

ISSN 2227-2844

# ВІСНИК

---

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

---

**№ 3 (300) КВІТЕНЬ**

**2016**

# ВІСНИК

## ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

---

### ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**№ 3 (300) квітень 2016**

**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 № 8 від 25 березня 2016 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», 2016

## ЗМІСТ

### СИСТЕМА ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

1.	<b>Білик О. М.</b> Підвищення якості підготовки іноземних студентів у контексті професійної соціалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу.....	6
2.	<b>Горобець Л. В., Алексєєва К. І.</b> Підготовка студентів до впровадження в навчальний процес початкової школи здоров'язбережувальних технологій.....	14
3.	<b>Докучасва В. В.</b> Проектувальна компетентність як результативний складник якості підготовки майбутніх фахівців освіти.....	21
4.	<b>Жубрид С. М.</b> Загальнодидактичні та інноваційні технології навчання у початковій школі.....	31
5.	<b>Краснова Н. П.</b> Тестування як засіб внутрішньоуніверситетського моніторингу якості знань студентів.....	41
6.	<b>Курило В. С., Савченко С. В.</b> Досвід упровадження науково-дослідної теми «Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України» у Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка.....	52
7.	<b>Лаппо В. В.</b> Технологія залучення творів кіномистецтва у процес виховання духовних цінностей студентів ВНЗ.....	60
8.	<b>Михайлова А. О.</b> Некоторые аспекты интонационной работы в курсе сольфеджио.....	67
9.	<b>Питецька Н. І.</b> Використання новітніх інформаційних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів.....	73
10.	<b>Попова Л. О.</b> Особливості засвоєння правил мовленнєвого етикету студентами нефілологічних спеціальностей.....	78
11.	<b>Садикова В. А., Кутєпова Л. М., Тимєрбулатова И. Р.</b> Использование новых педагогических технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов.....	83
12.	<b>Сич Т. В.</b> Тематика магістерських досліджень спеціальності «Управління навчальним закладом».....	89
13.	<b>Спіріна Т. П., Качан А. В.</b> Готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до використання інноваційних технологій у професійній діяльності.....	97
14.	<b>Чепіга І. В.</b> Щодо гнучких педагогічних технологій навчання студентів у ВНЗ, розроблених в українській педагогіці на рубежі ХХ-ХХІ століття.....	104

- |     |  |     |
|-----|--|-----|
| 15. | <b>Чечко Т. М.</b> Сучасні підходи до класифікації видів порушень психофізичного розвитку у дітей.....                                       | 111 |
| 16. | <b>Шалигіна Н. П.</b> Сутність та особливості службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів.....                          | 119 |
| 17. | <b>Шинкарьов С. І., Ковальський С. А.</b> Вплив спадковості на морфофункціональні показники і фізичні якості у відборі юних спортсменів..... | 129 |

### **МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ СТАНДАРТІВ І РЕКОМЕНДАЦІЙ ЩОДО ЗОВНІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

- |     |   |     |
|-----|---|-----|
| 18. | <b>Бобела С. І.</b> Погляди Августина Волошина щодо взаємодії школи та сім'ї у соціальному вихованні учнівської молоді..... | 137 |
| 19. | <b>Птахіна О. М.</b> Механізм оцінювання якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів.....                         | 144 |
| 20. | <b>Ржевська Н. В.</b> Перспективи стандартів вищої освіти як рушійної сили для економічних перетворень.....                 | 149 |

### **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО СТВОРЕННЯ НОВОГО ПОКОЛІННЯ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

- |     |  |     |
|-----|--|-----|
| 21. | <b>Алдакімова О. В.</b> Формирование родительских компетенций: историко-педагогический аспект.....   | 158 |
| 22. | <b>Головач Н. В.</b> Діагностика стану професійно значущих якостей у процесі підготовки фахівців з управління персоналом та економіки праці.....                 | 165 |
| 23. | <b>Гуцол А. В.</b> Проблеми та перспективи розвитку гендерної освіти в Україні.....  | 172 |
| 24. | <b>Дячок Н. В.</b> Формування професійної мобільності як спосіб забезпечення якісної освіти.....   | 177 |
| 25. | <b>Желанова В. В.</b> Полікультурні аспекти проблеми якості сучасної вищої освіти.....   | 187 |
| 26. | <b>Каркачова Н. К.</b> Готовність студента до науково-дослідної діяльності як провідна якість майбутнього фахівця.....   | 194 |
| 27. | <b>Коношенко Н. А., Руденко А. В.</b> Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації функцій соціально-педагогічної роботи в реабілітаційну центрі..... | 202 |
| 28. | <b>Крохмаль І. М.</b> Проблема формування професійної готовності у психолого-педагогічній літературі.....  | 207 |
| 29. | <b>Лі Цзіці</b> Лідерські якості як вектор успішної підготовки фахівця.....  | 215 |

30.	<b>Мацай Н. Ю., Губська О. П.</b> Проблеми сучасної екологічної підготовки у вищих навчальних закладах в контексті освіти для сталого розвитку.....	223
31.	<b>Муромець В. Г.</b> Зміст і сутнісна характеристика загальних компетентностей студентів магістратури у закладах вищої школи.....	228
32.	<b>Назмієв А. О.</b> Фасилітація як форма реалізації соціальної компетентності студентів ВНЗ.....	234
33.	<b>Олійник О. М., Сорокін Ю. С.</b> Використання спортивно-орієнтованого підходу для поліпшення якості фізкультурної освіти у вищому навчальному закладі.....	241
34.	<b>Ратєєва В. О.</b> Аналіз дослідно-експериментальної роботи з формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії.....	247
35.	<b>Резнік К. М.</b> Розвиток комунікативної культури старшокласників в інформаційному суспільстві.....	253
36.	<b>Роман С. В.</b> Технологія використання хімічного експерименту для якісного інтегрованого формування еколого-гуманістичних цінностей, хіміко-екологічної компетентності й культури безпеки життєдіяльності майбутніх учителів хімії.....	261
37.	<b>Сорокін І. І.</b> Соціальна компетентність підлітків: вектори розвитку.....	269
38.	<b>Устименко Ю. С.</b> Щодо проблеми використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.....	275
39.	<b>Федічева Н. В.</b> Навчання студентів вищів загальнолюдських цінностей на заняттях з іноземних мов.....	283
40.	<b>Цзя Яочен</b> Професійна культура сучасного фахівця як шлях до успіху.....	289
41.	<b>Шароватова О. П.</b> Компетентнісний підхід при підготовці нового покоління фахівців у сфері цивільної безпеки.....	295
42.	<b>Шинкарьова О. Д., Галій С. М.</b> Теоретичні основи методики використання оздоровчого бігу та ходьби.....	304

## **МОДЕЛІ ОСВІТНІХ ІНДИКАТОРІВ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

43.	<b>Іванов Є. В.</b> Демократизація управління освітніми закладами як індикатор якості освіти: ретроспективний аспект.....	314
44.	<b>Мокляк В. М.</b> Академічні свободи – індикатор якості вищої освіти.....	323
	<b>Відомості про авторів.....</b>	329

## **СИСТЕМА ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

УДК 378.013.42.091.212-054.6

**О. М. Білик**

### **ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Система вищої освіти виступає сьогодні одним із основних соціальних інститутів, покликаних формувати молоду людину і як конкурентоспроможного фахівця, і як особистість, отже проблема підвищення якості вищої освіти набуває особливої актуальності. Сучасні глобалізаційні процеси та зростання ваги академічної мобільності у сфері вищої освіти зумовлюють посилення уваги до якості підготовки іноземних студентів в українських вищих навчальних закладах. На ефективність освітнього процесу має суттєвий вплив соціалізація іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу (ВНЗ), зокрема її професійна складова. Підвищення якості освіти, зростання ваги українського диплома у світі стане умовою підвищення освітньої привабливості для кожного навчального закладу та для української системи вищої освіти в цілому. Якість освіти є багатфакторним показником, який дозволяє оцінити рівень реалізованості очікувань різних учасників освітнього процесу від отриманих освітніх послуг. Забезпечення якості вищої освіти є сьогодні пріоритетним завданням як системи вищої освіти України в цілому, так і кожного ВНЗ зокрема, оскільки виступає важливою умовою розвитку мобільності, мотивації до навчання, довіри потенційних студентів та роботодавців до ВНЗ.

З кінця 1990-х років проблема якості освіти активно досліджується у науковому дискурсі та охоплює широке коло проблем: сутність, критерії, показники якості як педагогічної категорії (О. Андрійчук, Є. Владимирська, О. Локшина, В. Луговий, Т. Лукіна, О. Ляшенко та ін.); нормування, стандартизація освітньої якості (Ю. Зіньковський, Н. Ничкало, Ж. Таланова та ін.); моніторинг якості усіх рівнів освіти (В. Беспалько, В. Бобрицька, А. Денисенко, В. Зінченко, В. Огнев'юк, З. Рябова, О. Ярошенко та ін.); окремі питання та елементи механізму впровадження системи оцінювання якості освіти у вищій школі (О. Ватолкіна, А. Зінкін, А. Загородній, О. Каменська, М. Карпенко, В. Сафонова, Р. Шуляр, Н. Шуляр). Питання забезпечення якості освіти іноземних студентів розглядали: О. Адаменко, Б. Андрющенко,

Ж. Баб'як, Я. Джур, Т. Ємельянова, Л. Мельник, І. Назарко, Д. Плинокос, Я. Татаренко та ін.

Проте сучасні умови функціонування вищої освіти вимагають напрацювання нових механізмів забезпечення доступності та якості вищої освіти в Україні, зокрема й для іноземних студентів. Сьогодні особливої актуальності в системі професійної освіти набуває не просто професійна підготовка іноземних студентів, а їхня професійна соціалізація, яка є процесом професійного розвитку та самореалізації особистості, засвоєння професійних знань, умінь і навичок, формування професійної культури. Професійну соціалізацію як результат професійного навчання студентів досліджували: Г. Зарковський, Е. Зеєр, В. Зінченко, О. Конопкіна, А. Крилова, С. Макарова, А. Мудрик, Д. Ошаніна, М. Ромм, В. Сластьонін, В. Шадрикова та ін.

Отже, питання забезпечення якості вищої освіти досліджені в сучасній науковій літературі досить ґрунтовно, але проблема вивчення якості підготовки іноземних студентів в контексті професійної соціалізації достатнього висвітлення в наукових працях не знайшла, що й зумовило мету статті – розглянути основні аспекти професійної соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ стосовно її ролі в підвищенні якості підготовки конкурентоспроможних фахівців з числа іноземних громадян.

Якість вищої освіти є сьогодні визначальним чинником суспільного розвитку. На думку В. Зінченко, «якість освіти – це багатобічна категорія, яка органічно поєднує якісну реалізацію всіх складників навчально-виховного процесу та якість визначених результатів освіти, які відображають інтереси всіх зацікавлених суб'єктів» [1, с. 21].

Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти «ґрунтуються на ряді основних принципів внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти, а саме: вищі навчальні заклади несуть основну відповідальність за якість наданих ними освітніх послуг і за те, як ця якість забезпечується; інтереси суспільства щодо якості і стандартів вищої освіти мають бути захищені; потрібно розвивати і вдосконалювати якість навчальних програм в інтересах студентів та інших бенефіціарів вищої освіти на Європейському просторі вищої освіти; мають існувати ефективні та надійні організаційні структури, в межах яких ці академічні програми здійснюються та підтримуються; важливими є прозорість та використання зовнішньої фахової допомоги в процесах забезпечення якості; створення культури якості у вищих навчальних закладах має отримати всіляку підтримку; необхідно розвивати процеси, за допомогою яких вищі навчальні заклади зможуть демонструвати свою відкритість та підзвітність, включаючи підзвітність за державні і приватні інвестиції; забезпечення якості, яке гарантує відкритість та підзвітність, повністю сумісне із процесами забезпечення якості задля підвищення ефективності роботи закладу; заклади освіти мають демонструвати свою якість як на



національному, так і на міжнародному рівні; процеси, які застосовуються, не повинні обмежувати різноманіття та стримувати нововведення» [2, с. 12 – 13]. Зазначені принципи є визначальними для реалізації завдання підвищення якості української вищої освіти, але особливої актуальності вони набувають стосовно вищої освіти іноземних громадян в українських ВНЗ. Як зазначає Г. Хоружий: «Важливу роль у формуванні культури якості вищої освіти відіграє інтернаціоналізація як динамічний і комплексний процес інтеграції міжнародного, міжкультурного та / чи глобального виміру в завдання, функції (викладання, дослідження і сервіс) та поширення знань. Інтернаціоналізація не є набором окремих ізольованих дій, а виступає як динамічний багатогранний процес» [3, с. 137].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», «якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти» (стаття 1, п. 23); «якість освітньої діяльності – рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань» (стаття 1, п. 24) [4].

Успішність процесу соціалізації студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ВНЗ є важливим фактором підвищення якості вищої освіти іноземних громадян, які навчаються в Україні, а також привабливості української вищої освіти на міжнародному ринку освітніх послуг. Соціалізація іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі ВНЗ є складним процесом професійного та особистісного становлення молоді людини в умовах нетрадиційного освітньо-культурного середовища та соціокультурного простору, запорукою їхньої якісної професійної підготовки, оскільки сприяє гармонійному входженню в освітній процес. Іноземний студент в освітньо-культурному середовищі ВНЗ постає перед комплексом проблем, пов'язаних із соціалізацією в цьому середовищі, деякі проблеми аналогічні проблемам вітчизняних студентів (необхідність адаптуватися як вже соціалізованій особистість зі своїми особистісними характеристиками, як суб'єкту освітньої діяльності і як об'єкту впливу освітньо-культурного середовища), крім того, іноземний студент має адаптуватися в цьому середовищі як представник своєї країни, тобто як носій своєї культури, традицій, норм поведінки, системи цінностей. Одна із основних проблем іноземних студентів – низький рівень володіння мовою навчання. Суттєвою перешкодою успішності навчальної діяльності іноземних студентів є відмінність методів та форм навчання української вищої освіти від освіти їхньої країни, відсутність належних навичок конспектування лекцій, пошуку необхідної інформації, її аналізу та компресії, а також сформованих на достатньому рівні навичок самостійної навчальної діяльності.

Враховуючи специфіку іноземних студентів як суб'єктів освітнього процесу, пропонуємо виокремити такі аспекти соціалізації іноземних студентів: соціокультурний (пропонуємо розглядати його як міжкультурний з огляду на діалог культур, у контексті якого відбувається навчання іноземних студентів) та професійний. Міжкультурна соціалізація передбачає активний процес засвоєння іноземним студентом необхідних для навчання та життєдіяльності у новому освітньо-культурному середовищі та соціокультурному просторі знань, навичок, основних норм поведінки, системи цінностей інокультурного соціуму. Міжкультурна соціалізація іноземних студентів виступає підґрунтям для їхньої професійної соціалізації, її контекстом, спрямовує професійну соціалізацію. Зупинимось в межах цієї статті на професійному аспекті соціалізації іноземних студентів, оскільки для іноземних студентів провідною діяльністю є навчання, отже особливого значення набуває саме професійний аспект соціалізації в освітньо-культурному середовищі ВНЗ.

Професійну соціалізацію визначають по-різному. Так, А. Краснопорова розглядає професійну соціалізацію як залучення до обраної професії [5]. На думку В. Клименка, «професійна соціалізація включає, з одного боку, професійне становлення і розвиток особистості, з іншого боку, представляє процес соціального становлення індивіда, засвоєння ним соціального досвіду, цінностей, норм, зразків поведінки з наступним відтворенням в ході трудової діяльності» [6, с. 92].

Успішна професійна соціалізація іноземних студентів є початком їхньої професійної самореалізації, кар'єрного зростання. Необхідно вказати на той факт, що сучасна система вищої освіти України не завжди враховує реальні вимоги ринку праці в рідній країні студента, не орієнтується на кваліфікаційні характеристики країни походження студента, що зумовлює в подальшому складності щодо працевлаштування випускників ВНЗ України – іноземних громадян, реальна професійна підготовка яких може суперечити їхнім професійним очікуванням.

Оскільки соціалізація іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ реалізується, перш за все, як соціально контрольована соціалізація, тобто як соціальне виховання, необхідно визначитися із результатом цього процесу. У межах соціальної педагогіки в останні роки все більшої популярності набуває розгляд як результату соціального виховання поняття «соціальність», яке визначається А. Рижановою як «мета соціального виховання – ієрархія соціальних цінностей, соціальних якостей, соціальної поведінки – та соціально-виховний результат – прояв індивідуального позитивно-творчого ставлення до соціального буття, зокрема до сімейного, етнічного, релігійного, глобального тощо» [7, с. 14]. Якщо ми визначимо міжкультурний та професійний аспект в процесі соціальності іноземних

студентів, то, відповідно й результат має розглядатися в двох аспектах: як міжкультурна та професійна соціальність.

Рівень професійної соціальності іноземних студентів визначається, перш за все, за допомогою форм контролю (заліки, іспити, курсові, контрольні роботи, бакалаврські та магістерські дипломні роботи, практики). Професійна соціалізація впливає на формування професійної культури особистості, досвіду професійної діяльності, професійної компетентності, стає підґрунтям для подальшого професійного саморозвитку та самовдосконалення. Показниками професійної соціальності можуть стати: професійні цінності, набуті професійні якості, знання, уміння та навички, здатність реалізувати суб'єкт-суб'єктні відносини в професійній діяльності.

Аналіз наукової літератури та реальної практики організації навчання іноземних студентів обумовили визначення таких критеріїв успішності професійної та міжкультурної соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ: когнітивно-інформаційний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, поведінковий. Кожен із критеріїв визначає одну із характерних особливостей соціалізаційного процесу іноземних студентів. Когнітивно-інформаційний критерій пов'язаний із засвоєними професійними знаннями, рівнем мовної підготовки, соціокультурними знаннями, реалізується у таких показниках: ступінь сформованості професійних знань, рівень володіння мовою навчання; розвиток творчого мислення; знання про себе як про суб'єкта навчально-професійної діяльності в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України; оволодіння мовою навчання та спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України. Мотиваційно-ціннісний критерій визначає потреби, інтереси і мотиви професійної підготовки іноземних студентів, пропонуємо такі показники цього критерію: наявність мотивації до навчання та професійного становлення; ціннісне ставлення до мови навчання і спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України та мотивація до її вивчення. Емоційно-вольовий критерій визначає почуття, емоції, прагнення іноземних студентів, реалізується у таких показниках: вольова готовність до виконання навчально-професійних завдань в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України, позитивне ставлення до обраної професії; емоційно-вольова готовність до застосування мови навчання та спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України. Поведінковий критерій характеризує засвоєння іноземними студентами норм і правил поведінки інокультурного соціуму та реалізації їх в навчально-професійній та в соціокультурній діяльності, реалізується в таких показниках: активність щодо виконання навчально-професійних завдань в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України; активність щодо застосування мови навчання та спілкування в освітньо-культурному середовищі ВНЗ України.

Успішність процесу професійної соціалізації залежить не лише від особистісних характеристик самого іноземного студента, але й від усіх

суб'єктів освітнього процесу, що вимагає продуманого використання різних методів, форм, видів навчальної та соціально-виховної роботи: 1) організація заходів, спрямованих на знайомство представників українського соціуму із культурою країн походження іноземних студентів; 2) розробка та реалізація програми підготовки суб'єктів соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів – представників освітньо-культурного середовища ВНЗ до продуктивної міжкультурної взаємодії; 3) заходи щодо соціалізації іноземних студентів в навчально-професійній та соціокультурній діяльності; 4) оптимізація освітнього процесу іноземних студентів з урахуванням їхніх академічних проблем та дидактичних потреб (створення адаптованих навчальних планів, розробка навчально-методичних матеріалів, створення індивідуальної освітньої траєкторії). Отже, виникає необхідність реалізації програми соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів із урахуванням її міжкультурного та професійного аспектів.

Якість освіти іноземних студентів може забезпечуватися шляхом застосування індивідуального підходу, складання зручного розкладу занять, добору викладацького складу, орієнтованого на роботу з іноземними студентами, застосування новітніх освітніх технологій і сучасних методик навчання, активізація самостійної та науково-дослідної роботи іноземних студентів. Викладачам, які працюють в групах, де навчаються іноземні студенти, необхідно проходити підвищення кваліфікації щодо методики навчання іноземних студентів, розглядають питання навчання та соціального виховання іноземних студентів. Необхідно розширювати сферу дружніх контактів іноземних студентів з українськими студентами, оскільки саме такі неформальні стосунки є найефективнішими щодо формування комунікативних навичок міжкультурної взаємодії.

Отже, враховуючи особливості іноземних студентів, їхні специфічні потреби щодо отримання вищої освіти, необхідно наголосити на важливості створення належних умов для успішної професійної соціалізації іноземних студентів, що сприятиме підвищенню якості отриманої вищої освіти. Серед основних завдань, які стоять перед суб'єктами соціально-педагогічного супроводу професійної соціалізації іноземних студентів такі: створення навчально-методичних матеріалів, адресованих іноземним студентам, з усіх навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом спеціальності, за якою відбувається підготовка іноземних студентів; реалізація принципу індивідуального підходу в навчанні іноземних студентів; контроль та оцінювання знань іноземних студентів відбувається таким чином, щоби сприяти позитивній мотивації до навчання, формувати адекватну самооцінку іноземних студентів.

Перспективою подальших досліджень вважаємо розгляд специфіки забезпечення якості вищої освіти іноземних студентів у процесі імплементації «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти».

**Список використаної літератури**

- 1. Зінченко В. О.** Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі : монографія / В. О. Зінченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 360 с.
- 2. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.** – К. : Ленвіт, 2006. – 35 с.
- 3. Хоружий Г. Ф.** Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти / Г. Ф. Хоружий. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 320 с.
- 4. Про вищу освіту** [Електронний ресурс] : закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.
- 5. Красноперова А. Г.** Професійно-трудова соціалізація в освітньому процесі комплексу / А. Г. Красноперова // *Фундаментальные исследования.* – 2008. – № 2. – С. 77 – 79.
- 6. Клименко В. А.** Професійна соціалізація студентів: структурно-функціональна модель / В. А. Клименко // *Социологический альманах.* – 2012. – №3. – С. 92 – 102.
- 7. Рижанова А. О.** Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті : автореф. дис.... докт. пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / А. О. Рижанова. – Луганськ : ЛНПУ імені Тараса Шевченка, 2005. – 44 с.

**Білик О. М. Підвищення якості підготовки іноземних студентів у контексті професійної соціалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу**

У статті розкрито особливості соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу, акцент зроблено на ролі професійної соціалізації у підвищенні якості вищої освіти, яку отримують іноземні громадяни у ВНЗ України. У контексті освітніх вимог сьогодення, входження української вищої освіти в європейський освітній простір, постановки нових завдань в сфері вищої освіти підвищення якості освіти стає пріоритетним завданням кожного ВНЗ. Продуктивному розв'язанню цієї проблеми сприяє продумана система соціально-педагогічного супроводу іноземних студентів, особливо в аспекті їхньої професійної соціалізації, яка передбачає засвоєння норм і понять професійної культури майбутнього фахівця. Якість підготовки іноземних студентів може бути забезпечена використанням індивідуального підходу, складанням зручного розкладу занять, підготовкою викладацького складу до роботи з іноземними студентами.

*Ключові слова:* іноземні студенти, професійна соціалізація, якість освіти, освітньо-культурне середовище вищого навчального закладу, соціальність.

**Билык Е. Н. Повышение качества подготовки иностранных студентов в контексте профессиональной социализации в образовательно-культурной среде высшего учебного заведения**

В статье раскрыты особенности социализации иностранных студентов в образовательно-культурной среде вуза, акцент сделан на роли профессиональной социализации в повышении качества высшего образования, которое получают иностранные граждане в вузах Украины. В контексте образовательных требований современности, вхождения украинского высшего образования в европейское образовательное пространство, постановки новых задач в сфере высшего образования повышение качества образования становится приоритетным заданием каждого вуза. Продуктивному разрешению этой проблемы способствует продуманная система социально-педагогического сопровождения иностранных студентов, особенно в аспекте их профессиональной социализации, которая предусматривает усвоение норм и понятий профессиональной культуры будущего специалиста. Качество подготовки иностранных студентов может быть обеспечено использованием индивидуального подхода, составлением удобного расписания занятий, подготовкой преподавательского состава к работе с иностранными студентами.

*Ключевые слова:* иностранные студенты, профессиональная социализация, качество образования, образовательно-культурная среда высшего учебного заведения, социальность.

**Bilyk O. Improving the Quality of International Students Training in the Context of Professional Socialization in Educational and Cultural Environment of a Higher Educational Institution**

The paper deals with characteristic features of socialization of international students in the educational and cultural environment of a higher educational institution; the emphasis is on the role of professional socialization in improving the quality of higher education for foreign citizens in Ukrainian universities. Improvement of the quality of education is a top priority for each university in the context of present day requirements to the sphere of education, entering Ukrainian higher education into European educational environment, formulating new challenges in higher education. The main objective of staying international students in Ukraine and their activities in the educational and cultural environment of a higher educational institution is to acquire education of high quality, that is why the problem of the quality of their education is of great importance. A carefully developed system of social and pedagogical support of international students contributes to solving this problem especially in the context of their professional socialization which includes acquiring professional knowledge, skills and abilities and mastering standards and notions of professional culture of the future specialist. Optimization of international students training in the system of higher education of Ukraine is connected with modernization of the educational and

cultural environment of an university which is a non-traditional socialization environment for them. The quality of international students education can be ensured by an individual approach to every student, convenient class schedules, teaching staff trained for work with international students.

*Key words:* international students, professional socialization, quality of education, educational and cultural environment of a higher educational institution, sociality.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Рижанова А. О.

УДК 378.147:[373.091.2:613]

**Л. В. Горобець, К. І. Алексєєва**

### **ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Найцінніше, що людина отримує від природи, це здоров'я і воно є однією з основоположних суспільних цінностей. Всесвітня організація охорони здоров'я визначає, що здоров'я – «це складний феномен глобального значення, який включає комплекс соціальних, економічних, біологічних, медичних аспектів і виступає як об'єкт споживання, вкладання капіталу; індивідуальна і суспільна цінність, явище системного характеру, динамічне, постійно взаємодіюче з навколишнім і соціальним середовищем» [5, с. 33 – 37].

На сьогодні проблему здоров'язбереження учнів у процесі навчання досліджують: Р. Айзман, Г. Зайцев, В. Кабанов, О. Язловецька; шляхи збереження та зміцнення здоров'я учнів через використання здоров'язбережувальних технологій розкривають Т. Ахутіна, В. Ковалько, В. Лозинський, М. Смирнов; підходи до організації цілісного педагогічного процесу як основи формування, збереження і становлення здоров'я учнів розробляють М. Безрукіх, П. Богдан, В. Касаткін; валеологічні аспекти збереження та зміцнення здоров'я учнів різного віку в процесі навчання розглядають І. Брехман, Г. Зайцев, О. Маджуга, І. Орехова, Н. Рибачук; теоретичному обґрунтуванню і практичній підготовці вчителів до впровадження в навчальний процес здоров'язбережувальних технологій присвячені дослідження В. Бабенка [1, с. 66 – 67], Л. Борисенко [2, с. 23 – 25] та ін.

