. Аджиєва). В якості додаткових методів використовувалось розв'язання проблемних ситуацій (ситуації-емоції, ситуації-дії).

Визначення рівня вихованості соціальної зрілості за показником «виявлення самостійності, соціальної активності, соціальної відповідальності, комунікативної толерантності» у студентів аграрних коледжів передбачало також залучення до проведення педагогічних

спостережень кураторів студентських груп, викладачів, які виступали в ролі експертів. Такий підхід надавав можливість проводити цілеспрямовані педагогічні спостереження не лише під час позааудиторної діяльності, а й під час занять. Для фіксації результатів спостережень було розроблено картку педагогічних спостережень. Якщо оцінки всіх експертів збігались, робили висновок про справжню наявність певної соціальної якості. Якщо збігалися оцінки половини експертів, вважали, що ця соціальна якість виявляється частково. У випадках, коли оцінки експертів розходилися, проводилося додаткове вивчення виявлення соціальних якостей, які діагностувалися.

Вивчення рівня вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів за показником «вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації» відбувалося за допомогою самотестування «Оцінка власної поведінки в конфліктній ситуації» (методика А. Аджієва). Студентам було запропоновано відверто відповісти на запитання: «Як Ви поводити себе в конфліктній ситуації під час суперечки?». Потім було отримано характеристики різних типів поведінки та визначено власні стилі поведінки в конфліктній ситуації.

Далі студентам аграрних коледжів було запропоновано проаналізувати результати самотестування, порівняти їх із самооцінкою власної поведінки.

Наступний етап констатувального етапу експерименту передбачав визначення рівнів вихованості соціальної зрілості за рефлексивним критерієм (здатність до самоаналізу; здатність до професійної самореалізації; уміння аналізувати соціальне явище з точки зору припустимості особистої та суспільної значущості).

Для реалізації цього дослідницького завдання нами було використано наступні методики: діагностика рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьова), анкета «Оцінка припустимості вчинків та життєвих принципів сучасної молоді» (О. Позднякова).

Механізмом розвитку самосвідомості є рефлексія. Рефлексія: 1) вид пізнання, коли в процесі будь-якої діяльності суб'єкт сам стає об'єктом свого споглядання; 2) роздуми, аналіз власного психічного стану; 3) процес помноженого дзеркального відображення суб'єктами один одного, усвідомлення суб'єктом того, як він сприймається або оцінюється іншими людьми [4, с. 105].

Рефлексія – здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також із діями та вчинками інших людей.

Дослідниця Н. Шрамко зазначає, що рефлексія – це не тільки саморозуміння, самопізнання. Вона включає в себе розуміння й оцінку іншої людини, співвідношення своєї думки з думками інших людей або всього суспільства. Умовою формування рефлексії виступає соціальна дійсність, в якій опиняється студент під час освоєння професії. Рефлексія

відіграє детермінуючу роль щодо інших професійних якостей [5, с. 126–127].

З метою вивчення рівня вихованості соціальної зрілості за показником «здатність до самоаналізу» використовували методику діагностики рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьова).

Наступний показник вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів «здатність до професійної самореалізації».

Професійна самореалізація – це процес, що охоплює весь трудовий шлях особистості: від виникнення професійних намірів до виходу із трудової діяльності.

Професійна реалізація особистості на її життєвому шляху передбачає такі основні етапи: професійне самовизначення, професійне становлення в обраній сфері діяльності, фахове зростання і розвиток компетенції [6]. Слід зазначити, що досліджувані нами студенти аграрних коледжів знаходяться на етапі професійного становлення в обраній діяльності.

З метою вивчення рівня сформованості соціальної зрілості студентів аграрних коледжів за показником «здатність до професійної самореалізації» використовували модифікований тест «Оцінка здібностей до саморозвитку та самоосвіти». Даний тест передбачав вісімнадцять запитань. На кожне запитання запропоновано три відповіді, з яких необхідно було обрати одну. За результатами тестування визначалися рівні здатності студентів аграрних коледжів до професійної самореалізації.

Вивчення рівня вихованості соціальної зрілості за показником «уміння аналізувати соціальне явище з точки зору припустимості особистої та суспільної значущості» використовували анкету «Оцінка припустимості вчинків та життєвих принципів сучасної молоді» (О. Позднякова) [7, с. 218]. Студенти аграрних коледжів заповнювали анкету анонімно.

Дана анкета складається з двох частин.

Перша частина анкети потребувала відповіді за шкалою: «вважаю негідним за будь-яких обставин», «вважаю припустимим в особі виключних випадках», «іноді вважаю можливим», «вважаю нормальним», «важко відповісти».

Студенти аграрних коледжів мали оцінити за даною шкалою припустимість наступних вчинків: шлюб за розрахунком, проституція, крадіжки, добувати блага хитрістю, отримувати блага за допомогою сили, безкоштовний проїзд, вживання негативної лексики, часте вживання алкогольних напоїв, несплата податків, вживання наркотичних речовин, отримання хабара.

У другій частині анкети було наведено наступні життєві принципи:

1. Усі засоби добрі, якщо вони допомагають добитися життєвого успіху.
2. Заради великих грошей можна порушити закон.

3. У житті треба вміти використовувати інших.

4. Домагаючись особистого благополуччя, треба думати про благополуччя всього суспільства, країни.

Студентам аграрних коледжів було запропоновано оцінити наведені життєві принци: припустимість – «так»; неприпустимість – «ні».

Зважаючи на названі вище нами показники, визначено три рівні вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів, як-от: високий середній, низький.

Високий рівень вихованості соціальної зрілості мають студенти, які виявляють усвідомлені знання про суспільство, соціальні норми; глибоке усвідомлення сутності соціальних ролей: громадянина, фахівця, сім'янина; усвідомлені знання щодо сутності таких соціальних якостей, як: самостійність, соціальна активність, соціальна відповідальність, комунікативна толерантність. Виявляють ціннісне ставлення до соціальних норм; інших людей; прагнення щодо виявлення самостійності, соціальної відповідальності, соціальної активності, комунікативної толерантності. Студенти аграрних коледжів, яким притаманний цей рівень вихованості соціальної зрілості, завжди дотримуються соціальних норм, виявляють самостійність, соціальну активність, соціальну відповідальність, комунікативну толерантність; володіють вмінням конструктивно вирішувати конфлікти; виявляють здатність до самоаналізу, до професійної самореалізації; уміння аналізувати соціальне явище з точки зору припустимості особистої та суспільної значущості.

Для студентів аграрних коледжів, віднесених до середнього рівня вихованості соціальної зрілості, характерними є несистематизовані знання про суспільство, соціальні норми. Вони виявляють недостатню обізнаність щодо сутності соціальних ролей: громадянина, фахівця, сім'янина; недостатнє розуміння сутності таких соціальних якостей, як: самостійність, соціальна активність, соціальна відповідальність, комунікативна толерантність. Виявляють ситуативне ставлення до соціальних норм; ситуативне ставлення до інших людей (переважно з прагматичних мотивів); ситуативне прагнення щодо набуття самостійності, соціальної відповідальності, соціальної активності, комунікативної толерантності. У більшості випадків дотримуються соціальних норм за умови зовнішнього контролю; ситуативно виявляють самостійність, соціальну активність, соціальну відповідальність, комунікативну толерантність; не завжди здатні конструктивно вирішувати конфлікти; ситуативно виявляють: здатність до самоаналізу; до професійної самореалізації; уміння аналізувати соціальне явище з точки зору припустимості особистої та соціальної значущості.

Студенти аграрних коледжів, віднесені до низького рівня вихованості соціальної зрілості характеризуються: фрагментарними знаннями про суспільство, суспільні норми; фрагментарною обізнаністю щодо сутності соціальних ролей: громадянина, фахівця, сім'янина;

фрагментарним розумінням таких соціальних якостей, як: самостійність, соціальна активність, соціальна відповідальність, комунікативна толерантність. Вони виявляють негативне ставлення до соціальних норм; інших людей. Не виявляють прагнення щодо набуття самостійності, соціальної активності, соціальної відповідальності, комунікативної толерантності. Не дотримуються соціальних норм; виявляють безвідповідальність, пасивність, нетерпимість; часто провокують виникнення конфліктних ситуацій, намагаючись ствердитися за рахунок сили. Ці студенти не виявляють здатності до самоаналізу, до професійної самореалізації; не вміють аналізувати соціальне явище з точки зору припустимості особистої та соціальної значущості.

Розроблено критерії і показники вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів; здійснено добір діагностичного інструментарію відповідно до проблематики дослідження, вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентів аграрних коледжів; схарактеризовано рівні вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів.

Подальшого вивчення потребує питання щодо аналізу стану сформованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності.