В Україні діє розроблена концепція Державної програми «Здоров'я дитини» на 2008-2017 рр., у відповідності з якою значна увага приділяється підтримці здоров'я дітей. Як свідчать дані світової науки,

передумови до формування більш ніж сімдесяти відсоток хвороб з'являються саме в ранньому віці [9, с. 26].

На Донеччині активно формується мережа «Шкіл сприяння здоров'ю». Школа сприяння здоров'ю – це форма функціонування навчальних закладів різного типу та форм власності в системі неперервної освіти, діяльність яких орієнтована на процес навчання і виховання дітей з урахуванням стану їхнього індивідуального, фізичного і психічного здоров'я з одночасним вирішенням завдань щодо їхнього оздоровлення, профілактики захворювань, проблем соціальної адаптації, розвитку самоствердження, самодостатності, самореалізації в дорослому житті та інтеграції молодого покоління в сучасне суспільство [6, с. 292].

Але на жаль, статистика стану здоров'я дітей сьогодні зовсім невтішна, з різних причин кількість хворих дітей в нашій країні зростає. Установлено, що на сьогодні особливої уваги заслуговують школярі, стан здоров'я яких значно погіршується протягом навчання. Серед різних причин погіршення здоров'я дітей шкільного віку велика кількість досліджень наголошує на тому, що сьогодні школа пред'являє великі вимоги до дитини, котрі нерідко не відповідають її фізіологічним можливостям. В результаті цього збільшується емоційне нервово-психічне навантаження на ЦНС, спостерігається зниження фізичної активності дітей, порушення режиму праці і відпочинку [3, с. 77 – 82; 8, с. 22].

На негативний вплив «шкільних» факторів ризику на здоров'я дітей вказує і дослідниця Л. Борисенко [2, с. 23 – 25].

С. Натрус та М. Задорожня, досліджуючи екологічну ситуацію в зоні анти терористичної операції Донецької та Луганської областей, визначають її як кризову і як таку, що «негативно впливає на стан здоров'я населення і особливо дітей» [7, с. 15 – 17].

Діти характеризуються зниженим рівнем їхньої загальної фізичної працездатності порівняно з іншими учнями, рівнем оволодіння психічними функціями, що звичайно негативно впливає на їхню навчальну діяльність і певною мірою на взаємини з оточенням.

Тому пріоритетним завданням сучасного навчального закладу є створення безпечного освітнянського середовища для розвитку здорової особистості протягом її навчання, формування у неї свідомого ставлення до свого здоров'я та життя, сприяння оволодінню життєвими навичками. Заклади освіти повинні повноцінно підготувати особистість до самостійного життя, створивши всі передумови для того, щоб вона могла навчатися протягом життя, була здоровою і щасливою.

Особлива роль у вирішенні глобальної проблеми здоров'язбереження та формування здорового способу життя відводиться педагогу – провіднику основних ідей при формуванні майбутнього покоління нашої держави. Виховати здорове молоде покоління зможе лише учитель, володіючий технологіями здоров'язбереження, глибоко



усвідомлюючий потребу в здоровому способі життя, що вкрай важливо для успішного становлення української нації.

Метою нашого дослідження було охарактеризувати шляхи підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів до впровадження в навчальний процес початкової школи здоров'язбережувальних технологій. Базою досліджень були: Донбаський державний педагогічний університет та ряд шкіл Донецького регіону.

Одним з пріоритетних напрямків підготовки студентів до впровадження в навчальний процес початкової школи здоров'язбережувальних технологій є педагогічна практика.

Проведенню педагогічної практики студентів в початкових класах передувала серйозна підготовча робота. Оволодівши навчальним матеріалом з курсів «Анатомія і фізіологія дитини з основами генетики», «Основи медичних знань» і знаючи особливості дітей на основі закономірностей вікового розвитку, особливості будови і функцій органів, систем органів та всього ростучого організму, умов необхідних для нормального розвитку дитини, положення шкільної гігієни, вчитель зможе ефективно здійснювати навчально-виховний процес у школі, правильно дозувати фізичне і розумове навантаження дітей.

Ознайомлення студентів зі здоров'язбережувальними технологіями проводилось також на методичних дисциплінах навчального плану (гігієнічні вимоги до проведення уроку з урахуванням динаміки працездатності протягом уроку, фізкультхвилинки, чергування видів роботи, продовженість активної уваги учнів та ін.), фізичному вихованні, педагогіці, психології та ін.

Одним із завдань педагогічної практики є самостійна робота студентів зі шкільної гігієни – гігієнічна оцінка навчально-виховного процесу в школі.

Нами розроблені методичні рекомендації до самостійної роботи зі шкільної гігієни. Вони включають такі завдання:

1. Гігієнічна оцінка класної кімнати.
2. Гігієнічна оцінка навчально-виховного процесу (режиму роботи школи та розкладу уроків).
3. Визначення ефективності уроку з урахуванням здоров'язбережувальних технологій.
4. Гігієнічна оцінка фізичного розвитку та стану здоров'я учнів.
5. Гігієнічна оцінка режиму дня школяра.

Виконуючи завдання з гігієнічної оцінки класної кімнати, студенти знайомились з обладнанням кімнат, розміщенням меблів, доббором меблів та розсаджуванням учнів (методика підбору розміру парт приводиться); визначали повітряно-тепловий режим (температура і вологість повітря, тривалість наскрізного провітрювання згідно погодних умов, об'єм і площу приміщення на одного учня); аналізували природне та штучне освітлення (визначали світловий коефіцієнт).

Досліджуючи ці параметри, студенти прийшли до висновку, що в основному гігієнічні умови в класних кімнатах відповідали санітарним нормам: достатньо освітлені, мають заспокійливий колір стін, естетично оформлені, є куточок гігієни. Але спостерігаючи за учнями, студенти відмічали, що довгочасна сидяча робота з фіксованим положенням тіла, согбена поза учня при читанні та письмі, «сидяче-закріпачений» режим уроку викликали втому у школярів, хоча вчитель і намагався слідкувати за їхньою поставою під час роботи, змінював види діяльності на уроці, забезпечував чергування інтелектуальної, емоційної, рухової активності дітей, проводив фізкультхвилинки. На жаль, повільно входять в практику початкової школи парти, складені з двох частин: перша – стандартна, друга – конторка, де учень на деяких етапах уроку може працювати стоячи, що допомагає якісно та легко сприймати матеріал.

Другим завданням педагогічної практики є аналіз режиму роботи школи та розкладу уроків. В результаті досліджень установлено, що режим роботи шкіл виконувався: початок занять першої зміни о восьмій годині, що відповідає першому підйому працездатності (8 – 12 годин) [4, с. 240]. Тривалість перерв між уроками для учнів початкових класів 10 хв., великі перерви 30 хв. В школах п'ятиденний робочий тиждень, тижневе навантаження відповідало нормативам (1 кл. – 20 год., 2 кл. – 22 год., 3 – 4 кл. – 23 год.).

Вчені доводять, що планети у Всесвіті впливають одна на одну, а Всесвіт у його сукупності впливає на планету Земля і її біоту, в тому числі і на людину. У результаті цього виробилась певна усталена послідовність станів і змін, у відповідь на яку людський організм у процесі еволюції виробив пристосувальні відповіді – біоритми. Деякі з них, на наш погляд, слід враховувати у навчально-виховному процесі початкової школи.

Існує два полярних фазових стани організму: фаза закриття і фаза розкриття. Для здорової людини повинно забезпечуватись чергування цих фазових станів протягом доби.

Освітній процес відноситься до соціальних технологій, які мають конкретні цілі і налаштованість на успіх, що визначає необхідність знаходження дітей у стані закриття, яка має активну і пасивну фазу. Активна фаза закриття характеризується упевненістю в собі, силою, могутністю, цілеспрямованістю отримання знань, стремлінням до успіху, знаходженням істини; пасивна фаза – призначена для сприйняття, накопичення і збереження.

Як ми відмітили вище, заняття в школах починаються о восьмій годині (остання година фази розкриття), але перший урок – діти впрацьовуються, а другий – четвертий уроки – найбільша працездатність, що співпадає з фазою закриття (9 – 13 година) найбільш сприйнятною для навчання.

За гігієнічними вимогами розклад уроків складається з врахуванням динаміки працездатності дітей протягом дня, тижня, чверті. Протягом

дня: перший урок діти впрацьовуються, максимальна працездатність – 2–4 урок; протягом тижня: понеділок – діти впрацьовуються, максимальна працездатність – вівторок-середа, четвер-п'ятниця – спостерігаємо елементи втоми. Таким чином, рівень розумової діяльності зростає до середини тижня, залишається низьким на початку (понеділок) і в кінці (п'ятниця) тижня. Тому найбільший обсяг навантаження повинен припадати протягом тижня на вівторок та середу, а протягом дня – на 2–4 уроки.

Проаналізувавши розклад занять учнів початкових класів протягом дня, встановлено, що не завжди останній відповідає гігієнічним вимогам. Так, на противагу динаміці працездатності учнів, першим уроком була поставлена математика в п'ятнадцяти випадках (5%), російська мова в чотирнадцяти випадках (4%), українська мова – в восьми випадках (2%). Тобто, першим уроком поставлені дисципліни, які стоять першими в шкалі важкості (коефіцієнт важкості 1,0 – 0,9%). Другим уроком поставлені: музика – 2 випадки, фізкультура – 7, навчання грамоти – 9, природознавство – 2 (коефіцієнт важкості 0,3 – 0,6%). Третім уроком були поставлені: природознавство – 5 випадків, фізкультура – 10, музика – 4, навчання грамоти – 3, основи здоров'я – 1, трудове навчання – 2, образотворче мистецтво – 1 (коефіцієнт важкості 0,3 – 0,6%), що не відповідає динаміці працездатності дітей протягом дня.

Досліджуючи розклад уроків протягом тижня, слід відмітити, що він теж не завжди відповідав гігієнічним вимогам. Наприклад, у першому класі ЗОШ №10 м. Слов'янська сумарний коефіцієнт важкості: понеділок – 3,9; вівторок – 3,6; середа – 4,2; четвер – 2,2; п'ятниця – 3,4.

Керуючись методичними рекомендаціями у випадку невідповідності показників гігієнічним вимогам студенти пропонували свій особистий варіант розкладу занять того класу, в якому вони працювали на педпрактиці.

За результатами досліджень можна відмітити наступне:

1. Оскільки за даними медичних досліджень рівень здоров'я школярів невпинно знижується протягом періоду навчання, спеціалістам вищої школи необхідно звернути увагу на пошук шляхів підвищення ефективності підготовки студентів до здоров'язбережувальної освітянської діяльності в початковій школі.

2. Автори вважають, що одними з пріоритетних напрямів підготовки студентів до впровадження в навчальний процес початкової школи здоров'язбережувальних технологій були теоретична підготовка та педагогічна практика.

3. Необхідними умовами раціональної організації навчальної роботи в початковій школі є створення безпечного навчального середовища та підтримання оптимальності у розподілі уроків у відповідності з динамікою працездатності учнів протягом робочого дня, тижня, чверті.

**Список використаної літератури**

**1. Бабенко В.** Досвід роботи школи по впровадженню програми «Молодь за здоров'я» / В. Бабенко // Безпека життєдіяльності. – 2005. – № 7. – С. 66 – 67. **2. Борисенко Л.** Використання здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності майбутніх педагогів / Л. Борисенко // Матер. науч. конф. ДВНЗ «ДДПУ» «Пошуки і знахідки». – Слов'янськ. – 2015. – С. 23 – 25. **3. Короленко К.** Здоров'язберігальні технології як засіб формування у молодших школярів уявлень і понять про здоровий спосіб життя. / К. Короленко // Вісник Запорізького національного університету. – 2009. – № 2. – С. 77 – 82. **4. Маслова Н.** Ноосферное образование. Пособие для учителя. / Н. Маслова. – Симферополь : Доля. – 2012. – 240 с. **5. Молодь** за здоровий спосіб життя: щоріч. доп. Президенту України, Верхов. Раді України, Каб. Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2009 року). / Мін-во України у справах сім'ї, молоді та спорту. Держ. Ун-т розв. сім'ї та молоді; [редкол.: Н. Романова (голова та ін.)]. – К. : СПД Кречун Ю.; 2010. – С. 33 – 37. **6. Навчання** без шкоди для здоров'я. Довідник-практикум керівника та педагогів школи сприяння здоров'ю / за заг. оед. В. Поуль. – Донецьк : Витоки, 2013. – 292 с. **7. Натрус С.,** Задорожня М. Про стан навколишнього природного середовища в Донецькій області / С. Натрус, М. Задорожня // Матеріали конференції «Перспективи відновлення Сходу України на засадах збалансованого розвитку. – 24-25 вересня 2015 року, м. Слов'янськ. – С. 15 – 17. **8. Пономаренко В.** Міжгалузевий комплексний підхід до охорони здоров'я дітей в сучасних умовах / В. Пономаренко // Актуальні проблеми педіатрії на сучасному етапі: мат-ли 11-го з'їзду педіатрів України. – К., 2004. – С. 22. **9. Страшко С.** Екзамен для учителя или Кто научит детей быть здоровыми» / С. Страшко // Здоров'я України. – 2015. – № 11 – 12. – С. 26

**Горобець Л. В., Алексєєва К. І. Підготовка студентів до впровадження в навчальний процес початкової школи здоров'язбережувальних технологій**

В сучасних соціально-економічних умовах здоров'я населення є однією з основних суспільних цінностей, важливим показником розвитку держави. На жаль, спеціалісти відмічають, що рівень здоров'я населення, особливо дітей, невпинно знижується. У останніх це відбувається протягом всього періоду навчання.

Метою дослідження було охарактеризувати шляхи підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів до впровадження в навчальний процес початкової школи здоров'язбережувальних технологій. Базою досліджень були: Донбаський державний педагогічний університет та ряд шкіл Донецького регіону.

Для досягнення поставлених цілей аналізували теоретичну (викладання дисциплін навчального плану) і практичну (виробнича педагогічна практика) підготовку майбутніх вчителів до впровадження в

навчальний процес початкової школи здоров'язбережувальних технологій. На педагогічній практиці студенти аналізували гігієнічний стан приміщення класу, режим роботи школи та розклад уроків. Результати досліджень можуть бути використані у ВНЗ з метою підвищення ефективності підготовки студентів до впровадження в навчальний процес здоров'язбережувальних технологій.

*Ключові слова:* здоров'язбережувальні технології, початкові класи, гігієнічні вимоги, здоровий спосіб життя, розклад занять, режим роботи школи.

**Горобець Л. В., Алексеева К. И. Подготовка студентов к внедрению в учебный процесс начальной школы здоровьесберегающих технологий**

В современных социально-экономических условиях здоровье населения есть одной из основных общественных ценностей, важным показателем развития страны. К сожалению, специалисты отмечают, что уровень здоровья населения, особенно детей, стремительно снижается. У детей это происходит на протяжении всего периода обучения.

Целью исследования было охарактеризовать пути повышения эффективности подготовки будущих учителей к внедрению в учебный процесс начальной школы здоровьесберегающих технологий. Базой исследований были Донбасский государственный педагогический университет и ряд школ Донецкого региона.

Для достижения поставленных целей анализировали теоретическую (преподавание дисциплин учебного плана) и практическую (производственная педагогическая практика) подготовку будущих учителей к внедрению в учебный процесс начальной школы здоровьесберегающих технологий. На педагогической практике студенты анализировали гигиеническое состояние класса, режим работы школы и расписание уроков. Результаты исследований могут быть использованы в ВУЗах с целью повышения эффективности подготовки студентов к внедрению в учебный процесс здоровьесберегающих технологий.

*Ключевые слова:* здоровьесберегающие технологии, начальные классы, гигиенические требования, здоровый образ жизни расписание занятий, режим работы школы.

**Horobets L., Aleksieieva K. Training Students for the Implementation of Health Preserving Technologies into the Primary School Educational Process**

The health level of population is the basic social values and the important indicator of the state development in modern socio-economic conditions. Unfortunately, specialists note that the health level of population, especially of children, goes down steadily. The aim of the research is to find the ways of improving prospective teachers training for the implementation of health preserving technologies into the primary school educational process.

Donbas State Pedagogical University and several schools of the Donetsk region are the basis of the research. Theoretical and practical means of prospective teachers training for the implementation of health preserving technologies into the primary school educational process to achieve these aims are analyzed.

Students analyzed the health condition of a classroom during teaching practice: acquainted with the equipment, furniture placement, selecting them depending on pupils' height, seating children taking into account their individual characteristics and health; determined the air-thermal condition, and analyzed natural and artificial lighting. Results of researches are compared with standards and if investigated parameters are not comply with norms a teacher is offered the recommendations to improve the comfort and safety of the room. Students analyzed the organization of educational process at schools – school routine and schedules. It is found out that school routine is executed and a class week schedule is complied with standards. Analyzing the schedule of primary school teachers throughout a day and week it is set that it is not always complied with health requirements and made without taking into account dynamics of children capacity for a day and week. In such cases, students offered their alternative schedules that comply with health requirements. The given research results can be used in higher educational establishments to enhance student training for the implementation of health preserving technologies into the educational process.

*Key words:* health preserving technologies, primary school, health requirements, healthy lifestyle, schedule, school routine.

Стаття надійшла до редакції 08.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 37.005.051

**В. В. Докучаєва**

**ПРОЕКТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ  
ЯК РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ СКЛАДНИК ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТИ**

Звертаючись до феномена, позначеного назвою статті, зазначимо, що *проектувальна компетентність*, як новоутворення особистості педагога-професіонала, досліджувалася нами в межах розробки концепції проектування інноваційних педагогічних систем [1]. Підкреслимо, що екстраполяція вищезгаданого поняття ніби-то в інший дисциплінарний контекст (тобто, з теорії педагогіки – до теорії управління) насправді не є такою, оскільки відразу ж виявилася приналежність *предмету* нашого

дослідження (процес проектування інноваційних педагогічних систем) до такої гностичної площини, що визначається конструктом «міждисциплінарний синтез».

Є суттєвим, що вже тривалий час науковці – філософи, соціологи, фахівці у галузі теорії управління й освітнього менеджменту, інженерно-психологічного, соціального й освітнього проектування – наголошують на складності розмежування дефініцій «управління» й «проектування». Наша власна позиція щодо вищезначеної ситуації «когнітивного утруднення» базується на переконанні, що неможливість чіткого окреслення логіко-семантичних контурів вищезгаданих понять є генетично обумовленою й, вочевидь, має свідчити про *структурно-змістову ідентичність* процедурних актів управління й проектування, що відтворюються, зокрема, їх *лінійними моделями* [2, с. 120, с. 149 – 150, с. 164 – 165].

Усвідомлюючи, таким чином, як беззаперечний, той факт, що в епістемологічному плані понять «управління» й «проектування» виявляється більше спільного, ніж відмінностей, ми знайшли за необхідне задекларувати це своє переконання в концепції проектування інноваційних педагогічних систем [1]. Найбільшою мірою «прозорість» і взаємопрониклість смислових меж понять «управління» й «проектування» відображають, на нашу думку, концептуальні положення про: а) моделюючий характер процесу проектування інноваційних педагогічних систем, що адекватно враховується його технологічною моделлю; б) роль прогностичного аналізу у вивченні постпроектувальної стадії життєвого циклу інноваційної педагогічної системи й таких важливих його продуктів, як проблемні локуси (макроджерела) розвитку систем цього класу; в) розвиток інноваційного закладу освіти як проєктований процес, що успішно реалізується за умови компетентного управління [1, с. 9].

Утім, як таке, що безпосередньо стосується *предмету* нашої статті, маємо розглядати положення концепції про «можливість цільової підготовки провідних суб'єктів процесу проектування інноваційних педагогічних систем на засадах упровадження в освітній процес ВНЗ концептуальної моделі формування проектувальної компетентності майбутнього педагога-професіонала» [Там само, с. 9].

Крім цього зазначимо, що в площині сучасних досліджень простежується цікаве, на наш погляд, явище, що ми його сформулювали б, як «рух назустріч»: з одного боку, відбувається «технологізація» педагогіки як галузі гуманітарного знання, а з іншого – «педагогізація» (й, відтак, «гуманізація») такої досить технократичної галузі, як «управління» (генетичною матрицею якого, як відомо, є процес промислового виробництва й керівництво останнім).

Як підсумок вищевказаної тенденції, варто відзначити той факт, що в дослідженнях з теорії й методики управління освітою все частіше можна спостерігати, як провідного місця серед методологічних підходів

набуває саме компетентнісний підхід (Є. Гнатишина, Л. Даниленко, А. Дорофеев, А. Єрмола, І. Зарубінська, Є. Зеєр, Н. Зимня, Н. Король, А. Михацька, Л. Петриченко, А. Харківська, Л. Штефан). Зокрема, Л. Петриченко, в своєму докторському дослідженні подає професійну компетентність як складник якості результату освіти, й при цьому наголошує, що «...зазначений компонент відображає рівень засвоєння професійного аспекту освітнього процесу і є необхідним для прийняття рішень і організації діяльності у сфері обраної професії [3, с. 11].

З огляду на це можна припустити, що суттєвим підсумком інтеграції компетентнісного підходу до теорії освітнього менеджменту є *включення професійної компетентності до переліку критеріїв ефективності управління якістю освіти у ВНЗ.*

З урахуванням викладеного вище, *метою* цієї статті ставимо *з'ясування сутності й структури проектувальної компетентності*, що, в свою чергу, дозволить розглядати останню як *систему індикаторів якості професійної підготовки фахівців освіти.*

Перш ніж удатися до сутнісно-структурної характеристики проектувальної компетентності як інтегративної якості майбутнього педагога, зазначимо, що в концепції проектування інноваційних педагогічних систем *проектувальна компетентність* постає *результатом-еталоном* цільової підготовки провідних суб'єктів процесу проектування інноваційних педагогічних систем. Така підготовка, згідно вищезгаданої концепції, стає можливою завдяки впровадженню в освітній процес ВНЗ концептуальної моделі формування проектувальної компетентності майбутнього педагога-професіонала [1, с. 9].

Дослідження обставин виникнення й розвитку проектувальної компетентності як психічного новоутворення особистості педагога, що відбувалося на основі спеціально створеної за для цього авторської моделі [1, с. 339], уможливило висновок, що *механізм утворення, становлення й розвитку* цієї специфічної інтегративної якості майбутнього педагога ґрунтується на взаємодії *двох діалектичних начал* (які, власне, і слугують детермінантами певних змін у особистості впродовж її життя), а саме – *природно зумовленого та соціально надбаного*, або антропогенного та соціогенного чинників.

Певна річ, ми усвідомлювали, що такий підхід до розуміння сутності професіоналізму педагога, й зокрема, міри співвідношення в ньому професійної компетентності, майстерності і творчості, є дещо суперечливим до загальноприйнятої точки зору, первісно сформульованої А. Макаренком, відповідно до якої заперечується власне можливість обумовленості професійної майстерності педагога його природженими особливостями, задатками й здібностями, проте, затверджується факт її передвизначеності рівнем професійної компетентності [4, с. 54].

Натомість, декларуючи протилежний підхід, ми також апелювали до А. Макаренка, який аж ніяк не заперечував, як таку, інноваційну



діяльність педагога, тобто «... феномен, що відображає ... творчий потенціал, вихід за межі нормативної діяльності» [Там само]. У такий спосіб нам, дійсно, вдалося актуалізувати саме *антропогенний* («людський», у буквальному розумінні) чинник, який у процесі *розвитку професійної компетентності* педагога набуває прояву через такі *індивідуальнісні* новоутворення останнього, як «індивідуальний творчий досвід», «індивідуальний творчий потенціал», «індивідуальний творчий досвід, збагачений фаховими знаннями, уміннями, навичками» [1, с. 339].

У цілому зазначимо, що запропонована модель не лише надає уявлення про *генезис проектувальної компетентності* як особистісного феномена педагога-професіонала, але й відтворює *логіку* процесу формування, *структуру* і *зміст* цієї інтегративної якості майбутнього фахівця. Крім того, модель дозволяє відстежити й важливі *динамічні* характеристики досліджуваного феномена – у спосіб визначення відповідних *якісних рівнів* здійснення проектувальної діяльності, яких сягає суб'єкт упродовж власного професійного зростання. Ці рівні, що експлікує запропонована модель, ми ідентифікуємо як *індивідуально-творчий* (I), *професійно-педагогічний* (II), *професійно-творчий* (III).

Тобто, можна зробити висновок, що, внаслідок взаємодії антропогенного та соціогенного чинників у процесі професійного саморуку суб'єкта, на певних його етапах об'єктивізуються певні психічні стани особистості педагога, що ми визначаємо, як *мобілізаційна готовність* останнього до проектувальної діяльності.

Однак, крім динаміки якісних показників стану мобілізаційної готовності, яка відображається вищезгаданими рівнями (індивідуально-творчий, професійно-педагогічний, професійно-творчий), також важливим є з'ясування інваріантних складових проектувальної компетентності (що, нагадаємо, може бути розглянута як мобілізаційна готовність суб'єкта до проектувальної діяльності). Упродовж дослідження ми дійшли висновку, що цими інваріантними складовими є такі структурні блоки-компоненти проектувальної компетентності майбутнього педагога: *індивідуально-особистісний, професійно-педагогічний, соціальний*.

Поділяючи точку зору Н. Яковлевої, згідно якої проектувальну компетентність, у цілому, можна розглядати як *здатність і готовність* «... результативно застосовувати наявний досвід ... проектувальної діяльності у професійній практиці ...» [5, с. 285], своє дослідницьке завдання ми вбачали в тому, щоби для кожного структурного компоненту проектувальної компетентності відібрати переліки певних здібностей (здатностей) та певних аспектів готовності (що ми розуміємо як здібність у стадії мобілізації) майбутнього педагога.

Зазначимо, що у розробці параметрів структурних компонентів проектувальної компетентності ми насамперед намагалися врахувати діагностичні можливості кожного з них. З цих міркувань дескрипцію вищезгаданих параметрів побудовано за принципом їх граничної

«оголеності» (тобто – досяжності для дослідника усієї сукупності ознак, що є діагностувальними).

**I. Індивідуально-особистісний компонент:** специфічні типологічні характеристики особистості; креативні здібності; конструктивне мислення.

**1.1 Специфічні типологічні характеристики особистості:**

- загальна творча спрямованість;
- активність, ініціативність;
- сміливість, здатність до ризику, імпровізації;
- самостійність, відповідальність, щирість, альтруїзм у прийнятті складних соціально значущих рішень;

• вимогливість до себе, наполегливість, честолюбство у вирішенні «довічних», некон'юктурних проблем;

- розвинутий смак до інтелектуальної (творчої) праці [6, с. 74].

**1.2. Креативні здібності особистості.**

**1.2.1 За ознаками дивергентного мислення (Дж.Гілфорд):**

• оригінальність, нетривіальність, незвичність висловлюваних ідей, яскраво виражене прагнення до інтелектуальної своєрідності;

• семантична гнучкість (здатність бачити нові змістовні сторони об'єкта з метою нового його застосування);

• адаптивна гнучкість (здатність бачити приховані від спостереження сторони об'єкта);

• спонтанна гнучкість (здатність знаходити нові рішення в умовах невизначеності, здатність до оцінювання альтернативів) [7, с. 165].

**1.2.2 За ознаками творчого мислення (К. Текекс, М. Прокша, П. Сілни та ін.):**

• флюєнція (багатство думок, їх оригінальність, здатність виробляти множину рішень);

• флексебільність (пружність, швидкість мислення, здатність до вироблення різноманітних рішень, альтернативності прийняття рішення, застосування погляду з іншою перспективою, здатність змінювати напрямок мислення);

• оригінальність (здатність приймати надзвичайно швидкі, дотепні рішення, що майже не зустрічаються, здатність віднаходити нові, незвичні комбінації, з'єднувати явища більш широкого масштабу з різних сфер та встановлювати віддалені зв'язки між явищами та думками);

• елаборація (здатність комплектувати рішення, опрацьовувати його в деталях) [8;9].

**1.3. Конструктивне мислення особистості:**

• орієнтація на створення нового, оригінального продукту;

• спрямованість на отримання нового знання у вигляді вироблення програми, способу розв'язання проблеми;

• прогресивний, інноваційний вектор мислення;

- мотивований спосіб (стиль) діяльності (поведінки) у проблемній ситуації [10].

II. **Професійно-педагогічний компонент:** інтегрально-педагогічні ЗУН; функціонально-педагогічні ЗУН; технологічні ЗУН.

2.1. *Інтегрально-педагогічні ЗУН* («збагачене» педагогічне знання) включають відомості з різних галузей знань, актуалізованих проблемою інноваційних перетворень у педагогічній теорії і практиці, й подаються таким переліком галузей знань:

- теорія творчості;
- загальна прикладна теорія систем;
- педагогічна інноватика;
- педагогічна антропологія;
- соціологія;
- соціальна психологія;
- соціальна педагогіка;
- теорія управління;
- концепція самоорганізація тощо [1, с. 357].

2.2. *Функціонально-педагогічні ЗУН* – знання, уміння, навички, що актуалізуються пред'явленням суб'єкту творчих педагогічних завдань п'яти функціональних груп (за Н. Кузьміною) й визначаються такими їх сукупностями: організаторські, комунікативні, конструктивні, проектувальні, гностичні [11].

2.3. *Технологічні ЗУН* – складова професійно-педагогічного компонента проектувальної компетентності, що вимагається *технологічною* стадією процесу створення інноваційної педагогічної системи. Включає: знання *алгоритму* (технології) проектування інноваційних педагогічних систем; знання *норм* (вимог, правил) щодо здійснення кожного етапу вищезначеного алгоритму (технології).

2.3.1. Знання *алгоритму* проектування інноваційних педагогічних систем за *лінійною* (логічною) *структурою процесу проектування*: Набуває реалізації через такі сукупності умінь:

- діагностико-аналітичні;
- стратегіально-прогностичні;
- концептуально-створюючі;
- організаційно-планувальні;
- експериментально-виконавчі;
- рефлексивно-аналітичні;
- дескриптивно-узагальнюючі;
- експертно-аналітичні [1, с. 152 – 153, с. 359].

2.3.2. *ЗУН*, зумовлені *технологічною моделлю процесу проектування* інноваційних педагогічних систем, що має *ієрархізовану, розгалужену структуру* [1, с. 174 – 175]. Подаються такими сукупностями умінь (з ексилікацією змісту останніх):

- уміння діагностичного моделювання (створення моделей реального стану об'єкта: еталонних, експертно-оцінних, оперативних, лонгітюдних тощо);
- уміння вироблення цілей (ціннісного прогнозування; рефлексивного цілепокладання; декомпозиції та ієрархізації провідної мети та субцілей);
- уміння прогностичного моделювання (створення моделей імовірнісного стану об'єкта: нормативних, стратегічних, тактичних, оперативних);
- уміння власне проектувальної діяльності (концептуалізації базових ідей проекту; трансформації їх у дослідницькі завдання; визначення стратегій діяльності й побудови моделей цієї діяльності);
- уміння конструктивної діяльності (описово-пояснювальні вміння стосовно розробки конструкторсько-педагогічної документації до моделі нової системи: обґрунтування завдань, пропозицій; виконання ескізного, творчого й робочого проектів);
- уміння експериментально-практичного моделювання (проведення процедур перевірки на функціональну придатність моделі інноваційної системи);
- уміння інтерпретації, рефлексивно-узагальнюючого аналізу результатів проектування (подання й захисту проекту, усвідомлення реальних досягнень та резервних можливостей у його впровадженні);
- уміння експертного оцінювання проекту (розробки базових експертних моделей: критеріальних, діагностичних, прогностичних; проведення процедур експертизи проекту; складання експертного резюме та ауторезюме за підсумками експертного дослідження [6, с. 81].

III. **Соціальний компонент** проектувальної компетентності – здатність педагога до реалізації його функцій як цілеспрямованого індивіда, що має цілеспрямовану поведінку в межах цілеспрямованої (біхевіоральної) системи [12, с. 43]. Включає: соціальні знання (уміння), соціальні якості особистості.

#### 3.1. Соціальні знання:

- знання ціннісних суспільно значущих орієнтирів у широкому соціумі та освіті;
- знання закономірностей творчої співпраці й психологічної сумісності в процесі створення проекту;
- знання стандартів і норм професійного спілкування;
- знання основ конфліктології;
- знання технології аутодіагностики професійно-творчого стану особистості.

#### 3.2. Соціальні якості особистості:

- психосоціальні (здатність до саморегуляції та саморозвитку психічних процесів, станів, властивостей);

- соціально-психологічні (емпатійні та рефлексивні здібності, толерантність, великодушність, комунікабельність, позитивний емоційний настрій, загальна оптимістична установка);

- власне соціальні (здатність до виконання широкого соціально-рольового репертуару, прагнення позитивного соціального іміджу, гуманістично орієнтоване соціальне мислення) [1, с. 362].

З урахуванням викладеного вище зазначимо, що проектувальна компетентність, як інтегроване новоутворення особистості, є не просто *результатом підготовки* майбутнього педагога, що підлягає *оцінюванню* в межах системи управління якістю останньої. Подання проектувальної компетентності саме як результативного складника якості процесу професійної підготовки, та наступне визначення її сутності й структури надають можливість розглядати проектувальну компетентність водночас і як *об'єкт оцінювання* (тобто – проміжний і кінцевий продукт процесу формування проектувальної компетентності майбутнього педагога в межах його професійної підготовки), і як *вимірювальний засіб* (у вигляді системи індикаторів для ідентифікації вищезначеного продукту).

Виходячи з цих міркувань, вважаємо правомірним до *діагностично-вимірювального комплексу*, з метою оцінки якісного рівня проектувальної компетентності (як результату підготовки майбутніх фахівців освіти), включити, як орієнтовні, *засоби такого модельного ряду*:

**А. Еталонна модель №1.**

*Система індикаторів-показників для оцінки ступеню сформованості структурних компонентів проектувальної компетентності.*

Інструментальною основою для цієї моделі слугує дескрипція параметрів структурних компонентів проектувальної компетентності майбутнього педагога (докладно розглянуто вище).

**Б. Еталонна модель №2.**

*Технологія процесу проектування інноваційних педагогічних систем, що виконує роль теоретичного «контуру» для діагностики знаннєвого конструкту технологічних ЗУН у складі професійно-педагогічного компонента проектувальної компетентності майбутнього педагога. (Сенс діагностики – виявленні розбіжностей з еталоном у етапах технології, що є структурними елементами моделі).*

**В. Еталонна модель №3.**

*Алгоритм проектування інноваційних педагогічних систем, що забезпечує системними показниками (індикаторами) умінь провідної сукупності у складі професійно-педагогічного компонента проектувальної компетентності. (Предметом зіставлення з еталоном є не лише етапи алгоритму, але й, особливо, – уміння, що експлікуються кожним етапом).*

**Г. Еталонна модель №4.**

*Призначення діагностувального засобу – у вимірюванні оптимальності дій, що застосовує педагог-дослідник у процесі вироблення педагогічного рішення й наступного оформлення його в*

*проект.* Даний діагностичний засіб подається у вигляді *еталонної стратегії*, що містить певні стадії-фази процесу розв'язання й, таким чином, *об'єктивізує ключові фази проектувального мислення* та міру їх реалізованості суб'єктом.

**Д. Експертна модель для оцінки ступеню сформованості соціального компоненту проектувальної компетентності майбутнього педагога.**

Експертними параметрами слугують *структурні складники соціальної (універсальної) технології*, що розглядається як базисна основа діяльності суб'єкта щодо створення соціально нового (у нашому випадку – це процес колективного створення інноваційної педагогічної системи).

Експертному аналізу піддається факт відображення у творчому звіті суб'єктів проектувального процесу таких обов'язкових складників соціальної технології, як:

- соціальне замовлення;
- соціальна система – організація (колективний суб'єкт-виконавець);
- цілеспрямовані індивіди (учасники соціальної системи, що виконує соціальне замовлення);
- соціально значуща (спільна) мета (створення інноваційної педагогічної системи);
- процес співпродукування досягнення спільної (соціально значущої) мети;
- соціально новий продукт (інноваційна педагогічна система).

### **Список використаної літератури**

- 1. Докучаєва В. В.** Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / В. В. Докучаєва. – Луганськ, 2007. – 481 с.
- 2. Докучаєва В. В.** Проектування інноваційних систем у сучасному освітньому просторі: Монографія / В. В. Докучаєва.– Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.
- 3. Петриченко Л. О.** Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» / Л. О. Петриченко. – Луганськ, 2014. – 44 с.
- 4. Педагогика:** Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997.
- 5. Яковлева Н. О.** Педагогическое проектирование инновационных систем: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Челябинск, 2003. – 355 с.
- 6. Інноваційні моделі підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти :** колективна монографія / авт. кол.: Н. В. Гавриш, В. В. Докучаєва, В. В. Желанова, В. С. Курило, В. М. Чернобровкін та ін. ; за заг.ред. Н. В. Гавриш ; за наук. ред. В. В. Докучаєвої ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 372 с.
- 7. Немов Р. С.** Психология: Учеб. пособие для учащихся педучилищ,

студ. пед. ин-тов, работников системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки пед. кадров / Р. С. Немов. – М. : Просвещение, 1980. – 301 с. **8. Прокша М., Силны П.** Диагностическая функция дивергентных заданий / М. Прокша, П. Силны // Рад. шк. – 1991. – №4. – С. 59. **9. Прокша М., Силны П.** Дивергентные задачи как способ развития творческих способностей учащихся / М. Прокша, П. Силны // Рад. шк. – 1990. – №10. – С. 67. **10. Докучаева В. В.** Формирование конструктивного мышления будущего учителя начальных классов: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 278 с. **11. Кузьмина Н. В.** Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с. **12. Акофф Р., Эмери Ф.** О целеустремленных системах / Р. Акофф, Ф. Эмери. – М. : Сов. радио, 1974.

**Докучаева В. В. Проектувальна компетентність як результативний складник якості підготовки майбутніх фахівців освіти**

З урахуванням галузевих і міжгалузевих підходів автор проводить функціональний аналіз понять «проектування» та «управління». На основі дослідження генезису поняття «проектувальна компетентність», визначення сутнісних і структурних характеристик останньої, обґрунтовується можливість розгляду проектувальної компетентності як системи індикаторів для вимірювання якості результату підготовки майбутніх фахівців освіти.

*Ключові слова:* управління якістю професійної підготовки майбутніх педагогів; технологія проектування інноваційних педагогічних систем; алгоритм процесу проектування; проектувальна компетентність; сутнісна характеристика; структурні компоненти; система індикаторів; модель; діагностика; експертиза; критерій; еталон.

**Докучаева В. В. Проектировочная компетентность как результативный компонент качества подготовки будущих специалистов образования**

С учетом отраслевых и межотраслевых подходов автор проводит функциональный анализ понятий «проектирование» и «управление». На основе исследования генезиса понятия «проектировочная компетентность», определение сущностных и структурных характеристик последней, обосновывается возможность рассмотрения проектировочной компетентности в качестве системы индикаторов для измерения качества результата подготовки будущих специалистов образования.

*Ключевые слова:* управление качеством профессиональной подготовки будущих педагогов; технология проектирования инновационных педагогических систем; алгоритм процесса проектирования; проектировочная компетентность; сущностная характеристика; структурные компоненты; система индикаторов; модель; диагностика; экспертиза; критерий; эталон.

**Dokuchaeva V. Design Competence as an Effective Component of Quality of Future Education Professionals**

Taking into account sectoral and inter-sectoral approaches, the author conducts functional analysis of the concepts of "design" and "management". Based on the study of the Genesis of the concept of "design competence", the definition of the essential and structural characteristics of the latter, justified the consideration of design competence as a system of indicators to measure the quality of training of future professionals of education.

*Key words:* quality management of professional training of future teachers; technology of designing innovative educational systems; algorithm design process; design competence; intrinsic characteristics; structural components; system of indicators; model; diagnosis; assessment; criterion; standard.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 373.3+004.031.42

**С. М. Жубрид**

**ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ  
НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

З часів Київської Русі українська школа накопичила чималий досвід навчання і виховання дітей. Але сучасний її розвиток вимагає перебудови навчального процесу, який зможе забезпечити появу нової генерації: плеяди інтелектуальних, культурних, духовно багатих громадян України. Сучасна розбудова навчального процесу визиває відповідні актуальні проблеми як загалом його едукативності, так і основних компонентів: у першу чергу, загальнодидактичних інноваційних технологій, методів і прийомів їх впровадження. Вони є основою освітньої діяльності ЗОШ. Від них залежить ефективність пізнавальної діяльності учнів на уроках.

Названі проблеми досліджували науковці: Ш. Амонашвілі, В. Беспалько, Є. Бондаревська, В. Бухвалов, С. Ведемейер, В. Давидов, Г. Драйзер, Г. Єльнікова, М. Єраут, Б. Єсипоов, С. Ібсон, Ч. Куписевич, Р. Куфман, І. Лернер, Б. Лихачов, О. Митник, П. Мітчел, А. Нісімчук, В. Онищук, О. Падалка, О. Пехота, І. Підласий, О. Пометун, М. Рейнгардт, О. Савченко, Д. Саллі, Г. Селевко, С. Сисоева, Б. Скіннер, В. Сластьонін, Р. Томас, М. Чепіль, О. Шпак, І. Якиманська та інші.

Але ми визначаємо, що не всі структурні елементи технології процесу навчання, як загалом, так і інноваційних, достатньо проаналізовані. Проведені дослідження надають нам можливість



стверджувати, що і сьогодні у повному обсязі залишаються не визначеними і дискусійними питання: ейдоса, тезауруса як загалом поняття загальнодидактичних технологій, так і технологічних етапів конкретно їх використання; специфіки, взаємозв'язку і взаємообумовленості технологічних етапів у навчальному процесі; інноваційних оптимально-інтенсивних форм, методів прийомів використання у різних видах і типах навчального процесу, інші. Тобто питання, яке поставив у свій час Ян Амос Коменський «Як вчити?», залишається актуальним і в XXI столітті.

Названі проблеми загально дидактичних та інноваційних технологій процесу навчання в початковій школі, ступінь їх використання, сприяли визначити мету та завдання їх дослідження.

Метою статті є аналіз, обґрунтування загальнодидактичних та інноваційних технологій процесу навчання, їх впливу на ефективність навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи.

Відомо, що слово «технологія» грецьке (techne – майстерність і logos – вчення). Тому, загалом можна сказати, що це вчення про майстерність. У процесі суспільного розвитку термін «технологія» відносили тільки до виробничої сфери, тобто розумілось у першу чергу, ефективність масового випуску однотипного продукту. В педагогіці даний термін науковці запровадили на початку 20-го століття [11, с. 8 – 9]. Хоча аналіз літературних джерел, наші дослідження свідчать, що використання цього терміну у педагогіці, і сьогодні носить досить дискусійний характер [8; 9; 10; 11]. Ми вважаємо, що більш ґрунтовно це визначено в дисертаційних дослідженнях науковців: Л. Аврамчук, О. Євдокимова, В. Клочко, З. Корневої, Л. Таборовець, ін.; у підручниках, посібниках: О. Агапової, С. Вітвицької, І. Дичківської, І. Зязюна, Г. Коджаспіровою, А. Колеченко, Б. Корнійчука, Н. Обозова, А. Панфілової, О. Пехоти, О. Пометун, Ю. Трофімова, Т. Туркот, А. Фасолі, М. Чепіль, ін. Окремі сторони інтерактивного навчання розкриваються в психолого-педагогічних періодичних виданнях.

За нашими підрахунками поняття «педагогічна технологія» нараховує біля 300 визначень. Можна погодитися, що більш загальна класифікація передбачає наступні поняття: «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання» (Л. Буркова, С. Вітвицька). Але виникають питання: як розуміти «технології виховання», «технології менеджменту освіти, навчання, виховання», «конкретні технології організаційних форм процесу навчання»? Бажано, на нашу думку враховувати і те, що ще у кінці минулого століття за визначенням ЮНЕСКО (1986 р.) навчальна технологія обґрунтована як системний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої системи освіти. Але, і дане визначення теж стосується тільки навчального процесу.

Ми вважаємо, що достатньо повно відображає дефініцію педагогічної технології визначення Г. Коджаспірової. Вона обґрунтовує, що педагогічна

технологія – це система способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує рішення завдань виховання, навчання, розвитку особистості вихованця, а сама діяльність представлена процедурно [6, с. 623].

Отже, на основі теоретичного і емпіричного дослідження узагальнено можна сказати, що педагогічні технології включають основні суттєві і змістовні компоненти, за основними категоріями педагогіки (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Структурний зміст педагогічних технологій**

<b>ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ</b>	<b>ОСНОВНИЙ ЗМІСТ</b>
Освітні	Цілісного педагогічного процесу; системи освіти; менеджменту організації освітніх процесів в державі, регіоні, навчальному закладі; управління змістом освіти; психології управління; підготовки менеджерів, ін.
Дидактичні	Структурно-логічні; інтеграційні; ігрові; діалогові; предметно-орієнтовані; розвивального, проблемного, модульного – та бально – рейтингово, ігрового навчання; тематичні за формами навчального процесу.
Виховні	Біогенні, біхевіористичні, гештальттехнології, евристичні, колективних творчих справ, соціогенні, сугестопедичні, ін.
Розвивальні	Біогенні, біхевіористичні, гештальттехнології, евристичні, колективних творчих справ, соціогенні, сугестопедичні, ін.

Джерело: розроблено автором самостійно

Надана структурно-змістовна класифікація педагогічних технологій спирається на різнобічні дослідження науковців (табл. 2).

*Таблиця 2*

**Суттєво-змістовні підходи науковців до педагогічних технологій**

<b>НАУКОВЦІ</b>	<b>СУТТЄВО-ЗМІСТОВНІ ПІДХОДИ</b>
Ш. Амонашвили	Система психічного розвитку молодших школярів на основі реалізації принципу співпраці і навчання, оцінки і самооцінки
В. Беспалько, В. Данюшенков	Педагогічні технології – це проектування процесу формування особистості студента.
В. Біблер	Розвивальна система «Діалог культур»
І. Волков	Опис процесу досягнення запланованих результатів навчання.
І. Дичківська	Інноваційні технології за сферою застосування
Д. Ельконін – В. Давидов	Технологія, методика для різноманітних освітніх структур
Б. Ліхачов	Сукупність психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний набір і компоновку форм, методів навчання
Л. Петрова	За видами діяльності: складання технологічних карток; самостійної роботи студентів; розробки структурно-логічної схеми лекційного матеріалу
Ю. Сурмін, Н. Туленков	Розглядають освітні технології як особливий різновид соціальних технологій

Джерело: розроблено автором самостійно.

Проведені нами емпіричні дослідження процесу упровадження дидактичних технологій у педагогічну практику початкової школи свідчать, що їх слід здійснювати з урахуванням ефективності кожної. Ми визначили, що більш ефективно проходять уроки в початковій школі за технологіями і методиками інноваційного проблемно-розвивального та ігрового навчання.

Практика урочної діяльності підтверджує наші прогнозування про те, що уроки, на яких використовуються інноваційні технології розвивального та ігрового навчання, захоплюють учнів, пробуджують інтерес, навчають самостійно мислити та генерувати ідеї. Так, у процесі експериментального психолого-педагогічного дослідження, 87% опитаних учителів ЗОШ №8 обґрунтовували, що застосування ігрових технологій передбачає певні вимоги до структури уроків. 75,6% вчителів для вирішення урочних завдань успішно застосовують інноваційні технології розвивального навчання, особливо критичного мислення.

Але необхідно відмітити, що інноваційні технології в початковій школі мають свою специфіку. В її основі організована розумова діяльність особистості молодшого школяра, його самопізнання і пізнання дійсності. Молодший шкільний вік – це період активного мислення. У цей час учні молодшої школи здатні самостійно здобувати знання, робити порівняння, рухатися від конкретного до абстрактного, можуть формувати умовиводи тощо. Саме ці якості школярів є основою для формування ознак критичного мислення. Процес відбувається швидше, якщо на уроках діти самостійно встановлюють внутрішні предметні і міжпредметні зв'язки. На практиці застосування даної технології сприяє досягненню високих результатів на шкільних олімпіадах, інтелектуальних марафонах і конкурсах.

В процесі дослідження в експериментальних класах ми створювали умови для розкриття здібностей, нахилів і талантів дітей. Для цього вивчали індивідуальні здібності і навчальні можливості учнів (рівень розвитку уваги, мислення, пам'яті і т.д.). На основі діагностики визначали рівень їх знань і умінь з певного предмету, що надавало можливість здійснювати подальшу індивідуалізацію навчання з метою досягнення коригувального ефекту. При опитуванні, подачі домашнього завдання і оцінюванні учнів на уроках в експериментальних класах ми використовували дидактичні технології: опитування учнів, такі як «Солідарне опитування», «Взаємоопитування», «Тихе опитування», «Захисний лист», «Ідеальне опитування (майже жарт)»; подачі домашнього завдання: «Три рівні домашнього завдання», «Сам собі вчитель», «Ідеальне завдання», а також оцінювання: «Рейтинг», «Кредит довіри», «Система стимулів». Головне, щоб оцінка на уроці стала заохоченням для подальшого докладання зусиль.

Творчо-креативні вчителі в технологічно-методичній схемі проведення уроків ефективно застосовують технології ігрового навчання. Ефективно використовують для цього парне навчання змінного складу

(метод Ривіна) і групову роботу (в малих та великих групах). Використання даних технологій спонукає учнів висловлювати свої думки, формує вміння переконувати, вести дискусію. З метою оптимізації та інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці вчителі використовують різноманітні інноваційні технології і методики його проведення: «акваріум», «мозковий штурм», «коло ідей», «метод прес», «навчаючи, вчуся», «мікрофон», інші.

Групова технологія і методика проведення уроку дає змогу дітям набувати навичок спілкування в процесі співпраці, вони вчаться критично осмислювати інформацію, сприймати чужі думки і відстоювати свою точку зору, приймати продумані рішення на демократичних засадах. Таке навчання впливає не лише на свідомість учня, а й на його волю, почуття, це дає змогу збільшити відсоток засвоєння матеріалу.

Домінуючими мотивами навчально-пізнавальної діяльності стає інтелектуальний пошук під час виконання проблемних завдань. Школярі самостійно здобувають знання шляхом спроб і помилок, через подолання труднощів, методом здогадок і осяянь. Учитель виступає організатором і керівником, уміло ставить перед дітьми проблеми і учить самостійно знаходити рішення шляхом спільного обговорення, пошуку потрібної інформації з різних джерел. У школярів формуються і розвиваються такі якості, як комунікабельність, творчість, активність, самостійність, уміння доказово мислити, знаходити компроміс.

Отже, використання технологій, методик групових дидактичних ігор, спільне розв'язання проблем, моделювання життєвих ситуацій створює атмосферу співпраці, взаємодопомоги, формує не тільки знання, уміння та навички, а й забезпечує рішення виховних задач, так як привчає працювати в команді, допомагає встановити емоційні контакти між учнями, вчить дослухатися до думок своїх товаришів. Це тісна співпраця вчителя і учнів, під час якої вони виступають рівнозначними, рівноправними суб'єктами навчання, що організується як співнавчання, взаємне навчання у співпраці через колективну, групову взаємодію.

Про це свідчать і дані оцінювання знань учнями. Так середній бал оцінок в експериментальному класі, де застосовувалися названі технології і методики, збільшився на 0,8 бала (за кількістю оцінок 5-12) у порівнянні з контрольним класом, де уроки проходили за класичною технологією. Після проведення конкретно уроку природознавства з елементами економіки середній бал, відповідно, збільшився на 1,2 бала. Середній бал оцінок уроку на тему «Змінювання дієслів за часами. Правопис особових закінчень дієслів» з української мови» у 4-му класі за класичною технологією проведення і відповідно за інноваційною дидактичною технологією (Інтерпретація сценарію І. Черданцева, гімназія №39, м. Дніпродзержинськ) склав 4,1/4,5 [7].

Такі ж результати були отримані після проведення уроку у цих же класах на тему: «Материки Землі». В якості обладнання були використані дидактичні засоби: фізична карта півкуль, глобус, атлас для 4 класу,

презентація, підручники, таблички з назвами туристичних бюро, конверти з частинами материків. З метою перевірки домашнього завдання були застосовані технологічно-методичні малі форми: «Турнір – блискавка», «Тести», гра «Мікрофон».

В процесі оцінювання було встановлено, що школярі мають знання про материки, континенти, острови, півострови; уміють оперувати даними про материки, їх рослинний та тваринний світ; знаходити їх на карті; розрізняти материк, острів, півострів.

З метою визначення достовірності оцінювання були використані критерії кількісних (інформативна ємність, засвоєваність навчального матеріалу) та якісних показників (цілісність відображення, структурна відповідність змісту, оптимальне співвідношення конкретного і абстрактного). Критеріями ефективності технологічних етапів, методики проведення уроку визначались за результативністю (глибина знань, дієвість, системність, усвідомленість) кожного учня та рівня (впізнання, репродуктивний, продуктивної діяльності, трансформації) засвоєння ним знань.

Експериментальні дослідження загальнодидактичних та інноваційних технологій процесу навчання, їх впливу на ефективність навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи підтвердили загальновідому тезу про те, що ефективність їх використання у різноманітних типах уроку, залежить від творчості і креативності учителя. Практична діяльність учителя на уроці полягає в умілому виборі форм навчання, ефективних методів, прийомів та засобів з метою збудження здібностей школярів, створення ситуацій емоційного переживання: стан пошуку, роздумів, здивування. Від майстерності педагога залежить націлювання учнів на належний навчальний лад. Творчий вчитель завжди прагне дати можливість реалізуватись учням з різним рівнем навченості та научуваності, вчить концентруватись та уміло розподіляти час, створює умови для самостійного свідомого вибору рівня засвоєння навчального матеріалу.