Список використаної літератури

- 1. Крутецкий В. А.** Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
- 2. Айзенк Г.** Как измерить личность / А. Ганс, В. Геленн. – М., 2000. – 284 с.
- 3. Канішевська Л. В.** Виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : монографія / Л. В. Канішевська. – К. : ХмЦНП, 2011. – 368 с.
- 4. Психология личности :** в 2-х т., [хрестоматия]. – Самара : БАХРАХ-М, – Т 2., 2000. – 544 с.
- 5. Шрамко Н. В.** Вузовская подготовка как этап становления социальной зрелости студента : дисс.... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. В. Шрамко. – Екатеринбург, 2009. – 234 с.
- 6. Цакун Т. М.** Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах / Т. М. Цакун // Режим доступа : [http :umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_alm_anah/v_1/65.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_alm_anah/v_1/65.pdf).
- 7. Поздняков А. В.** Педагогические условия формирования социальной зрелости старшеклассников: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 спец. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Поздняков Алексей Викторович. – Курск, 2002. – 251 с.

Школьна М. С. Виховання соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності: методика констатувального етапу експерименту

У статті розкрито методику констатувального етапу експерименту з дослідження проблеми виховання соціальної зрілості у студентів

аграрних коледжів у позааудиторній діяльності. Розроблено критерії і відповідні показники вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів: когнітивний (знання про суспільство, соціальні норми; розуміння сутності соціальних ролей: громадянин, фахівець, сім'янин; знання про прояви таких соціальних якостей, як: самостійність, соціальна активність, соціальна відповідальність, комунікативна толерантність), емоційно-ціннісний (ціннісне ставлення до соціальних норм; до інших людей; мотивація на виявлення самостійності, соціальної активності, соціальної відповідальності, комунікативної толерантності), поведінковий (дотримання соціальних норм; виявлення самостійності, соціальної відповідальності, соціальної активності, комунікативної толерантності; вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації), рефлексивний (здатність до самоаналізу; до професійної самореалізації; уміння аналізувати соціальне явище з точки зору припустимості особистої та суспільної значущості); схарактеризовано рівні вихованості соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів.

Ключові слова: методика констатувального етапу експерименту, соціальна зрілість, студенти аграрних коледжів, критерії, показники, рівні, позааудиторна діяльність.

Школьная М. С. Воспитание социальной зрелости у студентов аграрных колледжей во внеаудиторной деятельности: методика констатирующего этапа эксперимента

В статье раскрыта методика констатирующего этапа эксперимента по проблеме воспитания социальной зрелости у студентов аграрных колледжей во внеаудиторной деятельности. Разработаны критерии и соответствующие показатели воспитанности социальной зрелости у студентов аграрных колледжей: когнитивный (знания об обществе, социальных нормах; понимание сущности социальных ролей: гражданин, специалист, семьянин; знание о проявлениях таких социальных качеств, как: самостоятельность, социальная активность, социальная ответственность, коммуникативная толерантность), эмоционально-ценностный (ценностное отношение к социальным нормам; другим людям; мотивация на выявление самостоятельности, социальной активности, социальной ответственности, коммуникативной толерантности), поведенческий (соблюдение социальных норм; выявление самостоятельности, социальной ответственности, социальной активности, коммуникативной толерантности; умение конструктивно решать конфликтные ситуации), рефлексивный (способность к самоанализу; к профессиональной самореализации, умение анализировать социальное явление с точки зрения допустимости личной и общественной значимости); охарактеризованы уровни воспитанности социальной зрелости студентов аграрных колледжей.

Ключевые слова: методика констатирующего этапа эксперимента, социальная зрелость, студенты аграрных колледжей, критерии, показатели, уровни, внеаудиторная деятельность.

Shkolna M. Upbringing of Social Maturity for Students in Agricultural Colleges in Extracurricular Activities: Methods of Baseline Phase of the Experiment

The article describes a methodic of baseline phase of experiment of a study on social maturity upbringing of students in agricultural colleges in extracurricular activities.

The criteria and indicators are related of social maturity upbringing of students in agricultural colleges. There are: cognitive (knowledge society, social norms, understanding the nature of social roles: citizen specialist in family; knowledge of the manifestations of such social qualities as independence, social activity, social responsible, communicative tolerance); emotional value (value attitude to social norms; for others, the motivation to identify independence, social activity, social responsibility, for tolerance); behavioral (observance of social norms and to identify independence, social responsibility, social activity, communicative tolerance, the ability to constructively resolve conflicts); reflective (ability to introspection, to professional fulfillment, the ability to analyze social phenomenon in terms of the acceptability of personal and social importance).