Ми вважаємо, що в процесі використання дидактичних інноваційних технологій школяр стає повноправним учасником процесу сприйняття навчального матеріалу, а його життєвий досвід стає основним джерелом пізнання. Активність вчителя поступається місцем активності учнів. Наставник спонукає дітей до самостійних пошуків, створює умови для їх активної реалізації, стає лідером учнівського колективу. Поєднання особистого психолого-педагогічного захоплення справою та наявність педагогічного такту і таланту дадуть можливість створити сприятливі умови для самовираження кожної дитини в різних видах діяльності.

Загальна схема підготовки і проведення учителем уроку за інноваційною технологією і методикою може бути такою, як показано на рис. 1.



*Рис. 1.* Підготовка і проведення учителем уроку за інноваційною технологією і методикою

Джерело: розроблено автором самостійно.

У процесі теоретичного та експериментального дослідження ми визначили, що учитель початкової школи може проводити уроки за інноваційною дидактичною технологією і методикою за відповідних умов і дотримання використання їх основних компонентів (табл. 3).

*Таблиця 3*

**Умови та компоненти уроку за інноваційною технологією, методикою**

<b>УМОВИ</b>	<b>КОМПОНЕНТИ</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- організація цілісного контакту з усім класом, подолання стереотипного та ситуативно-негативного ставлення до окремих учнів;</li> <li>- зменшення заборонних педагогічних вимог та поширення позитивно-спрямованих;</li> <li>- розуміння ситуативного внутрішнього настрою (психічного стану) учнів за зовнішніми ознаками (погляд, вираз обличчя тощо), врахування його, виявлення учнями цього розуміння;</li> <li>- вміння «транслювати» на клас власну</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мотиваційний (мотивація як основа створення педагогічної ситуації до позитивної комунікації);</li> <li>- вступний (оголошення теми уроку, постановка відповідних проблемних питань у відповідності з мотивацією);</li> <li>- змістовий (надання необхідної урочної інформації по змісту уроку, специфіки технології та методики його проведення);</li> <li>- дійовий (проблемно-інтерактивна мотиваційна вправа як центральна частина заняття);</li> </ul>

прихильність до дітей, приязне ставлення; - формулювання цілей та показ шляхів їх досягнення.	- аналітичний ( за методикою КТС підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку); - прогнозуючий (на основі аналітичної діагностики подальшого застосування сценарію).
--	---

Джерело: розроблено автором самостійно.

Таким чином, використання загальнодидактичних та інноваційних технологій, методів і прийомів їх впровадження є основою оптимізації та інтенсифікації навчального процесу ЗОШ, ефективності діяльності основного її суб'єкта – учителя. Від його творчості, креативності залежить ефективність навчально-пізнавальної діяльності другого основного суб'єкта ЗОШ – учня.

Загалом, отримані наукові результати проведених досліджень загальнодидактичних та інноваційних технологій процесу навчання, їх вплив на ефективність навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи надають можливість нам узагальнити наступні висновки.

1. Ефективність процесу навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи може бути досягнута, якщо означений процес буде будуватися на основі розробки і реалізації науково обґрунтованих інноваційних технологій та методик навчання, спрямованих на використання їх різноманіття форм, методів, засобів, з урахуванням психологічних особливостей особистості.

2. Знання учителем сутності, класифікації, змістовної специфіки загальнодидактичних та поетапних методик інноваційних технологій процесу навчання, їх взаємозумовленості має важливе значення для цілеспрямованого процесу розвитку дитини на сучасному етапі інформаційного суспільства.

3. Процес оптимізації та інтенсифікації урочних форм початкового навчання бажано організувати так, щоб воно стимулювало мотивацію учнів до креативної пізнавальної діяльності. Це можливо за умов достатньо повного розуміння і креативного підходу учителя до: специфіки різноманітних дидактичних технологій у навчальному процесі початкової школи; процесу оптимально ефективного забезпечення колективної, групової, парної та індивідуальної організації роботи в навчальних групах, враховуючи особистісні характеристики учнів; технологічного процесу оптимального використання проблемно-інтерактивних методів навчально-пізнавальної діяльності, особливо різноманітних способів проведення дидактичної гри; специфіки оптимально-ефективного використання різновидностей діалогу (діалог-зразок, діалог, підготовлений викладачем, діалог, підготовлений учнями), як основи засвоєння навчального матеріалу.

4. Критеріями ефективності інноваційної дидактичної технології, у першу чергу, повинні бути якісно результативні та рівневі. Вони визначають оптимізацію та інтенсифікацію навчально-пізнавальної діяльності школяра.

**Список використаної літератури**

- 1. Богданович М. В.** Урок математики в початковій школі: Навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 280 с.
- 2. Грушко О. В.** Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Грушко Ольга В'ячеславівна; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2005. – 279 с.
- 3. Досяк І. М.** Нестандартні уроки з використанням інноваційних технологій. 1 – 4 класи / І. М. Досяк. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 160 с.
- 4. Жубрид С.** Цікаві завдання до уроків читання / С. Жубрид // Початкова школа. – 2004. – №1(415). – С. 23 – 25.
- 5. Жубрид С.** Урок природознавства з елементами економіки / С. Жубрид // Початкова школа. – 2007. – №11(461). – С. 32 – 36.
- 6. Коджаспирова Г. М.** Педагогіка: учебник / Г. М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2010. – 714 с.
- 7. Конспекти уроків початкової школи – розробки уроків** // Освіта.UA. – Режим доступу: osvita.ua/school/lessons.
- 8. Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес: теорія і практика** / За ред. В. І. Бондаря; упоряд. О. Я. Митник. – К.: Початкова школа, 2011. – 384 с.
- 9. Найдъонов І. М.** Інтерактивне навчання в системі підготовки менеджера освітніх організацій / І. М. Найдъонов // Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку: зб. Вип. 2 // МАУП. – К.: ДП «Видавничий 0-72 дім «Персонал», 2010 С. 56 – 61.
- 10. Пехота О. М.** Освітні технології / О. М. Пехота. – К.: «А.С.К.», 2002. – 253 с.
- 11. Пометун О. І.** Інтерактивні методики та система навчання / О. І. Пометун. – К.: Шк. світ, 2007. – 112 с.
- 12. Чепіль М. М.** Педагогічні технології: навч. посіб. / М. М. Чепіль. – К.: Академвидав, 2012. – 224 с.

**Жубрид С. М. Загальнодидактичні та інноваційні технології навчання у початковій школі**

В процесі теоретичного та експериментального дослідження був здійснений авторський підхід до проблем ефективності сучасного навчання на основі загально дидактичних та інноваційних технологій, їх специфіки використання в початковій школі. Підтвердженням цього є те, що автор:

1. На основі теоретичного аналізу різноманітних підходів науковців до сутності, змісту, специфіки «дидактичних технологій» визначив своє бачення проблеми з метою оптимізації та інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння.
2. Розглянув і уточнив класифікацію загальнодидактичних та інноваційних технологій процесу навчання, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість у діяльності учителів і учнів.
3. Обґрунтував своє бачення специфіки використання різноманітних дидактичних технологій у навчальному процесі початкової школи.
4. Визначив умови оптимально-ефективної діяльності учителя на уроці за інноваційними дидактичними технологіями.



5. Здійснив дослідження ефективності впливу інноваційних дидактичних технологій на мотиваційно-пізнавальну активність учнів на уроках.

*Ключові слова:* інновація, інноваційні технології, технології навчання.

**Жубрид С. М. Общедидактические и инновационные технологии обучения в начальной школе**

В процессе теоретического и экспериментального исследования был осуществлен авторский подход к проблемам эффективности современного обучения на основе общих дидактических и инновационных технологий, их специфики использования в начальной школе. Подтверждением этого является то, что автор:

1. На основании теоретического анализа различных подходов ученых к сущности, содержанию, специфике «дидактических технологий» определил свое видение проблемы с целью оптимизации и интенсификации учебно-познавательной деятельности субъектов учения.

2. Рассмотрел и уточнил классификацию общедидактических и инновационных технологий процесса обучения, их взаимосвязь и взаимообусловленность в деятельности учителей и учеников.

3. Обосновал свое видение специфики использования различных дидактических технологий в учебном процессе начальной школы.

4. Определил условия оптимально-эффективной деятельности учителя на уроке по инновационным дидактическим технологиям.

5. Сделал исследования эффективности влияния инновационных дидактических технологий на мотивационно-познавательную активность учащихся на уроках.

*Ключевые слова:* инновация, инновационные технологии, технологии обучения.

**Zhubryd S. Didactic and Innovative Technology Education in Primary Schools**

In the process of theoretical and experimental research, the author's approach to the efficiency of modern education has been used, which is based on general teaching and innovative technologies and their specific use in elementary school. Proof of this is that the author:

1. defined his vision to optimize and intensify the teaching and learning of the subjects of learning based on the theoretical analysis of different approaches to scientific essence, content, specific "teaching technologies"

2. reviewed and clarified the classification of general teaching innovative technologies and learning, their interrelation and interdependence in the activities of teachers and students.

3. substantiated his vision of the specific use of various teaching technologies in educational process of primary school.

4. determined the conditions of optimally efficient operation of the teacher in the classroom on innovative didactic technologies.

5. made studies of the effectiveness of innovative technologies in teaching motivational and cognitive activity of students in the classroom.

*Key words:* innovation, innovative technologies, technology training.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Чернуха Н. М.

УДК 378.147

**Н. П. Краснова**

### **ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ВНУТРІШНЬОУНІВЕРСИТЕТСЬКОГО МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ЗНАНЬ**

В останні роки людство наблизилося до такої фази розвитку, яка характеризується становленням суспільства знань. Відмінною рисою такого суспільства є те, що вища освіта набуває ознаки загальної. В силу того, що освіта набула квазіринковий характер доступність її зростає.

Процес розвитку соціально-економічних відносин, що відбувається в сучасній Україні, визначає нові вимоги до освіченості фахівців різного рівня [1, с. 18]. Проблема підготовки фахівця в системі професійної освіти на високому рівні якості, розглядається і на рівні міждержавної взаємодії країн, в результаті чого були підписані й реалізуються в освіті Європейських країн і України вимоги Болонської декларації та Копенгагенських угод. У зв'язку з цим відбувається зміна освітньої парадигми, що характеризується посиленням уваги до якості освітнього процесу на всіх рівнях [6, с. 44].

В сучасних умовах необхідність підвищення якості вищої професійної освіти обумовлюється низкою об'єктивних причин: по-перше, зростанням вимог до рівня підготовки фахівців, по-друге, переходом від виборчої, селективної моделі вищої освіти, при якій за результатами конкурсу у ВНЗ відбиралися найбільш здібні абітурієнти, до масової вищої школи, коли вища освіта стає доступною будь-якому громадянину; по-третє, активним впровадженням у систему вищої школи міжнародних і вітчизняних стандартів, розвитком Болонського процесу, в якому якість освіти розглядається як найважливіша умова інтеграції України в світовий освітній простір.

Важливою ідеєю Болонського процесу є ствердження про те, що якість освіти є основною метою вищої освіти, незалежно від способу її надання. Гарантією якості освіти повинні служити відповідні механізми забезпечення якості. Застосовувані Європейські стандарти якості вищої

освіти передбачають створення у ВНЗ відповідної системи внутрішнього забезпечення якості освіти [7, с. 86].

Вивчення і аналіз теоретичних досліджень, реальної вузівської практики дозволили констатувати, що якість підготовки фахівців у вищій школі, будучи залежним від соціально-політичних, економічних, організаційних, матеріально-технічних, психологічних, правових, інформаційних та інших факторів, насамперед забезпечується педагогічними засобами: змістом освіти, освітніми технологіями, методиками викладання, кваліфікацією професорсько-викладацького складу, організацією пізнавальної діяльності студентів та ін. [4, с. 76].

Насьогодні складається ситуація, що стимулює науковий пошук більш ефективних підходів до забезпечення якості підготовки фахівців, заснованих на вітчизняному та міжнародному досвіді, системному аналізі наявних у вузах можливостей.

Одночасно з практичними склалися певні теоретичні передумови, що створюють умови для вивчення проблеми педагогічного забезпечення якості освіти у вищій школі. До таких передумов, насамперед, можуть бути віднесені концептуально-методологічні дослідження (В. Зимова, А. Субетто, Р. Савельєва та ін.); аналіз генезису, об'єкту, структури, класифікації, типів та рівней якості в різних освітніх системах, що дозволяють виявити і зрозуміти сутнісні характеристики, зміст і параметри якості освіти у вищому навчальному закладі надається у роботах, Н. Кузьміної, Б. Іванова,

М. Поташника, та ін. до комплексних педагогічних досліджень з проблем вдосконалення якості освіти можна віднести: якість вищої освіти як об'єкт системного дослідження (Н. Селезньов); критерії, показники, діагностичних процедур оцінки і контролю якості підготовки фахівців (І. Шубінський); впровадження в систему освіти міжнародних стандартів якості (С. Спицнадель); проектування і вдосконалення змісту освітнього процесу (С. Архангельський); інноваційні технології навчання (В. Беспалько); підвищення активності пізнавальної діяльності студентів (С. Годник), професійна підготовка та виховання фахівців, (В. Слепов); підготовка та підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу (С. Новіков).

Разом з цим у системі вищої професійної освіти загострюється суперечність між зростаючими вимогами до якості підготовки фахівців і недостатнім рівнем педагогічного забезпечення якості освіти у ВНЗ. Все більш гострими стають протиріччя між складністю і різноманітністю завдань майбутньої професійної діяльності випускників вузів та інваріантним, жорстко регламентованим змістом основних освітніх програм; між особистісно-орієнтованим характером розвитку індивідуальних здібностей студентів і масовими формами проведення навчальних занять, які передбачають передачу студентам готових знань; між необхідністю формування у студентів здібностей самостійно

здобувати та оновлювати свої знання, займатися самоосвітою і недоліками в організації самостійної пізнавальної діяльності студентів та ін.

Сукупність ідей про комплексний і міждисциплінарний характер проблеми якості освіти базується на інтеграції досягнень людинознавчих дисциплін, системології, квалітології та кваліметрії, які у співтворчості з педагогікою, соціальною педагогікою досліджують, пізнають і перетворюють різні системи якості освіти з урахуванням всіх змін, що відбуваються. Цей шлях дозволяє об'єктивно та системно підійти до дослідження і конструктивного вирішення проблеми забезпечення якості освіти у вищій школі, все це й зімовило вибір теми нашої статті, *мета якої* розкрити метод тестування як засіб внутрішньоуніверситетського моніторингу якості знань студентів.

Напрями підвищення ефективності забезпечення якості освіти у ВНЗ передбачають наступні шляхи: розробка і впровадження нежорсткого, динамічного змісту, форм, методів і засобів навчальної, методичної роботи, стимулювання та активізацію власних зусиль викладачів з самовдосконалення, вироблення індивідуального стилю ефективної діяльності та ін; розробка варіативного змісту основних освітніх програм [3, с. 69], а саме, створення професійно орієнтованих, загальноосвітніх і комбінованих підпрограм, добровільність їх вибору студентами, визначенням індивідуально орієнтованих темпів отримання вищої професійної освіти та ін; створення в ході навчальних занять розвивального середовища шляхом творчого використання пояснювально-ілюстративних, діяльнісних, проблемно-діяльнісних технологій навчання, блочно-модульної побудови навчального процесу, проведення різних видів навчальних занять та їх комплексного методичного забезпечення та ін; супровід самостійної пізнавальної діяльності студентів, тобто: навчання студентів основам культури і наукової організації розумової праці, методики самостійної навчальної діяльності, вдосконалення планування самостійної роботи студентів, розробка варіативних завдань для самостійного вивчення; забезпечення сучасними навчально-методичними матеріалами, залучення студентів у науково-дослідну роботу, надання конкретної допомоги студентам, здійснення регулярного контролю за їх самостійною пізнавальною діяльністю та ін.

Аналіз різних підходів у розумінні якості освіти показав наступне.

1. Якість освіти як реальне явище і конкретна наукова категорія має складну інтегральну структуру, тобто система вищої школи, у загальній системі якості освіти, виступає як підсистема в ієрархії взаємодіючих систем якості (країни, регіональної, галузевої) та тісно взаємопов'язана з усіма іншими рівнями, включаючи загальноєвропейський рівень (Болонський процес) [6, с. 51] та має певні елементи, а саме: якість студентів, якість професорсько-викладацького складу, якість освітнього середовища, якість навчальних занять, якість навчально-методичних

матеріалів, якість освіченості випускників та ін. На кожному такому рівні якість освіти має свої особливості, зміст та структуру,

2. Якість освіти у вищому навчальному закладі включає в себе якість освітнього процесу та якість досягнутого результату, які розглядаються в їх органічній єдності, тобто відповідають меті, змісту, суб'єктам, засобам, методам, технологіям освітнього процесу, що забезпечує різноманітні потреби особистості й суспільства, а також встановлюються державою (цілі, норми, вимоги, стандарти) [3, с. 13]. З точки зору результату, якість освіти розглядається як рівень розумового, морального, фізичного розвитку студентів, їх професійної підготовки, досягнутий в результаті навчання і виховання, організованих у відповідності з метою, поставленої суспільством перед вищою школою, та вимогами, що пред'являються обраною професією.

3. Якість освіти у ВНЗ обумовлено впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, що припускає розподіл системи якості освіти у ВНЗ на внутрішню та зовнішню [8, с. 65]. Внутрішня якість вузівської освіти (інституційна якість) відображає створення, вивчення, забезпечення, розвиток і оцінку внутрішньоуніверситетських елементів, що впливають на якість освітнього процесу та його результат (мета і зміст освіти, кадровий потенціал, технології, навчально-матеріальна база, якість підготовки випускників та ін.). Об'єктивна перевірка якості освіти у ВНЗ здійснюється за його межами у відповідності соціальним і професійним критеріям. Зовнішня якість освіти характеризує вищий навчальний заклад як інститут соціалізації, установу, котра забезпечує відтворення інтелектуальних і кадрових ресурсів суспільства, передбачає облік і вплив таких соціальних факторів, як рівень освіченості абітурієнтів, пізнавальні та професійні запити населення, престижність вузу, фінансові витрати, необхідні для отримання освіти, відомча належність, соціальні гарантії (гарантії працевлаштування та ін), затребуваність випускників на ринку праці, їх кар'єрне зростання і т. п. При цьому деякі характеристики зовнішньої якості освіти є похідними від внутрішньоуніверситетських елементів, інші, навпаки, визначають зміст і функціонування внутрішньої якості освіти у ВНЗ.

4. У системі якості освіти вищої школи, як комплексу організаційних структур і елементів, існують різні види забезпечення: економічне, матеріально-технічне, інформаційне, психологічне, педагогічне, соціально-педагогічне та ін., які являють собою внутрішньоуніверситетські системи, що трансформують, конкретизують загальну мету системи освіти у ВНЗ у специфічні завдання і виконують функцію доповнення процесів генерації якості освіти через створення умов для ефективної діяльності керівного, професорсько-викладацького складу і студентів [5, с. 74]. Система забезпечення якості освіти покликана інтегрувати всі елементи і суб'єкти вузівської системи освіти, навчально-організаційні, методичні, кадрові ресурси, оптимізувати існуючі в ній зв'язки, відносини, процеси для досягнення найвищої

якості освітнього процесу та результату, що відповідають кращим зразкам і державним освітнім стандартам. Насьогодні існують позитивні тенденції у забезпеченні якості вищої освіти, породжені процесом реформування і модернізації системи вищої школи: гнучка адаптація вузів до різноманітних освітніх запитів і потреб більшої частини населення країни; інноваційна спрямованість заходів по забезпеченню якості освіти та варіативність пропонованих освітніх послуг; інформатизація освітнього процесу, що передбачає збагачення традиційних технологій і методик підготовки фахівців сучасними освітніми інформаційними технологіями та методиками; підвищення самостійності вузів, кафедр та професорсько-викладацького складу у виборі форм, методів і засобів здійснення освітнього процесу; поступовий перехід від масової підготовки фахівців до особистісно-орієнтованої освіти, що враховує індивідуальні особливості та здібності студентів; концентрація зусиль вузів на оптимальному поєднанні гуманітарної складової освітнього процесу з прикладною професійною підготовкою; підвищення відповідальності вузів і кафедр за кінцеві результати своєї праці, якість підготовки фахівців та ін.

5. Статусний стан забезпечення якості освіти як діяльності, реалізується в різноманітних видах: педагогічній діяльності професорсько-викладацького складу, навчально-пізнавальній діяльності студентів, управлінській діяльності адміністративного персоналу та обслуговуючій діяльності допоміжного та технічного персоналу. Механізм реалізації забезпечення якості освіти як діяльності досить складний, оскільки, між різними видами, що забезпечують діяльність, існують складні й неоднозначні зв'язки.

6. Сутність забезпечення якості освіти полягає в здійсненні узгоджених за цілями, часом і місцем заходів, способів і дій, спрямованих на підвищення ефективності функціонування та розвитку освітнього процесу, удосконалення його змісту, методики та організації в цілях створення необхідних умов для педагогічної та пізнавальної діяльності викладачів та студентів ВНЗ.

7. В Україні сьогодні освіта перебуває у пошуку векторів розвитку. На це вказують ті обставини, що кожен ВНЗ вирішує освітні завдання по своєму. Наприклад, незважаючи на існування державних освітніх стандартів, у ВНЗ часто змінюються навчальні плани, освітні програми, навчальні години з дисциплін, форми контролю та форми оцінки знань. У деяких ВНЗ залишилися сесійні іспити, в інших атестаційна підсумкова форма, а ряд ВНЗ впроваджують стобальную систему [2, с. 18].

8. При всіх складових, що забезпечують освітній процес, актуальною є мотивація освіти, яка повинна усвідомлюватися студентами, що навчаються, і управлятися викладачем, орієнтуватися на об'єктивний контроль знань та забезпечуватися новітніми інформаційними технологіями для аналізу, інтеграції та спільного

використання інформації у процесі формування та підтримки якості освіти всіма учасниками освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел показує, що в даний час існують різні підходи до визначення поняття якості освіти: якість як відповідність цілі; якість як схвалення; якість як задоволення споживача; якість як перевага; якість як цінність; якість як трансформація; якість як модернізація; якість як засіб контролю [2, с. 25]. При цьому найбільш широко використовується визначення якості освіти як відповідності поставленої мети.

Внутрішньоуніверситетську систему забезпечення якості можна представити як сукупність наступних компонентів: цілі забезпечення якості, концептуальні підходи, методи, принципи, функції та технологія забезпечення (цілеспрямована взаємодія учасників освітнього процесу).

Завдання цільового компонента в системі забезпечення якості підготовки фахівця полягає в досягненні ВНЗ оптимального рівня задоволення інтересів і потреб кожного учасника освітнього процесу на будь-якому його етапі; сукупність способів, засобів, впливів на освітній процес забезпечує досягнення означеної мети; результати діяльності по забезпеченню якості освітнього процесу це – встановлення факту досягнення оптимального, на даному етапі, рівня якості освітнього процесу, можливість переходу до виконання завдань наступного етапу.

В цьому відношенні принципи, на яких будується внутрішньоуніверситетська система, передбачають створення умов, коли всі, хто працює всередині системи, можуть вносити свій внесок у її поліпшення [8, с. 93].

В останні роки в умовах інтеграції України у світове співтовариство гостро позначилися проблеми підвищення якості освіти, йде пошук надійних засобів, методів і технологій оцінювання її результатів.

Об'єктивний підхід у питаннях оцінювання знань передбачає посилення індивідуального контакту зі студентом з метою розширення і поглиблення опитування з пройденого матеріалу. Такий шлях цілком ефективний при оцінюванні навчальних досягнень окремих студентів або малих груп у відсутності вимог оперативності оцінювання. Проте він стає непридатним при оцінюванні великих груп студентів протягом дуже обмеженого часу, тому очевидно є необхідність вирішення таких проблем як технологічність (швидкість) оцінювання та організація системи тестування, що дозволяє підвищити якість надаваних освітніх послуг.

Основний обов'язок вищого начального закладу – надання освітніх послуг високої якості. Проблема підвищення якості освіти, а, отже, і якості підготовки випускників є сьогодні однією з актуальних в Україні. Якість освітніх послуг характеризується результатами поточного контролю знань студентів. При сформованій системі навчання у викладача є великі можливості для того, щоб відразу передати великий обсяг інформації численній студентській групі. При цьому дуже

обмежена можливість отримання в потрібному обсязі відомостей про те, як засвоюється ця інформація студентами.

Тестування на основі педагогічних вимірювань належить до високих технологій в освіті та є основним каналом впливу на практику навчання, виховання і розвитку особистості [2, с. 72]. Система тестування є одним із напрямів модернізації контрольно-оцінного процесу, підвищення якості навчання, стандартизації вимог на вході-виході на різних рівнях навчання, забезпечення доступності професійної освіти для найбільш підготовленої молоді, оцінки ефективності всієї системи освіти.

Тестування – це метод контролю, систематизації та активації отриманих знань, сутність якого у виконанні (рішенні) різних завдань, що забезпечує підвищення якості освіти [2, с. 84]. Контроль полягає у тому, що, по-перше, студент може самостійно оцінити рівень своїх компетенцій, по-друге, викладач за результатами тестування робить висновки з приводу того, які теми (розділи) були не досить засвоєні студентом з тим, щоб в майбутньому приділити цим темам більш пильну увагу, і, по-третє, за результатами тестування можна судити про якість надання освітньої послуги в цілому (за основною освітньою програмою).

Систематизація знань студента здійснюється в результаті осмислення всього пройденого курсу шляхом рішення завдань по кожній темі. Активація отриманих студентом знань відбувається при вирішенні тестових завдань, що вимагають застосування набутих навичок на практичному прикладі [3, с. 14].

Таким чином, здійснюється вхідний контроль з окремих дисциплін, поточний контроль успішності та проміжна атестація студентів, контроль за залишковими знаннями та навичками студентів, підсумковий контроль знань випускників; формується банк тестових завдань з дисциплін за напрямками підготовки (спеціальностями), проводиться внутрішня експертиза банків тестових завдань з дисциплін, виявляються недоліки в методиці викладання окремих модулів (розділів) дисципліни, створюються стандартизовані банки тестових завдань, що дозволяє імпортувати в будь-яку систему, призначену для тестування, оперативно отримується інформація про результати проходження процедури тестування студентом за весь період його навчання у вищому навчальному закладі.

Слід відзначити наступні важливі аспекти побудови внутрішньовузівської системи тестування: вимірювальний (можливість контролю різних рівнів знань і умінь, швидкість та точність оцінки результату); навчальний (досягнення поставлених цілей навчання при підготовці кваліфікованих кадрів); виховний (системність та регулярність перевірки засвоєння дисциплін, в процесі їх вивчення, пізнавальна активність студента) [8, с. 43].

Система тестування як елемент системи оцінки якості підготовки конкурентоспроможних фахівців у ВНЗ включає сукупність



стандартизованих тестових завдань і програмно-інструментальних засобів, що дозволяють:

- об'єктивно оцінювати якість навчальних досягнень студентів і рівень професійної підготовленості випускників;
- здійснювати обробку та аналіз результатів тестування для різних користувачів, виявляти недоліки в методиці викладання окремих дисциплін та підготовки фахівців;
- визначати напрями удосконалення навчального процесу та ін. [5, с. 11].

Можна визначити наступні фази тестування:

а) вхідне тестування, яке проводиться перед початком вивчення дисципліни (оцінка рівня наявних знань або базових знань для вивчення нової дисципліни);

б) модульне тестування в рамках поточного контролю успішності студента з розділу (модуля). Модуль – логічно замкнута частина навчальної дисципліни, розділ у змісті робочої навчальної програми, за якою передбачається проведення оцінки освоєння дисципліни в процесі її вивчення за всі види аудиторної та самостійної навчальної роботи, виконуваної всіма студентами;

в) компетентне тестування – оцінка знань, навичок і вмінь студента з дисципліни в рамках проміжної атестації студента (залік, іспит). Рівень освоєння студентом дисципліни оцінюється бально-рейтинговою системою з урахуванням оцінок поточної успішності за модулями;

г) системне тестування – проведення регулярного оцінювання професійної підготовки студентів при самообстеженні вищого навчального закладу;

д) регулярне тестування – участь в Інтернет-іспиті (підвищення вимог до проведення самообстеження та оцінки якості підготовки студента, оцінка стану освітньо-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі);

ж) абонементне тестування незалежним центром тестування якості навчання професійної освіти;

з) тестування за заявками адміністрації вищого навчального закладу для виявлення прогалин в отриманні студентами професійних знань, навичок і вмінь з дисципліни;

є) комплексне тестування з дисципліни і/або з основних навчальних модулів дисципліни в процесі державних іспитів (підсумкового міждисциплінарного іспиту за напрямом підготовки (спеціальністю) та/або по окремій дисципліні), оцінка рівня професійної підготовленості випускника.

Схема формування банку тестових завдань з дисципліни включає: вибір спеціальностей (напрямів підготовки), визначення курсів навчання студентів і вибір дисциплін для тестування; складання календарного плану-графіка тестування; формування списків студентів-учасників тестування; підготовку тестових комплектів; складання розкладу

тестування; обробку та аналіз результатів тестування: регулярне обговорення результатів тестування та ступеня досягнення поставлених цілей; збір зауважень і пропозицій про проведення тестування та розробка заходів з удосконалення організації тестування.

Можна визначити наступні етапи формування банку тестових завдань. Перший етап – підготовчий. Він включає такі елементи: визначення мети тестування, вибір форми та ознайомлення з вимогами до розробки структури і змісту тестових завдань; аналіз змісту дисципліни (відповідність дидактичним вимогам підготовки (спеціальності), утримання робочої навчальної програми дисципліни.

Другий етап – формування банку тестових завдань з дисципліни (завдання повинні бути розташовані у відповідності зі структурою банку тестових завдань).

Третій етап – проведення експертизи тестових завдань, тобто відповідність структури дисципліни, відповідність вимогам, що пред'являються до форм тестових завдань.

Перевагою організації внутрішньоуніверситетської системи тестування є той факт, що тести розробляються викладачами даного вищого навчального закладу, а це значно підвищує ефективність процесу тестування.

Таким чином, проблеми кваліметрії людини і освіти в даний час як ніколи актуальні. Забезпечення, вимір, оцінка, моніторинг якості є центральною ланкою освітньої політики України на сучасному етапі. Одним з найважливіших завдань кожного навчального закладу є модернізація системи забезпечення якості й управління якістю у відповідності зі світовими, європейськими та вітчизняними тенденціями розвитку. Перехід на нові освітні стандарти у вищій школі ставить проблему вимірювання та оцінки якості підготовки студентів у компетентісному форматі.

### **Список використаної літератури**

- 1. Анненкова І. П.** Моніторинг якості освіти у ВНЗ / І. П. Анненкова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [Http://e-learning.opu.edu.ua](http://e-learning.opu.edu.ua).
- 2. Вербець В. В.** Моніторинг навчального процесу: Навч.-метод. посіб. / В. В. Вербець. – Рівне : РДГУ: Ін-т соціальних досліджень, 2008. – 59 с.
- 3. Васянович Г. П.** Збірка наукових праць / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2006. – 408 с.
- 4. Волков О. І.** Система якості вищих навчальних закладів: теорія і практика / О. І. Волков, Л. М. Віткін, Г. І. Хімічева та ін. – К. : Наук. думка, 2006. – 301 с.
- 5. Гнибіденко І. Ф.** Ринок освітніх послуг і ринок праці: взаємодія і вплив на професійне навчання та профорієнтацію населення України / І. Ф. Гнибіденко // Ринок праці та зайнятість населення. – 2008. – № 3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/Soc\\_Gum/Rpzn/2008\\_3/08giftpn.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/Soc_Gum/Rpzn/2008_3/08giftpn.pdf)
- 6. Згуровський М. З.** Болонський процес – структурна реформа вищої

освіти на європейському просторі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.idn.polynet.lviv.ua> 7. Суліма Є. Невідкладні завдання системи вищої освіти на новому етапі Болонського процесу / Є. Суліма // Вища школа. – 2010. – №11. – С. 5 – 13. 8. Тимошенко О. Організація та управління якістю освіти: проблемні підходи / О. Тимошенко // Вища освіта України. – 2010. – №1. – С. 60 – 66.

**Краснова Н. П. Тестування як засіб внутрішньоуніверситетського моніторингу якості знань студентів**

У статті розглядаються шляхи забезпечення якості освіти у вищому навчальному закладі, до яких можна віднести: розробка і впровадження нежорсткого, динамічного змісту, форм, методів і засобів навчальної, методичної роботи, розробка варіативного змісту основних освітніх програм; творчого використання пояснювально-ілюстративних, діяльнісних, проблемно-діяльнісних технологій навчання, блочно-модульної побудови навчального процесу, супровід самостійної пізнавальної діяльності студентів, залучення студентів у науково-дослідну роботу, здійснення регулярного контролю за їх самостійною пізнавальною діяльністю та ін.; надається поняття методу тестування. визначаються фази тестування, а саме: вхідне тестування, модульне тестування в рамках поточного контролю успішності студента з розділу, компетентне тестування (оцінка знань, навичок і вмінь студента з дисципліни в рамках проміжної атестації студента), системне тестування, регулярне тестування, абонементне тестування, тестування за заявками адміністрації вищого навчального закладу, комплексне тестування з дисципліни; характеризуються етапи формування банку тестових завдань та переваги організації внутрішньоуніверситетської системи тестування.

*Ключові слова:* якість освіти у вищій навчальній школі; внутрішньоуніверситетський моніторинг якості освіти; тестування як засіб внутрішньоуніверситетського моніторингу якості знань.

**Краснова Н. П. Тестирование как средство внутриуниверситетского мониторинга качества знаний студентов**

В статье рассматриваются пути обеспечения качества образования в высшем учебном заведении, к которым можно отнести: разработка и внедрение нежесткого, динамического содержания, форм, методов и средств учебной, методической работы, разработка вариативного содержания основных образовательных программ; творческого использования объяснительно-иллюстративных, деятельностных, проблемно-деятельностных технологий обучения, блочно-модульного построения учебного процесса, сопровождение самостоятельной познавательной деятельности студентов, вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу, осуществление регулярного контроля за их самостоятельной познавательной деятельностью и др.; предоставляется понятие метода тестирования, определяются фазы тестирования, а

именно: входное тестирование, модульное тестирование в рамках текущего контроля успеваемости студента по разделу, компетентное тестирование (оценка знаний, навыков и умений студента по дисциплине в рамках промежуточной аттестации студента), системное тестирование, регулярное тестирование, абонементное тестирование, тестирование по заявкам администрации высшего учебного заведения, комплексное тестирование по дисциплине; характеризуются этапы формирования банка тестовых заданий и преимущества организации внутриуниверситетской системы тестирования.

*Ключевые слова:* качество образования в высшей учебной школе; внутриуниверситетский мониторинг качества образования; тестирование как средство внутриуниверситетского мониторинга качества знаний.

### **Krasnova N. Testing as a Means Snoots Guality Monitoring of Knowledge of Students**

The article discusses ways of ensuring the quality of education in higher education, which include: development and implementation of non-rigid, dynamic content, forms, methods and means of educational, methodical work, development of variable content of basic education programmes; creative use of explanatory and illustrative, activity-based, problem-solving teaching technologies, modular building of the educational process, support of independent cognitive activity of students, involving students in research work, regular monitoring of their independent cognitive activity, etc.; is the concept of the testing method. define test phases, namely: input testing, unit testing as part of the ongoing monitoring of student section, the competent testing (assessment of knowledge, skills and abilities of the student on discipline in intermediate certification student), system testing, regular testing, subscription testing, testing applications on the administration of higher educational institutions, comprehensive testing by the discipline, characterized by the steps of forming the test tasks and the benefits of the organization University testing system.

*Key words:* quality of education in higher education schools; snooty the education quality monitoring; testing as a means snoots monitoring of quality of knowledge.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378.4(477.61)

**В. С. Курило, С. В. Савченко**

**ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ТЕМИ  
«МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ»  
У ЛУГАНСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ  
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

Докорінні зміни в соціокультурній, економічній та інших сферах суспільного життя зумовлюють необхідність подальшого реформування системи вищої освіти як соціального інституту, що сприяє розвитку суспільства. Одним з пріоритетних завдань модернізації вищої освіти залишається якість підготовки фахівців, пошук дієвих механізмів її оцінювання в контексті управління процесом професійної підготовки, ядром якого у вищому навчальному закладі є навчальний процес. Реформування системи оцінювання якості вищої освіти пов'язане з визначенням її параметрів, показників, індикаторів, чинників впливу. Вхідження України до європейського освітнього простору потребує використання для оцінки результатів професійної діяльності міжнародних стандартів якості й застосування в системі вищої освіти відповідного моніторингового інструментарію для встановлення залежності між якістю навчального процесу у вищому навчальному закладі та результатами професійної підготовки фахівців, оскільки традиційні засоби контролю та діагностування не дозволяють це зробити певною мірою. Отже, для ефективного управління якістю навчального процесу у вищому навчальному закладі особливої уваги набуває моніторинг якості навчального процесу, реалізація якого забезпечуватиме прийняття оптимальних управлінських рішень щодо підвищення його рівня.

Проблему реформування системи вищої освіти в європейському вимірі та векторі розвитку розкривали у своїх працях С. Бін, П. Волш, Д. Вудхауз, М. Згуровський, С. Калашнікова, В. Кремень, Г. Козлакова, К. Корсак, М. Кісіль, С. Ніколаєнко, А. Похресник, Б. Неткова та ін. Питання якості освіти на державному й регіональному рівнях висвітлено в працях М. Дарманського, Г. Єльнікової, В. Кременя, І. Вакарчука, В. Лугового, С. Ніколаєнка, та ін. Забезпечення якості освіти досліджували А. Загородній, Ю. Захаров, Л. Кайдалова, К. Корсак, С. Ніколаєнко, А. Павленко, Г. Степенко, С. Шевченко та ін.

Щодо наукового висвітлення проблеми моніторингу навчального процесу у вищих навчальних закладах, то нас цікавили передусім праці, присвячені теоретичному й практичному обґрунтуванню моделей моніторингу якості вищої освіти, що відображено в наукових роботах І. Булах, О. Волкова, А. Денисенко, В. Зайчука, С. Кретович,

Н. Круглової, О. Ляшенка, І. Найдьонової, В. Пульбере, Н. Фоменко, Г. Цехмістрової та ін.

Європейські й американські науковці досліджують переважно теоретичні засади моніторингу якості вищої освіти та інноваційного розвитку вищих навчальних закладів (L. Harvey та P. Knight, M. Broadbent, J. Cullen, T. Hassall, N. Jackson, J. Joyce, I. Roffe та ін.), а також моделі моніторингу якості навчальних досягнень студентів та результативності навчального процесу (M. Brookes, N. Downie, A. Irving, M. Tam, A. Hunt, P. Ramsden та ін.).

Не зважаючи на жвавий науковий інтерес і вже накопичений чималий досвід з проблеми забезпечення й моніторингу якості вищої освіти в Україні та світі, усе ж таки для кожного ВНЗ залишається актуальним питання щодо розробки й реалізації власної системи внутрішнього забезпечення якості освіти та її моніторингу відповідно до світових і європейських стандартів та з урахуванням національного досвіду.

Таке питання свого часу постало й перед Луганським національним університетом імені Тараса Шевченка, який вже 95 років поспіль є визнаним лідером вищої освіти Східноукраїнського регіону.

Майже десять років тому на базі університету було відкрито **Науково-дослідний центр «Управління якістю освіти» Національної академії педагогічних наук України** (НАПН України), який очолює автор статті, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України В. Курило. З того часу моніторинг якості навчального процесу у ВНЗ як інструмент управління якістю освіти став одним з пріоритетних напрямів комплексної наукової теми Центру. У 2014 році співробітники Центру подали на конкурс і виграли грант на державне фінансування теми науково-дослідної роботи **«Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України»** (державний реєстраційний номер 0144U004317; наказ МОН України від 22.11.2012 р. №1611).

Тому **метою** статті стало узагальнення й описання досвіду впровадження науково-дослідної теми «Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України» у Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка.

Почнемо з термінологічної визначеності.

У 2014 році за редакцією В. Кременя, президента НАПН України, вийшло у світ довідкове видання «Національний освітній глосарій: вища освіта», де узагальнено поняттєво-термінологічний апарат вищої освіти, який використовується міжнародною, європейською, українською фаховою спільнотою, насамперед при реалізації Міжнародної стандартної класифікації освіти та розвитку Європейського простору вищої освіти.

Так, під ключовим поняттям нашого дослідження – **якість вищої освіти** (Quality in Higher Education) – розуміється рівень здобутих

особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей відповідно до стандартів вищої освіти. Якість вищої освіти є провідним поняттям Болонського процесу. З метою її забезпечення розроблено Рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.), Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2005 р.), утворено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (2004 р.) та Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти. В Україні затверджено Національну рамку кваліфікацій, НРК (National Qualifications Framework, NQF) (2011 р.) [5, с. 68].

**Освітній (навчальний) процес** (Educational process / Education activities) – інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у вищому навчальному закладі через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості [5, с. 42].

**Якість навчального процесу** – рівень організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань [5, с. 68].

**Забезпечення якості** (Quality assurance) – сукупність процедур, що застосовуються на інституційному (внутрішньому) та національному і міжнародному (зовнішньому) рівнях для якісної реалізації освітніх / навчальних програм і присудження кваліфікацій [5, с. 24].

**Система внутрішнього забезпечення якості** (Internal Quality Assurance System) – система забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, що передбачає здійснення таких процедур і заходів: 1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти; 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб; 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації навчального процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою; 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління навчальним процесом; 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; 8) забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти; 9) інших процедур і заходів [5, с. 54 – 55].

І, нарешті, під **моніторингом якості навчального процесу у вищому навчальному закладі** розуміємо інструмент управління якістю навчального процесу ВНЗ, а також систему збору, обробки, збереження та поширення інформації про стан навчального процесу чи окремих його складників з метою інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо підвищення ефективності функціонування складників навчального процесу, їхньої взаємодії з метою досягнення очікуваних учасниками навчального процесу й запланованих результатів навчання, а також інноваційного розвитку навчального процесу.

Саме тому **метою теми** науково-дослідної роботи «Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України» було обрано розробку та впровадження моделі моніторингу якості навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Так, під час теоретичного дослідження теми науково-дослідної роботи нами було *науково обґрунтовано та розроблено теоретичну модель* моніторингу якості навчального процесу у вищому навчальному закладі, яка спрямована на підвищення рівня якості навчального процесу й рівня компетентності випускників та складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: концептуального, цільового, технологічного, результативного; узагальнену модель випускника, що уявляє собою систему універсальних (загальнонаукових і соціально-особистісних) та професійних (загальних та спеціалізованих) компетентностей; *уточнено* сутність і зміст таких понять, як «якість навчального процесу у вищому навчальному закладі», «управління якістю навчального процесу у вищому навчальному закладі», «моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі»; *удосконалено* критерії (рівень професійної компетентності студентів; якість планування навчального процесу; якість організації навчального процесу; інформативність навчального процесу; якість навчально-методичного забезпечення навчального процесу; комунікативність навчального процесу; рівень практичної спрямованості навчального процесу; рівень науково-дослідної спрямованості навчального процесу; рівень розвитку самоосвітнього компонента навчального процесу; рівень контрольної оцінки складника навчального процесу), етапи (підготовчий, діяльнісний, аналітико-коригувальний) та процедури (форми, методи, засоби) моніторингу якості навчального процесу у вищому навчальному закладі; *подальшого розвитку* набули теоретико-методологічні засади управління якістю навчального процесу у вищому навчальному закладі та моніторингу якості навчального процесу як інструменту управління у вищому навчальному закладі; наукові узагальнення щодо становлення і розвитку процесу моніторингу якості навчального процесу у вищих навчальних закладах, розвитку моніторингу якості навчального процесу у вищих навчальних закладах зарубіжних країн тощо.



У зв'язку евакуацією університету внаслідок військової агресії на Сході України з 1 вересня 2014 р. у Державному закладі «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» відбулися суттєві зміни в організації навчального процесу шляхом збільшення ролі використання дистанційних технологій на денній та заочній формах навчання й відповідно здійснювалося корегування завдань наукового дослідження щодо підсилення уваги до розробки змісту і технологій (форм, методів, засобів) моніторингу якості дистанційного складника навчання студентів.

Тому під час *реалізації теоретичної моделі* моніторингу якості навчального процесу у вищому навчальному закладі в університеті було розширено практичні завдання науково-дослідної теми, зокрема:

- створено сайт дистанційного навчання на основі використання електронної платформи Moodle; нормативно-правову базу та методичні рекомендації щодо його використання;
- розроблено близько 15 тисяч дистанційних курсів із засобами контролю та самоконтролю якості знань та практичних умінь студентів;
- створено «віртуальний університет» в українському сегменті кіберпростору, на базі якого розроблено понад 100 комп'ютерних тестів для проведення державних і вступних екзаменів;
- розроблено «Положення про проведення іспитів у режимі *online*», «Методичні вказівки для створення навчального програмного забезпечення (навчальних комп'ютерних програм та електронних підручників)»;
- здійснено корегування змісту підготовки магістрантів зі спеціальностей «Педагогіка вищої школи» шляхом унесення до курсів лекцій та практичних занять тем щодо теорії і технології моніторингу навчального процесу у ВНЗ таких навчальних дисциплін, як Педагогіка вищої школи, Психологія вищої школи, Вища освіта і Болонський процес, Дидактичні системи у вищій освіті, Новітні технології організації навчально-виховного процесу у вищій школі, Управління вищими навчальними закладами, Психолого-педагогічні засади діяльності вищої школи тощо.

Основним же результатом і продуктом науково-дослідної роботи став нормативний документ **«Стандарт із забезпечення якості освіти в Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка»**, який складається із семи розділів і визначає стандарти: 1) цілей та змісту навчання (формування цілей та змісту навчання, узагальнена модель випускника ЛНУ імені Тараса Шевченка); 2) вимог до якості організації навчального процесу (зміст навчального процесу, прозорість і зрозумілість навчального процесу); 3) гарантування якості викладацького складу (визначення компетентностей науково-педагогічних працівників, процедури відбору та прийому на роботу науково-педагогічних працівників, забезпечення ефективності науково-педагогічної діяльності викладача); 4) забезпечення навчального процесу ресурсами (навчально-

методичне забезпечення навчального процесу, застосування продуктивних методик та технологій навчання); 5) забезпечення практичної готовності майбутніх фахівців (професійне спрямування теоретичної підготовки за спеціальністю; професійне спрямування практичних, семінарських, лабораторних занять, навчальних практик, самостійної роботи, виконання курсових робіт (проектів) за спеціальністю; формування готовності до професійної діяльності під час виробничої практики, виконання дипломних та магістерських робіт (проектів)); 6) адаптації студентів першого року навчання; 7) моніторингу забезпечення якості (моніторинг якості результатів навчання, моніторинг управління якістю навчального процесу).

Безумовно, результати науково дослідної роботи мають *практичну цінність*, що полягають в готовності їх використання в системі вищої освіти. Використання результатів дослідження дозволить здійснювати моніторинг навчального процесу в сучасних умовах поєднання денної та заочної форм навчання з дистанційною на основі використання теоретичної моделі моніторингу якості навчального процесу у ВНЗ та її нормативно-правового, навчально-методичного та інформаційного забезпечення: розроблених *форм* (усне опитування, письмове анкетування, співбесіда, інтерв'ю, тестування, контрольний модульний тест, модульне творче контрольне завдання, online-екзамен), *методів* (спостереження, опитування, експертна оцінка, аналіз документів, контрольні заходи, анкетування, тестування, самооцінка, вивчення продуктів праці) та *засобів* (бланки збору й обробки інформації, комплекси тестових завдань, контрольних робіт, технічні засоби для математичної та статистичної обробки інформації, комп'ютерна техніка, електронна платформа Moodle, «віртуальний університет»).

Використання результатів НДР також дозволить здійснювати моніторинг дистанційного навчання студентів на сайті дистанційного навчання з використанням платформи Moodle (електронної системи управління навчанням та його моніторингу); «віртуального університету» в українському сегменті кіберпростору, на базі якого ведуться розробки власної платформи E-learning, комп'ютерних тестів на основі клієнт-серверної технології; альфа-версії «віртуального університету» в українському сегменті кіберпростору для забезпечення програмної підтримки вступних і державних іспитів; у межах поєднаних форм навчання (blended learning), що базується на поєднанні традиційного навчання в аудиторії (face-to-face) з дистанційним навчанням (e-learning – використання дистанційних, інформаційних та електронних технологій). Окрему практичну значущість для ВНЗ України уявляє нормативний документ «Стандарт із забезпечення якості освіти в Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка», який може стати основою для розробки власних стандартів.

Таким чином, результати науково-дослідної роботи Луганського національного університету імені Тараса Шевченка в межах бюджетної

теми «Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України» мають як науково-теоретичне, так і практичне значення для вищих навчальних закладів України. Основним теоретичним результатом роботи стало наукове обґрунтування й розробка теоретичної моделі моніторингу якості навчального процесу в університеті. Практична цінність результатів науково-дослідної роботи полягає в готовності їх використання в системі вищої освіти, що дозволить здійснювати моніторинг навчального процесу в сучасних умовах на основі використання теоретичної моделі моніторингу якості навчального процесу у ВНЗ та її нормативно-правового, навчально-методичного та інформаційного забезпечення.

Термін виконання теми науково-дослідної роботи «Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України» у Луганському національному університеті спливає наприкінці 2016 р. Наразі триває експеримент з упровадження моделі моніторингу якості навчального процесу у вищому навчальному закладі. На завершальному етапі планується аналіз, узагальнення та оформлення результатів дослідження, а також підготовка й розповсюдження у ВНЗ України методичних рекомендацій щодо розробки та реалізації моніторингових процедур якості навчального процесу у вищому навчальному закладі.

#### **Список використаної літератури**

**1. Цюк О.** Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації / О. Цюк // Порівняльно-педагогічні студії. – №4(18), 2013. – С. 119 – 124. **2. Модернізація** освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект : монографія / авт. кол. О. А. Дубасенюк [та ін.] / за заг. ред. Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 300 с. **3. Енциклопедія** освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. **4. Байназарова О. О.** Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. / О. О. Байназарова, В. В. Ракчєєва. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. – 58 с. – Режим доступу : <http://bibl.com.ua/geografiya/13697/index.html>. **5. Національний** освітній глосарій: вища освіта / 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.

**Курило В. С., Савченко С. В.** Досвід упровадження науково-дослідної теми «Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України» у Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка

У статті представлено результати й узагальнено досвід упровадження науково-дослідної теми «Моніторинг якості навчального процесу у вищих навчальних закладах України» у Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка.

Презентовано теоретичну модель моніторингу якості навчального процесу у вищому навчальному закладі, яка спрямована на підвищення рівня якості навчального процесу та рівня компетентності випускників; описано критерії, етапи, форми, методи та засоби моніторингу якості навчального процесу у вищому навчальному закладі як інструменту управління якістю навчального процесу ВНЗ.

*Ключові слова:* якість освіти, якість навчального процесу, моніторинг якості навчального процесу, вищий навчальний заклад.

**Курило В. С., Савченко С. В. Опыт внедрения научно-исследовательской темы «Мониторинг качества учебного процесса в высших учебных заведениях Украины» в Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко**

В статье представлены результаты и обобщен опыт внедрения научно-исследовательской темы «Мониторинг качества учебного процесса в высших учебных заведениях Украины» в Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко.

Представлена теоретическая модель мониторинга качества учебного процесса в высшем учебном заведении, которая направлена на повышение уровня качества учебного процесса и уровня компетентности выпускников; описаны критерии, этапы, формы, методы и средства мониторинга качества учебного процесса в высшем учебном заведении как инструмента управления качеством учебного процесса вуза.

*Ключевые слова:* качество образования, качество учебного процесса, мониторинг качества учебного процесса, высшее учебное заведение.

**Kurilo V., Savchenko S. Experience of Implementing Research Theme is «Monitoring the Quality of the Educational Process in Higher Educational Institutions of Ukraine» in the Luhansk Taras Shevchenko National University**

The article reveals the results and generalized experience of implementing research theme is «Monitoring the quality of the educational process in higher educational institutions of Ukraine» in the Luhansk Taras Shevchenko National University. Presented theoretical model of monitoring the quality of the educational process in higher education institution that aims to enhance the quality of the educational process and the level of competence of graduates; described criteria, stages, forms, methods and means of monitoring the quality of the educational process in higher education institution as a tool for quality management of the educational process of higher educational institution.

*Key words:* quality of the education, quality of the educational process, monitoring the quality of the educational process, higher educational institution.

Стаття надійшла до редакції 18.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Коротяєв Б. І.

УДК: 378.01531:7

**В. В. Лаппо**

**ТЕХНОЛОГІЯ ЗАЛУЧЕННЯ ТВОРІВ КІНОМИСТЕЦТВА  
У ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ  
СТУДЕНТІВ ВНЗ**

Інтеграція України в глобальний інформаційний простір стало одним з найважливіших чинників формування духовних цінностей зростаючого покоління. Відтак актуалізується проблема вивчення впливу інформаційного середовища на структуру ціннісних орієнтацій, поглядів і переконань, що становлять підґрунтя життєвої спрямованості особистості.

Однією з принципових ознак сучасної вищої школи є посилена увага до шляхів вдосконалення системи виховання студентської молоді. На загальнодержавному і науково-педагогічному рівні обговорюються питання залучення студентів до світу мистецтв, краси навколишньої дійсності. За останні десятиліття у царині педагогіки вищої школи визначено й експериментально перевірено ефективність мистецьких творів в якості засобів естетичного, морального, національно-патріотичного виховання [1; 2; 5; 6]. При цьому відсутні дослідження конкретизації засобів виховання орієнтованих на формування духовно-ціннісної сфери особистості в період її професійного становлення.

Так, з-поміж усталених засобів морального виховання студентства, виразно виділяються художня та наукова література, аудіовізуальні й інтерактивні засоби, твори образотворчого, театрального, музичного, кіномистецтва тощо [4, с. 70].