Author is determined the level of social maturity upbringing of students in agricultural colleges.

Key words: methods of baseline phase of the experiment, social maturity, agricultural college students, criteria, indicators, levels, extracurricular activities.

Стаття надійшла до редакції 23.05.2017 р.

Прийнято до друку 27.06.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Безбородих Світлана Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

2. **Бондаренко Ліна Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчальної роботи навчально-наукового інституту економіки і бізнесу ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

3. **Бочарова Олена Анатоліївна** – доктор габлітований, професор надзвичайний Факультету психології і гуманітарних наук Краківської Академії імені Анджея Фрича Моджевського.

4. **Брославська Галина Михайлівна** – старший викладач кафедри математики та фізики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

5. **Вдовиченко Олена Мирославівна** – аспірант МАУП, асистент кафедри медичної біології Національного медичного університету імені О. О. Богомольця.

6. **Данило Любов Ігорівна** – старший викладач кафедри фітнесу та рекреації Київського університету імені Бориса Грінченка.

7. **Драчук Юрій Захарович** – доктор економічних наук, професор кафедри менеджменту ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

8. **Желанова Вікторія Вячеславівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка.

9. **Кобаль Василь Іванович** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету (м. Мукачево).

10. **Кобаль Марина Володимирівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, в.о. директора інституту Карпатського інституту підприємництва Університету «Україна» (м. Хуст).

11. **Коношенко Наталія Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ).

12. **Коношенко Сергій Володимирович** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, декан педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ).

13. **Коргун Лариса Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

14. **Кременчук Анна Сергіївна** – викладач Луганського державного медичного університету.

15. **Куцевська Ольга Станіславівна** – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики та видавничої справи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

16. **Лаппо Віолетта Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Коломийського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

17. **Лещинський Олександр Петрович** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького.

18. **Литвиненко Євген Миколайович** – графічний дизайнер, фрілансер.

19. **Макхулі Іхаб** – аспірант кафедри педагогіки та психології ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро).

20. **Мальцева Ольга Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

21. **Матата Світлана Геннадіївна** – аспірант кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

22. **Морквян Ірина В'ячеславівна** – старший викладач кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

23. **Муромець Вікторія Григорівна** – кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України.

24. **Прошкін Володимир Вадимович** – доктор педагогічних наук, професор кафедри інформаційних технологій і математичних дисциплін Київського університету імені Бориса Грінченка.

25. **Роман Сергій Володимирович** – доктор педагогічних наук, професор кафедри лабораторної діагностики, хімії та біохімії ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти (МАНПО).

26. **Росул Василь Васильович** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Карпатського інституту підприємництва Університету «Україна» (м. Хуст).

27. **Сав'юк Лариса Олександрівна** – кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій і систем Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу.

28. **Скорік Христина Євгенівна** – аспірант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

29. **Снітко Єлизавета Олександрівна** – кандидат технічних наук, завідувач кафедри менеджменту ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

30. **Соколюк Ольга Василівна** – старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

31. **Трубавіна Ірина Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

32. **Ульянова Вікторія Станіславівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

33. **Харківська Алла Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

34. **Харківський Валерій Сергійович** – аспірант кафедри креативної педагогіки та інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії.

35. **Чепіга Віталій Трохимович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

36. **Чепіга Ігор Віталійович** – кандидат педагогічних наук, в. о. доцента кафедри педагогіки Краматорського економіко-гуманітарного інституту.

37. **Шевирьова Ірина Георгіївна** – викладач природничих, психолого-педагогічних дисциплін ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка», аспірант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

38. **Шелест Надія Анатоліївна** – здобувач кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

39. **Школьна Марія Сергіївна** – аспірантка Національного університету біоресурсів і природокористування України.

40. **Яценко Валентина Володимирівна** – кандидат економічних наук, доцент кафедри соціально-економічних наук КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

№ 7 (312) червень 2017

Частина II

Відповідальний за випуск:
д. п. н., проф. **О. Л. Караман**
к. п. н., доц. **Я. І. Юрків**

Здано до склад. 27.05.2017 р. Підп. до друку 27.06.2017 р.
Формат 60x84 1/8.Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 32,31. Наклад 200 прим. Зам. № 172.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. т/ф: (06461) 2-16-02.
e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.