За визнанням І. Білецької та Л. Москальової перелічені засоби мають унікальну можливість проникати у свідомість майбутніх фахівців через вплив на чуттєву тканину свідомості, зосереджуючись на операціональних і предметних значеннях, розвиваючи при цьому систему особистого сприйняття моральних ідей. В означеному контексті завдання засобів виховання полягає у передаванні відчуттів через сприйняття мистецтва, засвоєння «чистих» моральних категорій і значень [2, с. 18 – 19; 4, с. 71].

Виокремлення Ю. Максимчук творів кіномистецтва і використання їх в якості засобів виховання пояснюється тим, що саме «кіно надає потужний вплив на серця і розум молоді» [3, с. 6].

Л. Москальова вважає, що формуванню готовності до самовдосконалення молоді може сприяти підбір кінофільмів, тематика яких відображає встановлення правил поведінки, здійснення морального вчинку тощо. Такі правила пропонують студентам виконувати в тій або іншій ситуації певні дії, але як це буде зроблено, залежить від самого студента [4, с. 125].

Моніторинг виховної роботи українських ВНЗ, здійснений

ініціативною групою науковців під керівництвом Н. Чернухи, засвідчує фрагментарність й безсистемність використання кіномистецтва у педагогічному процесі вищої школи. Науковці підкреслюють, що в більшості ВНЗ ще недооцінено його виховний потенціал у формуванні духовної культури особистості [6, с. 285 – 286].

Щоправда, й до сьогодні не вироблено комплексного методичного забезпечення використання кінофільмів в якості засобу виховання студентства.

Глядацький успіх кіномистецтва (перш за все в молодіжній аудиторії) визначається наступними факторами: використанням видовищно-розважальних жанрів (що, зазвичай, спираються на міфологію), терапевтичною, компенсаторною, рекреаційною та іншими функціями системи «емоційних перепадів», що дозволяє зняти нервові напруження глядачів; гіпнолізмом, вгадуванням бажань публіки тощо [1, с. 62].

Кінематограф являє собою складний синтез науково-технічного прогресу і художньої творчості, що за своїми виразними засобами переважає інші види мистецтва. Аудіовізуальна основа кіно, багатосаровість його впливу, здатність не лише показати, але й розказати в дії, що є максимально наближеною до форм самого життя, – все це значно розширює емоційно-пізнавальну ємність екранного мистецтва, забезпечуючи більш тісний контакт з глядацькою аудиторією [1, с. 63 – 64].

Водночас здатність кіно тиражувати продукцію художньої творчості значно розширює масштаби його впливу. Збагачення естетичних можливостей кіно новітніми засобами виразності (звук, колір, спеціальні ефекти тощо), глибокий аналіз суспільно-політичних подій й дослідження внутрішнього світу людини, роблять кіно важливим фактором виховного впливу на особистість.

Мета статті полягає у спробі запропонувати оптимальну технологію використання творів кіномистецтва в якості засобу виховання духовних цінностей студентів в осередку академічної групи ВНЗ.

Перегляд й обговорення кінофільму – одна з традиційних форм організації виховної роботи спрямована на формування особистості за допомогою аудіовізуальних носіїв інформації.

Для педагога, який планує активізувати кіномистецтво у виховній роботі зі студентами (зазвичай така роль належить куратору академічної групи) важливо дотримуватись певного попередньо розробленого алгоритму й чітких критеріїв відбору кінофільмів. Обов'язкова поступовість означеного процесу передбачає.

1. Пошук творів кіномистецтва за каталогами чи тематичними збірками медіатек (файлових сховищ).
2. Дослідження історії створення фільму.
3. Ознайомлення з першоджерелом (біографія чи твір, що екранізовано).
4. Уважний неодноразовий (2-3 рази) перегляд. Педагог має вільно орієнтуватись в послідовності сюжету, основних символах, визначних

фрагментах і цитатах. Важливо, щоб педагог міг відновити фільм з будь-якого моменту.

5. Вивчення кількох рецензій.

6. Під час перегляду фільму звертається увага на: а) позитивність фільму; б) перше (інтуїтивне) враження; в) наявність життєвої правди; г) органічність сюжетного і образного ряду; д) естетичність.

7. Аналіз фільму як різновиду художнього твору (сюжет, ідея, композиція, виразні засоби, позиція автора, режисура, акторська гра, музика, костюми, декорації, монтаж, спецефекти).

8. Аналіз фільму як різновиду засобу виховання: особистісна характеристика, поведінка взаємини героїв, причин і наслідки їх вчинків, можливість встановлення паралелей з особистим досвідом студентів.

9. Виявлення виховного потенціалу за допомогою відповіді на питання:

*чи фільм вартий залучення у виховну роботу?*

*чи сприяє фільм формуванню духовних цінностей?*

*чи відображено у ньому гуманістичні ідеали?*

*чи порушено моральні питання – «свобода і вседозволеність: де знаходиться кордон?», «що краще: слухати своє серце, чи зберегти репутацію?».*

10. Визначення виховної мети і конкретизація завдань.

11. Підбір методів і прийомів для активізації глядачів під час обговорення кінофільму.

12. Формулювання питань для обговорення зі студентською аудиторією.

Організація запланованого виховного заходу передбачає значну підготовчу роботу. Насамперед це анкетування групи з метою виявлення:

- рівня сформованості духовних цінностей;
- світоглядних позицій і релігійних переконань (зادля уникнення не толерантних ситуацій);
- сприйнятливості до аудіовізуальних джерел інформації (зокрема мови на яких вони без зусиль зможуть зрозуміти сюжетну лінію кінофільму);
- особистих кіномистецьких вподобань.

За рішенням куратора та побажанням групи анкетування може бути анонімним.

На початку навчального року має відбутися спільне обговорення часу, місця та періодичності перегляду кінофільмів; обрання двох-трьох студентів, яким доручається підготовка технічного забезпечення кіносеансу.

За тиждень до заходу відповідальні готують оголошення, де зазначається дата, час, місце перегляду та основні вихідні дані кінофільму (окрім опису сюжету).

Куратор добирає, кінофільми зважаючи на їх педагогічний потенціал та результати попереднього анкетування. Студенти теж можуть пропонувати власні варіанти щодо кінопоказу. При цьому

куратор *обов'язково (!)* переглядає запропонований фільм з метою виявлення негативних, антисоціальних, аморальних елементів і в разі їх наявності пропозиція відхиляється.

Відмова від показу запропонованого кінофільму може бути й тоді, коли сюжет не несе інтелектуально-духовного навантаження, має суто розважальний характер, а відтак не є засобом виховного впливу.

Перегляд кінофільму може влаштовуватись в актовій залі, читальній залі бібліотеки чи гуртожитку, аудиторії оснащених великим екраном та проектором. Якщо перегляд планується в актовій залі, то це узгоджується з запланованими заходами на загально університетському рівні. Перегляд в актовій чи читальній залі передбачає можливість запрошення студентів паралельних груп чи інших курсів.

Перед демонстрацією кінофільму куратор ретельно продумує низку запитань, які активізуватимуть увагу студентів під час його перегляду та в процесі підсумкового обговорення. Особлива увага звертається на формулювання питань проблемного і дискусивного характеру, позаяк саме вони підвищують виховну ефективність запланованого заходу.

Під час планування кінопоказів варто враховувати різновиди кінопродукції: документальний, художній, короткометражний, повнометражний. Доцільно чергувати документальні та художні кінострічки. При можливості поєднувати документальні та художні фільми у відповідності до їх тематики (історична подія, біографія видатної особистості, соціальне явище тощо). При цьому документальний фільм має передувати художньому.

Якщо не має технічної можливості спільного перегляду запланованого кінофільму, педагог пропонує переглянути його кожному студенту окремо під час вихідних чи святкових днів з обов'язковим обговоренням на початку навчального тижня. Варто заохочувати студентів до перегляду й обговорення кінофільму у сімейному колі.

На підготовчому етапі слід також узгодити тривалість перегляду фільму. Оптимальна тривалість перегляду становить 0,5-2:00 год.

Особливу увагу слід приділяти тривалості фільмів на кілька серій, або спільних за тематикою документальних і художніх творів кіномистецтва. За таких обставин показ відбувається впродовж двох днів, або з перервою не більше трьох днів.

Перед початком демонстрації фільму доцільно надати коротку інформацію про події, які надихнули авторів на його створення, непересічні факти, що супроводжували його вихід на екрани, процитувати видатних митців про значення кінофільму в історії культурного збагачення суспільства. Інформаційне повідомлення готують 1-2 студенти, які при потребі звертаються по допомогу до куратора.

Вступна частина має тривати не більше 10-15 хвилин.

По завершенні перегляду студентам надається можливість задати питання та висловити своє ставлення до побаченого. Завдання куратора –



за допомогою запитань спрямувати обговорення у русло морально-етичних роздумів та естетичних переживань.

Під час групової бесіди обговорюються враження від переглянутого фільму (почуття, думки), аналізуються вчинки героїв, відзначаються епізоди, що видалися символічними. Це допоможе ведучому окреслити коло питань, які зацікавили студентську аудиторію й сприятиме оптимізації пошуку кінофільмів для наступних переглядів. Необхідно намагатись, щоб розмова про переглянутий фільм не переходила на суто мистецтвознавчі теми. Відтак замість звернення до власних відчуттів і переживань, учасники можуть обговорювати гру акторів або режисерські напрацювання. У цьому випадку дуже важливо пам'ятати про цілі заходу і звертати на них увагу групи. Пожвавленню обговорення сприятимуть відкриті питання як-от:

- Яка основна проблема / конфлікт і як вирішує її режисер?
  - У чому полягають особливості сюжету фільму, подій, дійових осіб?
  - Який психологічний портрет головних героїв: особисті моральні принципи, риси характеру, манери поведінки, історія життя?
  - Чи можна спостерігати подібні ситуації в реальному житті?
  - Хто з героїв найбільш симпатичний / антипатичний? Чому?
  - Хто з героїв вартий співчуття і чому?
  - Хто з героїв викликає інші почуття і чому?
  - Чому фільму дано саме таку назву? Як назва розкриває сенс фільму?
  - Які зустрілися метафори, символи, архетипи?
  - Які психологічні, моральні, філософські проблеми порушені у фільмі? Які з них хвилюють сучасне суспільство, або хвилювали в минулому?
  - Як цей фільм перегукується з вашим особистим життям?
  - Які уроки та висновки варто зробити на основі переглянутого фільму?
  - Які фільми / твори висвітлюють подібні проблеми?
- Традиційну бесіду варто урізноманітнювати низкою прийомів:
- 1) формулювання ідеї фільму одним коротким реченням;
  - 2) малювання почуттів і емоцій героїв фільму;
  - 3) написання листів героям або від імені героїв фільму;
  - 4) психодрама, під час якої учасники розігрують найбільш значущу сцену з фільму.

В кінці обговорення, ведучий завертається до учасників з проханням висловити свої міркування – чого навчає й до чого спонукає переглянутий кінофільм.

Рекомендована тривалість підсумкового обговорення становить 20-30 хвилин.

За побажанням студентів обговорення кінофільму (чи серії кінофільмів певної тематики) може продовжитись під час спеціально організованої дискусії.

Досягнення виховного ефекту від перегляду кінофільму відбудеться за дотримання низки умов:

- постановки мети, яка реалізуватиметься в процесі підготовки, перегляду й обговорення кінофільму;
- визначення конкретних ідей, мотивів, кінофільму, що сприятимуть виховному впливу на глядачів.
- плановості і поетапної підготовки до перегляду кінофільму;
- урізноманітненні тематики і жанрів;
- емоційна налаштованість студентів на перегляд й обговорення кінофільму;
- актуальності проблем відображених у кінострічці;
- здатності куратора зацікавити глядацьку аудиторію твором кіномистецтва;
- конкретність, доцільність педагогічна спрямованість питань запропонованих для обговорення після перегляду кінофільму;
- діагностування результатів виховного впливу. Проводиться через певний проміжок часу за допомогою методів науково-педагогічного дослідження (педагогічне спостереження, анкетування, бесіда).

Кіно стало найбільш масовим мистецтвом, що отримало небачену за масштабами аудиторію. Його авторитет і вплив на соціум не мають аналогів в історії. У сучасному світі кіно утверджується як мистецтво поліфункціональне. Отже, кінематограф є одночасно й естетичним феноменом сучасної культури, і активним засобом виховання.

Функціональні можливості кіномистецтва утворюють концептуальне підґрунтя для його залучення у процес духовного самоутвердження особистості. Перспективності набувають питання ретельного вивчення продукції кіноіндустрії, встановлення її педагогічної цінності, створення тематичних збірок та розробки технологічних карт для кожного кінофільму. Позаяк педагогічно вмотивоване й методично забезпечене знайомство студентів з творами кіномистецтва дозволить піднести виховну роботу куратора академічної групи на якісно новий щабель професійної майстерності.

### **Список використаної літератури**

- 1. Бабічев О. І.** Мистецтво та становлення особистості студента (естетичний аспект) : Метод. посібник / О. І. Бабічев, В. М. Швирка. – Луганськ : Альма-матер, 2005.– 124 с.
- 2. Білецька І. О.** Методи і засоби особистісно орієнтованого виховання : [навч.-метод. посіб.] / І. О. Білецька, О. М. Коберник.– Умань : СПД Жовтий, 2009. – 140 с.
- 3. Максимчук Ю. В.** Естетичне виховання студентської молоді у процесі

клубної роботи: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Ю. В. Максимчук. – Херсон, 2004, – 20 с. **4. Москальова Л. Ю.** Виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури: теоретичний та методичний аспекти: [Монографія] / Л. Ю. Москальова. – Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. – 464 с. **5. Олексюк О. М.** Духовний потенціал мистецтва / О. М. Олексюк // Мистецтво та освіта. – 2011.– № 2. – С. 2–6. **6. Чернуха Н. М.** Інтеграція виховних впливів у сучасному освітньому середовищі [Монографія] / Н. М. Чернуха.– Луганськ : Вид-во «Альма-матер», 2006. – 304 с.

**Лаппо В. В. Технологія залучення творів кіномистецтва у процес виховання духовних цінностей студентів ВНЗ**

Стаття присвячена проблемі формування духовно-ціннісної сфери особистості студента за допомогою творів кіномистецтва. Окреслено місце кінематографа у сучасному інформаційному просторі. Акцентовано увагу на виховному потенціалі кінотворів як чинника педагогічного процесу вищої школи. Презентовано технологію перегляду та обговорення кінофільмів в умовах академічної групи. Розкрито найважливіші етапи організації і проведення виховного заходу. Конкретизовано чинники, що сприятимуть вихованню та самовихованню студентської молоді в процесі знайомства з творами кіномистецтва. Визначено методичні прийоми, що підсилять виховний вплив кіномистецтва на процес духовного самоствердження особистості студентів в умовах сучасного ВНЗ.

*Ключові слова:* виховання студентської молоді, духовні цінності, твори кіномистецтва.

**Лаппо В. В. Технология привлечения произведений киноискусства в процесс воспитания духовных ценностей студентов ВУЗа**

Статья посвящена проблеме формирования духовно-ценностной сферы личности студента с помощью произведений киноискусства. Определено место кинематографа в современном информационном пространстве. Акцентируется внимание на воспитательном потенциале кинопроизведений как фактора педагогического процесса высшей школы. Представлена технология просмотра и обсуждения кинофильмов в условиях академической группы. Раскрыты важнейшие этапы организации и проведения воспитательного мероприятия. Конкретизированы факторы, способствующие воспитанию и самовоспитанию студенческой молодежи в процессе знакомства с произведениями киноискусства. Определены методические приемы, усиливающие воспитательное воздействие киноискусства на процесс духовного становления личности в условиях современного вуза.

*Ключевые слова:* воспитание студенческой молодежи, духовные ценности, произведения киноискусства.

**Lappo V. The Art of Cinema Use Technology in the Education of Spiritual Values of High School Students**

The article deals with the problem of finding new means of spiritual education of high school students. The author speaks of the meaning of the movie in the modern information environment. In the article written about the educational potential of film as a factor in the higher school teaching process. The author presents the technology to view and discuss films academic group of students. Scientist describes the stages of organizing and conducting educational events. The author examines the specific factors that contribute to the education and self-education students. The researcher argues that in the process of exploring the film need to use different instructional techniques. In this case, the movie performs an educational impact on the spiritual formation of the person.

An attempt was made to prove that art of cinema can be involved in the educational process, not only as educational supply, but also as a means of spiritual education. It is noted that students should be formed with interest cinema contain information capable to enrich the spiritual world of the individual. The leading role in the mentioned process is given to the tutor of a student group. Among the Internet resources that have significant educational influence. The author emphasizes that the effectiveness of the use of cinema as a means of spiritual education of students is possible in the case of the compliance with a number of educational conditions.

*Key words:* students education, spiritual values, art of cinema.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Чернуха Н. М.

УДК 377.6

**А. О. Михайлова**

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИНТОНАЦИОННОЙ РАБОТЫ  
В КУРСЕ СОЛЬФЕДЖИО**

Проблема воспитания музыкального слуха, мышления и чистоты интонирования – одна из чрезвычайно актуальных в музыкальной педагогике, несмотря на обилие существующих пособий, учебников, сборников диктантов и иных подобных изданий. Особенно весомо становится высказывание Б. Асафьева: «В музыке ничего не существует вне слухового опыта» [2, с. 156]. Предмет сольфеджио имеет широкое музыкально-воспитательное значение для деятелей музыкального искусства, а особенно для студентов-музыкантов в процессе обучения. Он влияет на сознание будущего музыканта, на его способность

осмыслить, оценить и глубоко, адекватно композиторскому замыслу, стилю, жанру и исполнительской интерпретации воспринять произведение, в мельчайших элементах музыки, отдельных интервалах и ступенях, чувствовать влияние целого.

Не скрыть того факта, что воспитание молодых музыкантов – длительный и сложный процесс. Поэтому вопрос воспитания слуха и чистого интонирования на начальном этапе обучения очень важен и представляет сферу научного интереса в условиях современности.

Исходя из определения в слваре Г. Римана, «сольфеджио» – это вокальное упражнение для развития слуха и способности точно схватывать тон, упражнение в музыкальном чтении для учащихся всех специальностей [5, с. 279]. Но это точка зрения педагогов прошлых веков ограничивается тем, чтобы привить навыки чтения с листа и слышания при подготовке музыканта-профессионала. Очень важно развить слух учащихся, который в свою очередь является определяющим в процессе приобретения всевозможных музыкальных навыков, в частности интонирования. История предмета сольфеджио дала много различных методов развития слуха. Они отражены в существующей учебной и методической литературе. В работах, посвященных вопросам изучения лада, интонации, метроритма, гармонического сольфеджио и других разделов предмета, изложен богатый опыт многих педагогов. Однако в отношении методики преподавания существует немало разногласий. В курсе сольфеджио еще много неразрешенных проблем, которые волнуют педагогов.

Опыт преподавания сольфеджио свидетельствует о том, что привязанность программ и учебников к строгой диатонике неоправданно задерживает на длительное время развитие хроматического слуха учащихся. Отсутствие навыков работы с любыми видами хроматизмов ощущается и в сольфеджировании, в слуховом анализе, в диктантах и даже в нотации. Эта одна из важных причин трудного, даже мучительного привыкания к современному музыкальному языку. Ведь хроматический слух – тот же интонационный, но более высокого порядка, позволяющий работать с полутоновыми интонациями.

Для понимания проблемы, остановимся подробнее на традиционной методике изучения интервалов в предмете сольфеджио на основе чистой диатоники. В основе этой системы лежит лад. Психологическая сущность ладового чувства, на которое опираются ступеневые представления, заключается в феномене ладовой настройки, то есть в явлении особого рода психологической установки, которую при выходе за пределы диатоники, как показала практика, бывает трудно преодолеть. Остановимся на представлениях о ладовом звукоряде и на оценке функций ступеней лада.

Настроиться на ту или иную тональность – это значит, прежде всего, запомнить тонику. Но слуховая фиксация тоники представляет собой и настройку на ладовый звукоряд в целом, и на структуру всех

типичных для данной ладотональности функциональных взаимосвязей ступеней и созвучий. Ощущение тоники – I ступени лада – окрашено представлениями о минорном или мажорном наклонении, то есть включает в себя представления о двух звуках тонического трезвучия и об эффекте их одновременного звучания. Ощущение тоники как центра ладовой системы само по себе предполагает ощущение противопоставленности устоя неустойчивым ступеням и созвучиям. Таким образом, настройка на тонику есть сложная комплексная психологическая установка, в которой можно выделить несколько слоев, начиная от самого яркого ощущения и кончая все более и более слабыми. Первым слоем является первая ступень и тоническое трезвучие, вторым – устойчивые и неустойчивые звуки, третьим – доминанта и субдоминанта, четвертым – автентическая трактовка субдоминанты (ДД – Д – Т, II – Д – Т, S – Д – Т) и плагальная трактовка субдоминанты [3, с. 68] .

Ладотональная настройка в свою очередь предполагает интервально-звукорядные представления, так как опознавательным признаком устойчивых и неустойчивых ступеней является их положение в общей системе. Ощущение мажорности или минорности, например, предполагает скрытое ощущение интервальной структуры тонического трезвучия, ощущение устойчивости – скрытое представление об интервальной сопряженности устоев с прилегающими неустоями. Ступени лада образуют строгую систему взаимосотносящихся элементов, зафиксированных интервальной звукорядной структурой и дифференцированных по своим ладовым функциям. Ладовые функции ступеней обычно обозначаются порядковыми номерами ступеней, а иногда терминами: тоника, доминанта, субдоминанта, медианта, субмедианта, вводный тон (верхний и нижний).

Вряд ли нужно доказывать практическую необходимость развития навыка пения интервалов от заданного звука (без предварительной «настройки» слуха на заданную тональность). В итоге учащийся обязан научиться делать четко и абсолютно чисто любой интонационный шаг от заданного звука вверх или вниз. А так как навыки чистого интонирования, точного определения на слух элементов музыкальной речи традиционно основаны на осознании ладовой организации музыкальных звуков, что, как показывает практика, не всегда оказывается эффективным. Современные студенты, будущие музыканты, живя уже в XXI в. не могут не соприкоснуться с музыкой своего времени. Она для них естественна. Их не смущают непривычные звучания, острота диссонирующих гармоний. Это звуковое пространство, в котором они существуют со дня рождения. В произведениях XX – XXI вв. будущим музыкантам чаще приходится иметь дело именно с хроматическими языковыми средствами. Современная серьезная музыка насыщена острыми диссонирующими звучаниями, сложными гармоническими структурами, новыми ладотональными красками.

Обилие индивидуальных композиторских школ, различных стилевых направлений, обновление средств музыкальной выразительности заставляют сегодня по-новому взглянуть на проблему воспитания слуха и навыков интонирования будущих музыкантов – профессионалов.

Существуют ладовые структуры, которые могли бы помочь будущим музыкантам выйти за пределы привычных ладовых представлений, развить устойчивые навыки интонирования и слухового восприятия не только в диатонической, а и в хроматической системах. Таким образом, преодоление чувства ладового тяготения позволяет без труда выполнять сложнейшие задачи, при этом, не теряя образно-эмоционального содержания музыки в интонационном пространстве студентов. В данном случае речь идет о целотонной гамме. Идея построения диатонических интервалов на основе целотонных ладов принадлежит педагогу-музыканту М. Ожиговой [4, с. 3 – 5]. Это своего рода первый шаг в преодолении ладовой инерции мажорной гаммы, особенно ее полутоновых тяготений. Легче всего изучать целотонную гамму на фортепианной клавиатуре. Целотонная гамма состоит только из тонов, полутоны в ней отсутствуют. Двенадцатиступенная клавиатура в пределах октавы состоит из двух целотонных рядов. Ориентироваться необходимо на черные клавиши. Первый целотонный ряд состоит из трех белых (с, d, e) и трех черных (ges=fis, as=gis, b=ais) клавиш, то есть представляет собой шестиступенный звукоряд 3+3 (три белых + три черных). Второй целотонный звукоряд состоит из двух черных (cis=des, dis=es) и четырех белых клавиш (f, g, a, h). Выразим его математической формулой 2+4.

Если целотонная гамма от «с» будет первым рядом, тогда от звука «cis» – второй ряд. Целотонные гаммы могут начинаться от любого звука, но каждый из них принадлежит к I или ко II ряду. Когда техника построения целотонных рядов хорошо усвоена студентами-музыкантами можно ввести новый блок информации. В октаве, обрамляющей целотонную гамму, шесть тонов. Разделив гамму пополам, получим два одинаковых интервала, которые называются по количеству входящих в них тонов тритонами. Навык деления гаммы с помощью тритона должен быть отработан до автоматизма.

Следующий информационный блок – это построение интервалов на ступенях целотонного ряда. Таких интервалов всего семь. Их тоновая величина равна целому числу: ч.1=0 тонов; б.2=1 тон; б.3=2 тона; тритон; м.6=4 тона; м.7=5 тонов; ч.8=6 тонов. При построении интервалов от звука вверх играют по порядку ч.1, б.2, б.3, то есть узкие интервалы. Затем тритон. После него – м.6, м.7, ч.8. Все это легко запомнить: крайние интервалы – чистые, до тритона – большие, после тритона – малые. При движении вниз от прима до октавы сохраняется аналогичная последовательность: ч.1, б.2, б.3, тритон, м.6, м.7, ч.8.

На освоение интервалов, построенных на ступенях одного целотонного ряда необходимо несколько занятий. После этого возможно

проведение «соревнований» по скоростной игре, затем по определению на слух и записи, а в дальнейшем по пению вверх и вниз семи вышеуказанных интервалов, что будет являться своего рода базой интонационных навыков для дальнейшего усложнения материала [1, с. 31 – 34] соответственно программе учебных заведений музыкального профиля.

Остальные шесть (из 13-ти) диатонических интервалов [4, с. 75 – 78] строятся на двух целотонных рядах: это м.2, м.3, ч.4, ч.5, б.6, б.7 (то есть два малых, два чистых, два больших). Если хорошо освоено построение интервалов в пределах одного ряда, то на двух рядах интервалы запоминаются еще быстрее. В результате происходит овладение навыками построения, нахождения и интонирования всех 13-ти диатонических интервалов. Немаловажным, при использовании данной методики, является то, что время освоения интервалов значительно сокращается, что дает возможность приступить к работе над характерными и хроматическими интервалами. Студенты уже не испытывают интонационных трудностей, а поэтому имеют возможность более широко охватить весь последующий материал курса. Данная методика способствует развитию навыков чистого интонирования интервалов вверх и вниз. Прежде чем спеть интервал, следует мысленно построить его модель, при этом называя ноты. Кроме того, это помогает достигать максимальной скорости интонирования.

С первого взгляда может показаться, что обучение интервалам на основе целотонного ряда носит несколько абстрактный характер. Но при более глубоком рассмотрении выясняется, что это не так. Студенты разных специализаций одинаково легко строят их вверх и вниз, их не смущает величина интервала, присутствие знаков альтерации, для них больше нет легких и трудных интервалов. Предложенная система позволяет развивать музыкальный слух не только в диатонике, но и в условиях более сложных ладовых элементов и систем (в разделе «Хроматика»). Быстрая ориентация в интервалах необходима не только во время пения, записи или анализа однотональных примеров, но особенно во время изучения примеров с модуляциями, отклонениями, так как переключение в другую тональность очень часто осуществляется с помощью «модулирующего» интервала.

#### **Список использованной литературы**

- 1. Аерова Ф. І.** Практичні поради з методики викладання сольфеджіо / Ф. І. Аерова. – К. : Музична Україна, 1974. – 80 с.
- 2. Асафьев Б. В.** Избранные труды : в 5 т. / Б. В. Асафьев. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1957. Т. 5. – 388 с.
- 3. Воспитание музыкального слуха /** сборник статей / ред. А. П. Агажанов // Назайкинский Е. Взаимосвязи интервальных и ступеневых представлений в развитии музыкального слуха. – М. : Музыка, 1977. – 160 с.
- 4. Ожигова М.** Развитие интонационного слуха : пособие по



сольфеджио для ДМШ / М. Ожигова, В. Ходош. – Ростов н/Д., 1991. – 47 с. **5. Енип** : Электронная библиотека : Гуго Риман. Музыкальный словарь. О-Я. / Риман Гуго [Электронный ресурс]. – Режим доступа к книге : <http://e-heritage.ru/ras/view/publication/general.html?id=42069525>

**Михайлова А. О. Деякі аспекти інтонаційної роботи в курсі сольфеджіо**

У статті викладені нові напрямки і методики формування інтонаційних навичок в процесі вивчення курсу сольфеджіо майбутніми музикантами-професіоналами. Особливий акцент робиться на інтонаційній роботі з інтервалами в контексті подолання почуття ладового тягіння. Інтонаційна і слухова робота на основі двох рядів целотонної гами може забезпечити виконання складних інтонаційних завдань, особливо в умовах функціонування сучасних хроматичних мовних засобів музики. Велика кількість індивідуальних композиторських шкіл, різних стильових напрямків, оновлення засобів музичної виразності змушують сьогодні по-новому поглянути на проблему виховання слуху і навичок інтонування майбутніх музикантів-професіоналів.

*Ключові слова:* інтонаційні навички, сольфеджіо, інтервал, целотонна гамма, діатоніка, хроматика.

**Михайлова А. О. Некоторые аспекты интонационной работы в курсе сольфеджио**

В статье изложены новые направления и методики формирования интонационных навыков в процессе изучения курса сольфеджио будущими музыкантами-профессионалами. Особый акцент делается на интонационной работе с интервалами в контексте преодоления чувства ладового тяготения. Интонационная и слуховая работа на основе двух рядов целотонной гаммы может обеспечить выполнение сложных интонационных задач, особенно в условиях функционирования современных хроматических языковых средств музыки. Обилие индивидуальных композиторских школ, различных стилевых направлений, обновление средств музыкальной выразительности заставляют сегодня по-новому взглянуть на проблему воспитания слуха и навыков интонирования будущих музыкантов-профессионалов.

*Ключевые слова:* интонационные навыки, сольфеджио, интервал, целотонная гамма, диатоника, хроматика.

**Mikhaylova A. Certain Aspects of the Intonation Work in the Course of Solfeggio**

The article describes the new trends and methods of formation of intonation skills During the course solfège future professional musicians. Particular emphasis is placed on intonation work with intervals in the context of overcoming the sense of modal gravity. Intonation and auditory work on the basis on two series of gamma without semitones can ensure the

implementation of difficult tasks especially in the conditions of modern chromatic language means of music. This approach is relevant because future musicians come into contact with the music of his time. Modern musicians are not afraid of unaccustomed sound and very dissonant harmony. In contemporary musical practice, there are modal structure that could help future musicians go beyond the usual modal representations. They can develop sustainable skills intonation and auditory perception in the diatonic system and especially in the chromatic system. Today there are many individual schools of composition, different styles, new means of musical expression. This diversity will have a new look at the problem of hearing education and skills intonation future musicians-professionals.

*Key words:* intonational skills, solfege, interval, gamma without semitones, diatonic, chromatic.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Сташевська І. О.

УДК 378.091.33:004.61

**Н. І. Питецька**

### **ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

В усьому світі потужним фактором розвитку людського потенціалу і економічного зростання є якісна освіта. Інтенсифікація навчального процесу, збільшення обсягу навчального матеріалу поряд зі скороченням навчальних годин потребує нових ефективних методів навчання та нових форм контролю рівня знань, які б сприяли підвищенню якості освіти [1]. Це вимагає від вищих навчальних закладів, особливо на сучасному етапі, забезпечення високої якості підготовки випускників на основі впровадження нових освітніх систем, зміни освітнього процесу, форм, методів та засобів навчання, зокрема, впровадження та активного використання в навчальному процесі нових інформаційних технологій, які сприяють не тільки підвищенню ефективності організації навчального процесу: забезпечують швидке опанування навчального матеріалу, розвивають пізнавальні здібності та розумові якості студентів, сприяють активізації їх пізнавальної діяльності, але й формуванню особистості [2; 3].

Новітні інформаційні технології пов'язані, в першу чергу, з широким використанням комп'ютерних технологій, які виступають як один із інструментів пізнання. Комп'ютерна техніка не тільки якісно змінює життя людства, але й впливає на культуру, залучає суспільство до накопичення культурного багатства. Інформатизація населення стимулює якісні зміни в

соціально-політичних й економічних процесах. Нові інформаційні технології орієнтують людину на саморозвиток та самонавчання.

Для впровадження новітніх інформаційних технологій виникла необхідність не тільки у сучасному технічному оснащенні навчальних закладів, але й у підготовці фахівців, які вільно орієнтуються у світовому інформаційному просторі, мають знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи сучасні комп'ютерні технології. Крім того, необхідне підвищення професійного і загальногуманітарного рівня взаємодії педагогів і студентів, розширення можливостей традиційних бібліотек і доступу до електронних бібліотек та віртуальних лабораторій, наукових, навчальних і інших значущих ресурсів мережі Internet, підвищення ефективності самостійної роботи студентів з підтримкою зворотнього зв'язку з викладачем, реалізація безперервної та відкритої освіти з активною участю студентів в організації процесу навчання [4]. Перспективність цього напрямку обумовлена системністю освіти, якісне функціонування якої неможливе без використання сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних засобів зберігання, опрацювання, передавання та подання інформації [5]. Ефективне використання новітніх технологій можливе за дотриманням таких критеріїв:

- відповідність принципам педагогічної технології;
- можливість вирішення завдань, які не підлягали дидактичному аналізу;
- залучення комп'ютера як засобу підготовки та передачі інформації під час навчання.

Використання новітніх інформаційних технологій дозволяє вирішувати складні педагогічні завдання: допомагає студентові швидко і якісно засвоювати навчальний матеріал, робить процес навчання більш наочним, сприяє індивідуалізації навчання та підвищенню об'єктивності під час оцінювання знань, забезпечує можливість одночасного комп'ютерного тестування студентів та скорочує час перевірки знань [6]. При навчанні із застосуванням інформаційних технологій відбувається практично повне включення студента у предмет, зростає мотивація та інтерес до науки, розвивається образне та логічне мислення.

Крім того, нові технології доцільно використовувати у самостійній роботі студентів: із застосуванням програмно-комп'ютерного забезпечення (підготовка конспектів, наукових робіт, презентацій) та мережі Internet (контакт з викладачем та іншими студентами у процесі підготовки до занять, пошук необхідної інформації тощо) [7]. Самостійна робота стимулює до навчання, пошуку додаткових матеріалів і кращого пізнання теми з метою використання отриманих знань в практичній діяльності. У процесі самонавчання студентам прищеплюється прагнення до самовдосконалення, вміння здійснювати самонавчання та самоконтроль.

Педагог-новатор має бути носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконається в ефективності нових

методик навчання і може корегувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога. Викладач повинен володіти основами інформаційних технологій, мати уявлення про найбільш поширену в даний час операційну систему Windows, уміти працювати в поширених комп'ютерних програмах, зокрема, MicrosoftWord, Excel, PowerPoint і низкою інших спеціалізованих програм, пов'язаних з його предметною діяльністю, користуватися Інтернетом, а також уміти використовувати знання учнів про комп'ютер [8; 9].

Основні напрямки застосування комп'ютерної техніки на заняттях:

- підготовка друкованих роздаткових матеріалів (контрольні, самостійні роботи, дидактичні картки для індивідуальної роботи);
- мультимедійний супровід пояснення нового матеріалу (презентації, аудіо-, відеозаписи реальних лекцій, навчальні відеоролики);
- інтерактивне навчання в індивідуальному режимі;
- обробка студентами експериментальних даних (побудова таблиць, графіків, створення звітів);
- контроль рівня знань з використанням тестових завдань;
- впровадження телекомунікаційних систем

Застосування інформаційних технологій під час лекцій або практичних занять дозволяє значно підвищити наочність навчального матеріалу за рахунок яскравих відео-, аудіо- та графічних образів. Мультимедійна наочність передбачає сприйняття моделі досліджуваного об'єкта двома органами почуттів – зором і слухом. Така наочність за своїм впливом на свідомість людини граничить із впливом творів мистецтва.

Ріст знань у XXI столітті одержав неймовірне прискорення, він описується експонентним законом, що приводить до безперервного нагромадження знань, у результаті чого їх обсяг значно перевищує обсяг знань попереднього покоління. За різними підрахунками він подвоюється в середньому кожні 5-7 років. Тому з'явилася необхідність в електронному навчанні «E-learning» Існує безліч визначень даного поняття:

- e-learning – це комп'ютеризоване навчання;
- e-learning – це навчання за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій;
- e-learning – це використання нових мультимедіа-технологій для підвищення якості освіти.

Насправді e-learning – широке поняття, яке означає різні способи навчання за допомогою інформаційних технологій. Характерною рисою такого навчання є мультимедійні матеріали, наприклад, тексти, графіки, відео, які більшість одержують із Інтернету, але іноді й з Інтранету. Використання електронних навчальних матеріалів дозволяє як викладачам, так і студентам підвищити рівень інформаційної культури, оволодіти новими інструментами і способами вирішення завдань [5].

Таким чином, комп'ютеризація навчального процесу має велике значення, особливо в умовах скорочення лекційних часів та інтенсифікації навчального процесу і може бути реалізована у спільній роботі адміністрації, викладачів і науковців, що спеціалізуються на розробці програм навчання.

Використання комп'ютерної техніки дозволяє раціональніше розподілити навчальний час, сприяє покращенню емоційного сприйняття навчального матеріалу, підвищенню його інформативності, доступності та наочності. Тому використання нових інформаційних технологій під час навчання студентів відкриває широкі можливості для підвищення ефективності навчального процесу.

### **Список використаної літератури**

- 1. Бахрушин В. Є.** Якість вищої освіти та сучасні підходи до її вимірювання / В. Є. Бахрушин, О. М. Горбань // Освіта і управління. – 2012. – Т. 14. – № 4. – С. 7 – 11.
- 2. Островерхова Н.** Оцінка якості освіти [Текст] / Н. Островерхова // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8, № 1. – С. 109 – 113.
- 3. Удосконалення** якості підготовки лікарів в умовах Болонського процесу [Текст] / Л. В. Глушко, Н. В. Чаплинська, Н. З. Позур, Т. Ю. Гавриш // Медична освіта. – 2011. – № 4. – С. 47 – 49.
- 4. Захарова И. Г.** Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М.: Академия. – 2005. – 192 с.
- 5. Грих Е.** Информационные технологии в управлении и учебным процессом вуза: Материалы межрегиональной научно-практической конференции / Е. Грих. – 11-13 октября 2002. – С. 74 – 75.
- 6. Ільченко О. І.** Новітні інформаційні технології – запорука створення якісного педагогічного продукту / О. І. Ільченко, Т. В. Козицька, О. В. Храпай. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/a/hrapay.com/elena/moi-publikacii/novitini>.
- 7. Торубара О. М.** Застосування новітніх інформаційних технологій в навчальному процесі вищих навчальних закладів / О. М. Торубара // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.2. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP\\_2013\\_2\\_108\\_20.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP_2013_2_108_20.pdf).
- 8. Малинин И. А.** Подготовка к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности педагога / И. А. Малинин // Совет ректоров. – 2009. – № 2. – С. 50 – 53.
- 9. Полат Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М.: Академия. – 2005. – 272 с.

### **Питецька Н. І. Використання новітніх інформаційних технологій в навчальному процесі вищих навчальних закладів**

У статті доведено необхідність у створенні нових ефективних методів навчання та нових форм контролю рівня знань, які б сприяли підвищенню якості освіти. Розкрито вплив комп'ютерної техніки на

соціально-політичні та економічні процеси. Наведено критерії, яких необхідно дотримуватись для ефективного використання новітніх технологій. Розкрито можливості і значення використання новітніх інформаційних технологій у підвищенні якості навчального процесу. Представлено основні напрямки застосування комп'ютерної техніки на заняттях. Доведено необхідність та переваги електронного навчання (e-learning), використання електронних навчальних матеріалів.

*Ключові слова:* новітні інформаційні технології, навчальний процес, вищі навчальні заклади, якість освіти.

**Питецкая Н. И. Использование новейших информационных технологий в учебном процессе высших учебных заведений**

В статье доказана необходимость в создании новых эффективных методов обучения и новых форм контроля уровня знаний, которые бы способствовали повышению качества образования. Раскрыто влияние компьютерной техники на социально-политические и экономические процессы. Приведены критерии, которые необходимо соблюдать для эффективного использования новейших технологий. Раскрыты возможности и значение использования новейших информационных технологий в повышении качества учебного процесса. Представлены основные направления применения компьютерной техники на занятиях. Доказана необходимость и преимущества электронного обучения (e-learning), использование электронных учебных материалов.

*Ключевые слова:* новейшие информационные технологии, учебный процесс, высшие учебные заведения, качество образования.

**Pytetska N. Using of New Informational Technologies in Educational Process at Higher Educational Institutions**

In the article we prove the need for a new effective teaching methods and new forms of control of knowledge that would help to improve the quality of education. We reveal the impact of computer technology on socio-political and economic processes and determine criteria which should be followed for the effective use of new technologies. We show possibilities and importance of the use of new information technologies to improve the quality of the educational process as well as basic directions of computer technology in the classroom. We prove a necessity and benefits of e-learning (e-learning), use of e-learning materials.

*Key words:* new information technologies, educational process, higher education, quality education.

Стаття надійшла до редакції 04.02.2016 р.  
Прийнято до друку 25.03.2016 р.  
Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 811.161.2'272(067)

**Л. О. Попова**

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ПРАВИЛ МОВЛЕННЕВОГО  
ЕТИКЕТУ СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ  
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Динамічний розвиток сучасних вишів і їхня спроможність реалізовувати освітні завдання, визначені державними програмами, залежать від загального рівня культури фахівця, його інтелектуальних, творчих, моральних і патріотичних характеристик, якості професійної підготовки. Тому новим орієнтиром в освіті є компетентнісний підхід до формування змісту освіти, переваги якого в тому, що він не обмежений знаннево-орієнтувальним компонентом, а передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових (тобто таких, що належать до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій [1, с. 148]. Це підвищує рівень вимог до викладача, особливо його професійної компетентності, і відповідно зміну пріоритетів у підготовці майбутнього фахівця, зокрема у формуванні професійного мовлення.

Різні аспекти проблеми формування професійного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей розглянуто в працях Н. Безгодової, Г. Берегової, Г. Бондаренко, І. Дроздової, Н. Костриці, К. Лихачової, М. Лісового, Л. Лучкіної, Н. Тоцької та ін. Аналіз наукових студій дослідників переконав, що більшість з них одним із провідних завдань вищої освіти вважає формування професійного мовлення майбутніх фахівців, оскільки «здатність не лише словом, а й змістом висловлювань, дотриманням норм мовленнєвого етикету, естетичною цінністю інформації вплинути на співрозмовника має стати важливим індикатором професіоналізму фахівця» [2, с. 1].

Ретроспективний аналіз праць українських науковців засвідчив, що проблема засвоєння учнями й студентами правил мовленнєвого етикету розкрита в дослідженнях М. Білоус, С. Богдан, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, А. Коваль, І. Мілевої, М. Пентилюк, М. Стельмаховича та ін. Зокрема, автори визначили пріоритетні напрями роботи над засвоєнням правил мовленнєвого етикету і з'ясували особливості реалізації кожного з них.

Водночас аналіз і синтез наукової літератури з проблеми переконує, що донині поза увагою дослідників залишається проблема засвоєння правил мовленнєвого етикету студентами нефілологічних спеціальностей. Це й зумовлює актуальність нашої розвідки.

Мета статті – визначити особливості засвоєння правил мовленнєвого етикету студентами нефілологічних спеціальностей.

Професійна діяльність фахівця неможлива без спеціальних знань і вмінь, пов'язаних з результативною інтелектуально-мовною діяльністю, з жанровими різновидами спеціальних висловлювань. Зважаючи на це, для студентів важливим є «досконале знання рідної мови, її норм, психологічних аспектів спілкування, розвиток риторичних якостей, уміння вибору комунікативного коду, що забезпечує адекватне сприйняття й цілеспрямоване передавання інформації в конкретній ситуації» [5], знання правил мовленнєвого етикету. Розвиток цих умінь відбувається під час опанування різних дисциплін, зокрема дистанційного курсу «Мовленнєвий етикет ділового спілкування».

У цьому курсі запропоновано основні елементи мовленнєвого етикету ділової сфери. Значну увагу приділено питанням вербального спілкування, основним критеріям культури мовлення, особливостям використання невербальних засобів та їхньому місцю в міжкультурній комунікації, застосуванню етикетних формул в опосередкованому спілкуванні тощо. Окремий розділ присвячений компліменту як обов'язковому складнику в процесі ділового спілкування. Важливо, що курс передбачає розвиток уміння не тільки говорити, але й слухати, оскільки в процесі спілкування важливо не лише грамотно й виховано подати думку, але й бути культурним, уважним слухачем.

Завдання курсу – забезпечити формування практичних умінь і навичок спілкування згідно з усіма чинними в сучасному світі нормами (на вербальному й невербальному рівнях); удосконалення вмінь брати участь у дискусії та суперечці; сприяти засвоєнню міжкультурних особливостей під час спілкування з представниками інших націй тощо.

Реалізація цих завдань забезпечується вправами на текстовій основі. Під час їх виконання студенти засвоюють особливості мовленнєвого етикету ділового спілкування в процесі аналізу фахових текстів, функція яких полягає в «забезпеченні однозначної, ефективної й адекватної до ситуації комунікації про об'єкти певної предметної галузі чи діяльності» [4, с. 29 – 30]. Крім того, виокремлюють й інші релевантні для досягнення комунікативної мети функції фахового тексту: 1) релевантність фахового тексту певного типу як джерела інформації для фахівців галузі; 2) фаховий текст як засіб популяризації фахових знань серед зацікавлених представників суспільства; 3) трансфер фахового знання в навчальний процес середніх та вищих закладів, а також на курсах підвищення кваліфікації для дорослих [4]. Наведемо приклад запропонованої студентам вправи:

**Вправа 1.** Прочитайте текст. Доберіть заголовок. Визначте стиль і тип мовлення. Запишіть ключові слова з тексту й обґрунтуйте їх роль у розкритті змісту. Сформулюйте запитання за змістом прочитаного.

Типова телефонна розмова має три компоненти: початок спілкування (передбачає називання імені або прізвища (залежно від виду розмови), відповідь на привітання); повідомлення мети розмови (стислий



виклад суті справи, з якої телефонують); закінчення розмови (передбачає використання етикетних виразів, що супроводжують кінець розмови (вибачення за турботу, вдячність за розмову, можливі повторні вітання, побажання тощо).

Зміни, можливі у структурі телефонної розмови, залежать від різних чинників: зайнятості адресата й браку часу для спілкування, відсутності адресата тощо. Вибір етикетних виразів початку-завершення телефонної розмови залежить від того, куди телефонують (в організацію, додому тощо); з якою метою телефонують (прохання, повідомлення, запрошення тощо); кому телефонують (вік, посада, фах, стать абонента); хто телефонує (психічний стан особи, емоційний стан, особливості мовлення); характеру взаємин співрозмовників (офіційні, дружні, товариські, родинні, інтимні тощо).

Корективи в структуру телефонної розмови вносить ситуація спілкування й технічні перешкоди, міжміські дзвінки, прихід гостей тощо. У мовленні є великий реєстр етикетних виразів, які допоможуть у будь-якій ситуації, що може виникнути під час телефонної розмови (За С. Богдан).

*1. Підготуйте для студентів пам'ятку «Основні правила телефонної розмови».*

*2. У чому полягають особливості ділових телефонних розмов? Яких правил слід дотримуватися під час приватних телефонних розмов?*

*3. Запишіть 4-5 словосполучень, що можуть бути використані в ділових і приватних телефонних розмовах.*

**Вправа 2.** *Прочитайте уважно текст. Складіть план.*

Успіх переговорів завжди залежить від того, наскільки добре ви до них підготувалися. До початку необхідно змодельовати їх перебіг: чітко визначити предмет переговорів і сформулювати проблему, бо ініціатива під час переговорів буде в того, хто краще знає й розуміє проблему; обов'язково скласти програму-сценарій переговорів; визначити моменти своєї непоступливості, а також проблеми, де можна поступитися, якщо несподівано переговори «зайшли в глухий кут»; визначити для себе верхній і нижній рівні компромісів з дискусійних питань.

Протокольні заходи є невід'ємним складником переговорів. Їх значення полягає в розв'язанні визначених завдань і можуть сприяти успіху або створити передумови для невдачі.

Для забезпечення ефективності переговорів необхідно дотримуватися певних правил і пам'ятати: будь-які переговори мають бути діалогом, отже, варто вміти правильно поставити запитання й уміти вислухати партнера (За М. Касумовою).

*Наведіть приклади можливих ситуацій ділових переговорів у підприємницькій (виробничо-господарській) діяльності: назвіть предмет (тему) й мету переговорів, учасників переговорів, характер ділових відносин між ними. Виберіть одну з наведених ситуацій. Стисло опишіть, яким ви уявляєте перебіг переговорів у цій ситуації, тобто*

*виділіть основні етапи (початок, основну й заключну частини) переговорів, визначте мету й зміст кожного з етапів.*

Навчити студентів орієнтуватися в мовленнєвій ситуації дозволяють ситуативні вправи, використання яких сприятиме формуванню вмінь складати, розігрувати діалог певного обсягу відповідно до запропонованої ситуації спілкування, досягати комунікативної мети, аргументувати висловлені тези, спростовувати помилкові висловлювання співрозмовника, додержувати норм літературної мови та правил спілкування та ін. Важливо, щоб пропонувані вправи були спрямовані не тільки на оволодіння вище зазначеними вміннями, а й надавали майбутнім фахівцям більше можливостей спілкуватися, висловлювати власні думки й почуття, навчили їх орієнтуватися в мовленнєвій ситуації. Наведемо приклади ситуативних завдань, що сприятимуть засвоєнню студентами правил мовленнєвого етикету під час складання діалогів:

**Вправа 1.** *Складіть діалог, урахувуючи умови спілкування*

- *Ваш сусід придбав новий ноутбук, але програма, яка забезпечує роботу приладу, постійно «зависає». Проконсультуйте свого сусіда.*

- *Уявіть собі, що ви начальник відділу кадрів ботанічного саду. Ваше завдання – провести співбесіду з претендентом на посаду секретаря директора.*

- *Під час телефонної розмови з інвестором обірвався зв'язок, і ви не почули, о котрій відбудуться перемовини. Уточніть цю інформацію.*

- *Ви телефонуєте за рекламним оголошенням до магазину комп'ютерної техніки. Уточніть комплектацію та вартість комп'ютера, який би ви хотіли придбати. Поцікавтеся можливими знижками, рекламними акціями.*

**Вправа 2.** *Послухайте два діалоги. Визначте, який з них є діловою бесідою, а який – діловими переговорами.*

1. *Наша фірма розпочинає свою роботу на ринку промислових товарів. Я прошу вас придумати рекламний слоган.*

- *Скільки у мене часу?*

- *Три-чотири дні.*

2. *Шановний пане директоре! Хотів би дізнатися Вашу думку про нашу пропозицію.*

- *Так, колекція взуття сезону «Весна-Літо» нашим експертам сподобалася. Висловлюю надію на розумну цінову політику з Вашого боку, що врешті-решт сприятиме тривалій й плідній співпраці.*

Отже, використання поданих вправ і завдань сприятиме ефективному формуванню вмінь і навичок студентів використовувати різноманітні етикетні вирази відповідно до умов мовленнєвої ситуації.

Перспективи дослідження вбачаємо у визначенні особливостей використання лексичних вправ як ефективного засобу формування професійного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей.

**Список використаної літератури**

**1. Голуб Н. Б.** Риторика у вищій школі / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с. **2. Лихачова К. М.** Лінгводидактичні засади формування правильності українського мовлення студентів економічних спеціальностей : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / К. М. Лихачова. – Луганськ : [б. в.], 2014. – 20 с. **3. Мілева І. В.** Мовленнєвий етикет ділового спілкування : навч.-метод. посіб. / І. В. Мілева, Л. О. Попова. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 85 с. **4. Міщенко А. Л.** Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу (на прикладі німецькомовної фахової комунікації) : монографія / А. Л. Міщенко. – Вінниця : Нова книга, 2013. – 448 с. **5. Шутова Л. І.** Формування комунікативної компетентності студентів під час вивчення курсу «Гендерна лінгвістика» / Л. І. Шутова // Науковий вісник Донбасу. – 2013. – № 2. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2013\\_2\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_35).

**Попова Л. О. Особливості засвоєння правил мовленнєвого етикету студентами нефілологічних спеціальностей**

У статті розкрито особливості засвоєння правил мовленнєвого етикету студентами нефілологічних спеціальностей, сформульовано мету, завдання й змістові особливості дисципліни «Мовленнєвий етикет ділового спілкування», спрямованої на засвоєння студентами нефілологічних спеціальностей правил мовленнєвого етикету. Автор зазначає, що в цьому курсі запропоновано основні елементи мовленнєвого етикету ділової сфери. Запропоновано вправи на текстовій основі, під час виконання яких студенти засвоюють особливості мовленнєвого етикету ділового спілкування в процесі аналізу фахових текстів; ситуативні вправи, використання яких сприятиме формуванню вмінь складати, розігрувати діалог певного обсягу відповідно до запропонованої ситуації спілкування, досягати комунікативної мети, аргументувати висловлені тези, спростовувати помилкові висловлювання співрозмовника, дотримуватися норм літературної мови та правил спілкування та ін.

*Ключові слова:* компетентність, мовленнєвий етикет, правила мовленнєвого етикету, вправи на текстовій основі, ситуативні вправи.

**Попова Л. А. Особенности усвоения правил речевого этикета студентами филологических специальностей**

В статье раскрыты особенности усвоения правил речевого этикета студентами филологических специальностей, сформулированы цель, задачи и особенности дисциплины «Речевой этикет делового общения», направленной на усвоение студентами филологических специальностей правил речевого этикета. Автор отмечает, что в этом курсе изложены основные элементы речевого этикета деловой сферы. Предложены упражнения на текстовой основе, при выполнении которых студенты усваивают особенности речевого этикета делового общения в

процессе анализа профессиональных текстов; ситуативные упражнения, использование которых будет способствовать формированию умений составлять, разыгрывать диалог определенного объема в соответствии с предложенной ситуацией общения, достигать коммуникативной цели, аргументировать высказанные тезисы, опровергать ложные высказывания собеседника, соблюдать нормы литературного языка и правил общения и др.

*Ключевые слова:* компетентность, речевой этикет, правила речевого этикета, упражнения на текстовой основе, ситуативные упражнения.

**Popova L. The Peculiarities of Internalizing the Rules of Speaking Etiquette by Students of Non-philology Specialties**

The article reveals the peculiarities of internalizing the rules of speaking etiquette by students of non-philology specialties. It contains the aim, objectives and core features of the course "Speaking etiquette of business communication" aimed at internalizing the rules of speaking etiquette by students of non-philology specialties. The timelines of this course is connected with the fact that professional activity is impossible without professional knowledge and skills related to effective intellectual and language activities and various genres of speaking expressions. The author notes that the course offers the basic elements of speaking etiquette in business sector. The text-based exercises proposed by the author help students to learn the main features of speaking etiquette of business communication while analyzing the professional texts. The situational exercises form the skills to make and play a certain amount of dialogues under the proposed communication situation, to achieve communication objectives, to prove the thesis, to refute the partner's false statements, to observe the norms of the literary language and rules of communication and others.

*Key words:* competence, speaking etiquette, rules of speaking etiquette, text-based exercises, situational exercises.

Стаття надійшла до редакції 27.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.філ.н., проф. Кизилова В. В.

УДК 378.147

**В. А. Садыкова, Л. М. Кутепова, И. Р. Тимербулатова**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ  
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Решение проблемы формирования профессиональной компетенции будущих специалистов, соответствующей требованиям современного

общества, невозможно без использования в обучении новых педагогических технологий. Это особенно актуально, поскольку, уровень профессиональной подготовки специалистов с высшим образованием говорит о том, что у современного выпускника вуза не просто отсутствует профессионализм, но и не сформированы его элементарные предпосылки.

Говоря о формировании студента не только как квалифицированного специалиста, а творческой личности, необходимо предоставить возможности студенту для его самореализации, самоорганизации, самовоспитания, саморазвития, самообразования – основных источников развития личности. Эти возможности предоставляются тогда, когда обучение организовано «как творческий процесс и когда оно ориентировано в будущее – к неизвестным еще ситуациям, действиям, где знания выступают средством его реализации...» [4, с. 38]. Но это невозможно при традиционном обучении.

Проведя анализ учебной деятельности при традиционном подходе, можно выделить следующие недостатки [5, с. 19 – 20]:

- цели обучения задает преподаватель, студент лишь выполняет учебные задания и отвечает на вопросы, проявляет активность по особому указанию и разрешению;
- преподаватель в ходе занятия старается передать определенную программой сумму знаний одновременно все студентам. В связи с этим уделяется меньше времени индивидуальной работе с каждым студентом;
- преподаватель не имеет возможности контролировать процесс усвоения знаний в отношении каждого студента в каждый момент времени;
- преподаватель в процессе обучения ориентируется на среднего ученика, не учитывая индивидуальные возможности каждого обучающегося.

В таких условиях личностная мотивация студентов практически отсутствует, оценка является элементом принуждения, заставляет многих студентов заучивать неинтересный и непонятный учебный материал. «Личностного включения студентов на таких занятиях не происходит, сковывается интеллектуальная инициатива, она принадлежит, в основном, преподавателю. Кроме этого, традиционно даже очень хорошо организованная экспериментальная лабораторная работа оказывается не творческой работой для студента, потому что не только проведение, но и анализ работы расписывается до мельчайших подробностей преподавателем. Работа оказывается не исследовательской, а, скорее, тренинговой» [5, с. 27].

Интенсивный рост объема научной и технической информации, быстрое развитие и смена технологий требуют от квалифицированного специалиста навыков самообразования, способностей быстро осваивать новые технологии. Выпускник вуза должен обладать умениями и навыками самостоятельного овладения новыми знаниями, самостоятельного поиска, анализа, синтеза информации, осмысленного

присоединения к известному ранее неизвестного, использования полученных знаний в своей профессиональной деятельности. При традиционной форме подаче материала преподавателю трудно достичь высоких результатов в становлении будущего специалиста. Поэтому «назрела пора изменить идеологию системы образования, перейти от авторитарной деспотической идеологии обучения к демократической форме образования, основанной на развитии осознанного самообразования, осуществлении помощи по самообразованию, самообучению, самоконтролю» [3, с. 302].

Резюмируя все выше перечисленное, можно сказать, что в настоящий момент времени возникла острая необходимость использования в профессиональной подготовке новых педагогических технологий, способных формировать высококвалифицированного специалиста.

В последнее время в качестве одного из инструментов для формирования познавательного интереса и профессиональной мотивации будущего специалиста используется педагогическая технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» [1; 2; 6]. Эту технологию разработали в США в середине 90-х годов преподаватели Дженни Д. Стилл, Кертис С. Мередит, Чарлз Темпл и Скотт Уолтер. Формирование у студентов вуза способности к критическому мышлению рассматривается многими зарубежными и отечественными учеными (Г. Линдсей, Р. Томпсон, К. Халл, Е. Грудзинская, А. Федоров, Е. Федотовская, Д. Шакирова) как существенная предпосылка расширения сферы самосознания, повышения познавательной активности, успешного личностного и профессионального становления молодежи.

Цель статьи – выделить системообразующие характеристики критического мышления, представляющие значимость для познавательной деятельности студентов.

Педагогическая технология развития критического мышления – это система приемов и стратегий, объединенных по видам учебной деятельности независимо от предметного содержания. Базовая модель технологии включает определенную логику (этапы) построения занятия, последовательность и способы сочетания конкретных методических приемов. Занятие в технологии развития критического мышления основывается на мыслительной деятельности человека и состоит из трех фаз: вызов, осмысление, рефлексия (размышление). Задачей стадии вызова является пробуждение интереса к изучаемой теме, актуализация знаний по теме и определение направления дальнейшего изучения. На стадии осмысления происходит знакомство с новой информацией. Задача стадии рефлексии – включить новые знания в систему имеющихся сведений по теме, выработать отношение к ней и наметить пути дальнейшего поиска по теме.

Независимость технологии от конкретной предметной области в связи с тем, что она использует основные приемы запоминания и

усвоения информации, позволяет применять ее при изучении любой дисциплины. В критическом мышлении важное значение приобретают логические операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстракция. Критическое мышление предполагает наличие рефлексии относительно собственной мыслительной деятельности, умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, развитие способности к аналитической деятельности, а также к оценке аналогичных возможностей других людей. Вместе с тем, критическое мышление отличается аргументированностью и логичностью суждений, желанием прояснять проблемы и сложные вопросы, непредубежденностью и объективностью, смелостью аргументов, четкостью формулируемых положений, ясностью изложения, умением видеть противоречивые факты. Критическое мышление связано не только с когнитивной, но и волевой и эмоциональной сферами личности.

Эта педагогическая технология позволяет решить следующие задачи:

- повышает интерес к процессу обучения, способствует активному восприятию учебного материала и усилению образовательной мотивации;
- формирует информационную грамотность, развивает способности самостоятельной работы по аналитической обработке и оценке информации, полученной из разных источников;
- развивает навыки по написанию текстов разных жанров, способствует формированию культуры письма;
- формирует социальную компетентность, коммуникативные навыки.

В базовой модели «Вызов – Осмысление – Размышление» используются разнообразные стратегии, методы и технологии обучения, которые широко известны и прошли апробацию в педагогическом процессе: стратегии кооперативного обучения, методы проблемного обучения, технологии организации учебной дискуссии.

Овладение технологией развития критического мышления возможно на разных уровнях:

- на уровне использования на занятиях отдельных приемов и стратегий;
- на уровне модификации всего курса;
- на уровне изменения системы отношений «преподаватель-студент»;
- на уровне философии образования.

Продуктивность обучения при использовании технологии развития критического мышления во многом зависит от деятельности преподавателя, который способен отказаться от сформированных педагогических стереотипов:

- негативное оценивание инициативности и самостоятельности суждений обучающихся;

- чем больше дисциплинирован обучающий, тем он более компетентный;
- наличие у преподавателя эталонов норм, которым должен соответствовать обучаемый;
- преподаватель знает ответы на все вопросы, имеет эталон ответа обучающегося;
- на вопрос преподавателя всегда должен быть получен ответ;
- основная деятельность преподавателя – учить, а обучающегося – учиться.

Технология развития критического мышления обобщает наработки многих педагогических технологий, развивает креативное мышление, повышает самостоятельную активность студентов, формирует коммуникативные способности. В связи с большим набором приемов и методов, входящих в технологию, каждый преподаватель может выбрать те, которые близки ему лично.

Таким образом, использование новых педагогических технологий, в частности, технологии развития критического мышления должно устранить недостатки традиционной системы обучения, а именно:

- усовершенствовать процесс становления личности обучающегося с формированием профессиональных компетенций;
- воссоздать социальное, а не только предметное содержание будущей профессиональной деятельности;
- формировать творческие основы в профессиональной деятельности с овладением исследовательской, изобретательской и рационализаторской деятельностью;
- усилить профессиональную направленность обучения.

Такая подготовка позволит будущему специалисту быстро адаптироваться при освоении новых профессиональных задач в условиях изменения производства.

Перспективным направлением дальнейших исследований по этой проблеме является теоретическое обоснование индивидуальных технологий развития критического мышления у студентов средствами информационных технологий.

### **Список использованной литературы**

- 1. Грудзинская Е. Ю.** Педагогическая технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» в подготовке специалистов / Ю. Е. Грудзинская // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия Инновации в образовании. Выпуск 1(6). – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2005. – С. 181 – 188.
- 2. Загашев И. О., Заир-Бек С. И.** Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб. : Издательство «Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.
- 3. Кирилова Г. И., Волик О. Н.** Актуальные вопросы креативного образования как основы развития личности в



информационном обществе / Г. И. Кирилова, О. Н. Волик // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society), 2008. – Т. 11. – № 4. – С. 297–305. **4. Павловец В. И.** Проблемы развития личности в системе непрерывного образования / В. И. Павловец, А. А. Вербицкий // Студент на пороге XXI века: монография. – М.: Изд-во УДН, 1990. – 152 с. **5. Садыкова В. А.** Психолого-педагогические особенности профессиональной подготовки будущих специалистов с использованием информационных технологий: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / В. А. Садыкова. – Казань, 2005. – 183 с. **6. Селевко Г. К.** Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко // Школьные технологии. – 1998. – № 2. – С. 20–26.

**Садыкова В.А., Кутепова Л.М., Тімербулатова І.Р.**  
**Використання нових педагогічних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців**

У статті розглянуті проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців, проведено аналіз та визначено основні недоліки організації навчальної діяльності при традиційному навчанні. Виявлено та обґрунтовано необхідність використання в навчальному процесі технології «Розвиток критичного мислення через читання та письмо». Ця технологія розвиває креативне мислення, підвищує самостійну активність студентів, формує комунікативні здібності. Вона дозволяє усунути недоліки традиційної системи навчання і здійснити підготовку компетентного і конкурентоспроможного фахівця.

*Ключові слова:* педагогічна технологія, технологія розвитку критичного мислення, підготовка фахівця, професійна підготовка, професійна компетентність.

**Садыкова В. А., Кутепова Л. М., Тимербулатова И. Р.**  
**Использование новых педагогических технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов**

В данной статье рассмотрены проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов, проведен анализ и определены основные недостатки организации учебной деятельности при традиционном обучении. Выявлена и обоснована необходимость использования в учебном процессе технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Данная технология развивает креативное мышление, повышает самостоятельную активность студентов, формирует коммуникативные способности. Она позволяет устранить недостатки традиционной системы обучения и осуществить подготовку компетентного и конкурентоспособного специалиста.

*Ключевые слова:* педагогическая технология, технология развития критического мышления, подготовка специалиста, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность.

**Sadykova V., Kutepova L., Timerbulatova I. The use of New Educational Technologies in the Professional Training of Future Specialists**

This article considers the problems of professional training of future specialists. According to the analysis were defined the main shortcomings of the educational activity organization in traditional teaching; revealed and substantiated the necessity of using “Development of critical thinking through reading and writing” technology in educational processes.

This technology develops creative thinking, enhances self-activity of students, creates communication skills. Independence of technology from a particular domain due to the fact that it uses the basic techniques of memorization and assimilation of information, allows to use it in the study of any discipline. Independence of technology from a particular domain due to the fact that it uses the basic techniques of memorization and assimilation of information, allows to use it in the study of any discipline. Productivity training using technology develops creative thinking develops creative thinking in many respects depends on the activity of the teacher who is able to give up teaching stereotypes. This technology helps to overcome the disadvantages of the traditional teaching system and to prepare competent and competitive specialists.

*Key words:* pedagogical technologies, technology of critical thinking development, specialist training, professional training, professional competence.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.т.н., проф. Меньяйленко О. С.

УДК 378.22:371.2

**Т. В. Сич**

**ТЕМАТИКА ДОСЛІДЖЕНЬ СПЕЦІАЛЬНОСТІ  
«УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ»**

Однією з головних механізмів щодо забезпечення якості вищої освіти є підвищення якості наукових досліджень всіх рівнів. Магістерська підготовка – це перший серйозний крок до науково-дослідницької та науково-педагогічної діяльності. Ступінь магістра – академічний ступінь, який підтверджує освітньо-професійний рівень випускника вищої школи та свідчить про наявність у нього знань, умінь і навичок, притаманних науковому працівникові-початківцю. Магістерська робота є самостійною кваліфікаційною дипломною працею випускника магістратури, що містить елементи наукової новизни та має відповідати вимогам до наукових робіт такого рівня. Однією з основних

вимог є актуальність дослідження. Обґрунтований вибір теми магістерської роботи значною мірою підпорядкує собі весь процес засвоєння знань і набуття вмінь у процесі навчання. Від цього залежать і успішний захист роботи, й ефективність майбутньої діяльності.

Проблема актуальності тематики наукових досліджень розглянута у працях О. Адаменко, С. Гончаренко, В. Краєвського, О. Новікова, Ю. Сурміна, Н. Туленкова, Є. Хрикова та ін. Зазвичай аналізу науковців підлягають дисертаційні роботи, монографії. Дослідження на рівні магістра залишаються поза увагою.

Мета статті: визначити відповідність тематики магістерських досліджень слухачів магістратури спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом» кафедри державної служби, адміністрування та управління чинним вимогам, провідним напрямом досліджень у педагогіці та сучасним тенденціям розвитку у галузі управління освітою.

Як правило, тема роботи пов'язується з попередньою, нинішньою чи майбутньою практичною сферою діяльності магістранта. Мотивом вибору тієї чи іншої теми також можуть бути необхідні для розв'язання проблеми дослідження досвід, творчий потенціал. При цьому має бути враховано і наявність потрібної для майбутнього дослідження матеріальної бази, відповідних технічних засобів, доступність дослідного матеріалу тощо. Крім цього, тема магістерської роботи повинна відображати: для магістрантів спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом», – актуальні науково-практичні проблеми стосовно управління навчальними закладами різних форм власності та відомчої підпорядкованості. Але головною умовою вибору теми є наявність наукової проблеми, яку вона розкриває. Не кожна проблема у практиці управління може вважатися науковою проблемою. Дійсно практика є основою виникнення проблемної ситуації. У процесі практичної взаємодії людини та об'єктів його діяльності створюється і постійно відтворюється протиріччя між зростаючими потребами суспільства і тими можливостями, якими воно має в своєму розпорядженні для їх задоволення. Проблема наукового пізнання – теоретичне або фактичне питання, відповідь на яке не міститься в накопичених суспільством знаннях. Воно повинно відповідати двом критеріям: об'єктивність (виникнення проблеми має бути продиктоване об'єктивними чинниками); значущість (проблема повинна мати теоретичне або прикладне значення для науки). Практична задача та наукова проблема не співвідносяться одна з одною прямолінійно. Одна практична задача може бути вирішена на основі вивчення декількох наукових проблем, і, навпаки, одна розв'язана наукова проблема може сприяти вирішенню декількох практичних проблем. Під науковою проблемою вчені розуміють таке питання, відповідь на який не міститься в накопичений суспільством знанні. Наукова проблема виникає в умовах проблемної ситуації, коли складається і усвідомлюється протиріччя між знанням про певні потреби людей, суспільства, організації та незнанням

засобів, шляхів, способів задоволення (реалізації) цих потреб, яке в кінцевому рахунку впирається в незнання певних закономірностей об'єктивного світу. Одним із основних критеріїв існування наукової проблеми може бути наявність об'єктивно існуючих суперечностей (між потребами і можливостями, між новими вимогами і системою, що склалася, між необхідністю і наявністю способів і засобів, які дають можливість реалізувати досягнення мети закладу освіти у нових умовах), які можливо розв'язати тільки засобами науки.

Отже, магістерське дослідження має розкривати актуальну проблему, яка потребує наукового вирішення. Але для магістранта можуть існувати певні труднощі щодо її виявлення. Проблема можна виявити тільки, якщо дослідник має гарний орієнтир у цій області, у порівнянні відомого та невідомого. Як відмічає В. Краєвський, проблема може бути для керівника, для науковця та для науки [2]. Бачення тієї чи іншої проблеми певним вченим обумовлено, по-перше, обмеженістю особистого досвіду – тим, що в безпосередньому особистому досвіді вчений завжди має справу лише з тією чи іншою частиною об'єктивної дійсності і, по-друге, тими його уявленнями про цю дійсність, які склалися в результаті всієї його наукової підготовки. Кожен дослідник бачить різні проблеми і може по-різному вважати, яка з них є актуальною проблемою. Так як слухачі магістратури ще не досить обізнані щодо кола наукових проблем у галузі їхньої спеціальності, зазвичай у виборі теми їм допомагають наукові керівники з написання магістерських досліджень, а також доречними будуть списки рекомендованих тем досліджень.

Метою нашого локального дослідження було встановлення відповідності чинним вимогам та сучасним тенденціям у галузі управління освітою тематики магістерських досліджень, які здійснювалися на кафедрі державної служби, адміністрування та управління за останні три навчальних роки слухачами магістратури спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом». В цілому аналізу підлягали теми 62 робіт. У результаті аналізу проблематики магістерських робіт, визначено загальну тематику та спрямування досліджень відповідно типу навчальних закладів (установ, об'єднань). Проблеми управління ВНЗ розглянуто у 4 роботах, одну роботу присвячено ВНЗ I-II рівня акредитації медичного профілю, спеціальним навчальним закладам (ліцею, професійно-технічному навчальному закладу) – 2 роботи, сільським загальноосвітнім навчальним закладам – 2 роботи, загальноосвітнім навчальним закладам – 30 робіт, позашкільним навчальним закладам (дитячій художній школі, дитячій музичній школі, дитячому закладу оздоровчого типу, позашкільному навчальному закладу спортивного типу) – 4 роботи, дошкільним навчальним закладам – 4 роботи, освітнім об'єднанням (освітньому округу, навчально-виховним об'єднанням та навчально-виховному комплексу) – 4 роботи, управлінню діяльністю методичних кабінетів –

4 роботи, 2 роботи розглядають проблематику управління освітою на рівні регіону та району, 4 роботи присвячено проблемам управління в галузі освіти незалежно від типу освітньої установи. Отже можна зробити висновок, що тематика магістерських робіт охоплює різні типи навчальних закладів, найбільша їх кількість (51,6%) присвячено проблемам управління загальноосвітніми навчальними закладами, що зумовлено складом абітурієнтів магістратури. Встановлено, що тематика магістерських робіт охоплює різні аспекти управління навчальними закладами. Досліджуються системи управління різними типами навчальних закладів, визначаються особливості використання сучасних підходів до управління, технологій, розглядаються психологічні аспекти управління (управління конфліктами, мотивація колективу, формування іміджу керівника й освітнього закладу та ін.), оцінки діяльності керівників та викладачів, різні питання щодо управління вихованням, розвитком особистості учнів, якості освітньої діяльності та ін. Велика увага приділяється актуальним проблемам щодо роботи з кадрами: розглядаються система роботи з кадрами у закладах різних типів, формування та розвиток педагогічного колективу, організація діяльності, атестація викладачів та ін. Найбільша кількість робіт – 7 робіт (11%) присвячено дослідженню проблеми управління професійним розвитком педагогічних працівників. Також викликає зацікавленість серед слухачів магістратури проблема формування організаційної культури, якій присвячено 4 роботи (6,5%).

З метою визначення актуальності та відповідності тематики магістерських робіт напрямам досліджень у галузі управління освітою здійснювався їх аналіз у порівнянні із напрямами досліджень паспорту спеціальності 13.00.06 – «Теорія та методика управління освітою» (Табл. 1), яка відповідає галузям 07 Управління та адміністрування або 01 Освіта згідно чинного Переліку галузей знань і спеціальностей [6].

*Таблиця 1*

**Відповідність тематики магістерських робіт напрямам досліджень за паспортом спеціальності 13.00.06 – «Теорія та методика управління освітою»**

№	Напрями досліджень	Кіл-ть робіт
1	теоретико-методологічні та методичні засади державної політики в галузі управління освітою	1
2	актуальні проблеми місцевого і регіонального управління освітою	-
3	розвиток теорії та технології управління навчальними закладами в Україні і за рубежем	1
4	дослідження системи державної атестації та акредитації навчальних закладів	-
5	громадське самоврядування в системі управління освітою	1
6	розробка нових моделей управління навчальними закладами	2
7	роль, місце і функції, мета, завдання, зміст, принципи, організаційні форми, методи, засоби управління освітою	2
8	інноваційні процеси в галузі управління освітою	1

9	внутрішнє управління освітніми закладами	23
10	інформатизація управлінської діяльності і застосування комп'ютерних комунікаційних технологій в управлінні освітою	2
11	школознавство в системі управління освітою	1
12	учнівське (студентське) самоврядування в системі управління навчальними закладами	-
13	теорія і методика управління процесами навчання дорослих	-
14	теоретичні засади та технології менеджменту в освіті	11
15	стандартизація у галузі управління освітою	-
16	педагогічні засади професійно-творчого розвитку особистості в системах управління освітою	3
17	професійне самовдосконалення управління	4
18	методологічні засади та технології перепідготовки та підвищення професійної кваліфікації педагогічних та управлінських кадрів	7
19	моніторинг, контроль та оцінювання в галузі управління освітою	3

Необхідно уточнити, що розподіл тем за визначеними у паспорті напрямками носить умовний характер, у зв'язку із тим, що деякі напрями підпорядковуються один одному. Так напрям внутрішнє управління навчальними закладами включає деякі інші напрями, наприклад, технології управління, моніторинг, оцінку та контроль, які у паспорті виділені окремо.

За результатами аналізу можна стверджувати, що всі теми відповідають спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом». Найбільшого розкриття набули напрями: внутрішнє управління освітніми закладами (присвячено 23 роботи), теоретичні засади та технології менеджменту в освіті (11 робіт), методологічні засади та технології перепідготовки та підвищення професійної кваліфікації педагогічних та управлінських кадрів (7 робіт). Виявлено напрями досліджень в галузі управління освітою, які залишаються поза увагою дослідної діяльності слухачів магістратури, а саме: стандартизація у галузі управління освітою, теорія і методика управління процесами навчання дорослих, учнівське (студентське) самоврядування в системі управління навчальними закладами, дослідження системи державної атестації та акредитації навчальних закладів, актуальні проблеми місцевого і регіонального управління освітою. Стосовно останнього напрямку (актуальні проблеми місцевого і регіонального управління освітою), не зважаючи на наявність його у паспорті спеціальності 13.00.06, викликає сумнів пряме його відношення до даної спеціальності. На наш погляд цей напрям більше відповідає галузі «Державне управління». Також необхідно відзначити, що на сьогоднішній час мають велику актуальність такі напрями досліджень: інноваційні процеси в галузі управління освітою, громадське самоврядування в системі управління освітою. Але вони недостатньо досліджуються на рівні слухачів магістратури (по одній роботі).

Наприкінці аналізу тематики магістерських робіт необхідно відповісти на питання, що саме зумовлює актуальність теми дослідження? С. Гончаренко відмічає: «Слід розрізняти актуальність наукового напрямку в цілому і актуальність самої теми в середині даного напрямку. Актуальність напрямку, як правило, не потребує складної системи доведень. Інша справа – обґрунтування теми» [1, с. 54]. Постає наступне питання, як визначається актуальний напрям досліджень у науковій галузі? Існують державні механізми регулювання цього питання. По-перше, напрями досліджень визначено у паспортах наукових спеціальностей. Так відповідно до паспорту спеціальності 13.00.06 – «Теорія та методика управління освітою» визначено 19 напрямів, за якими нами й здійснювався аналіз тематики магістерських робіт. По-друге перспективні напрями досліджень та основна тематика визначається у ряді регламентуючих документів. У Законі України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» від 16.01.2016 установлено такі пріоритетні напрями розвитку науки і техніки на період до 2020 року: 1) фундаментальні наукові дослідження з найбільш важливих проблем розвитку науково-технічного, соціально-економічного, суспільно-політичного, людського потенціалу для забезпечення конкурентоспроможності України у світі та сталого розвитку суспільства і держави; 2) інформаційні та комунікаційні технології; 3) енергетика та енергоефективність; 4) раціональне природокористування; 5) науки про життя, нові технології профілактики та лікування найпоширеніших захворювань; 6) нові речовини і матеріали [8]. Відповідно до цього закону затверджено перелік пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково-технічних розробок на період до 2015 року [7]. На основі цих документів та «Основних напрямів національної академії наук України» розроблено також «Основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук національних академії наук України на 2014-2018 роки» [5].

Національною стратегією розвитку освіти в Україні [3] окреслено стратегічні завдання випереджувальної інноваційної розбудови національної системи освіти і науки як основи розвитку особистості, суспільства, нації, держави. Відповідно до неї та з урахуванням вже названих документів Академія педагогічних наук України затвердила «Основні напрями досліджень педагогічних і психологічних наук в Україні на 2013-2017 р.р.» [4], в яких сформульовано актуальні проблеми педагогіки і психології, що потребують дослідження. Так у загальній педагогіці визначено 10 пріоритетних напрямів досліджень, а саме: теорія і методика педагогіки, філософія освіти, теорія і методика виховання, дидактика, соціальна педагогіка, теорія і методика виховання, професійна педагогіка, освітнє середовище та інформатизація освіти, якість освіти та управління розвитком освіти, безперервна освіта. За кожним напрямом ґрунтовно розроблено проблематику для досліджень.

Наприклад, тільки за напрямом «Якість освіти. Управління розвитком освіти» визначено 65 актуальних наукових проблем [4].

С. Гончаренко відзначає, що «дослідження можна вважати актуальним лише в тому випадку, коли актуальний не лише даний науковий напрям, але й сама тема актуальна у двох відношеннях: її науковий розв'язок, по-перше, відповідає насущним потребам практики, а по-друге, заповнює прогалину в науці, яка в даний час не має наукових засобів для розв'язання цього актуального наукового завдання» [1, с. 54].

Які ж саме проблеми з практики управління навчальним закладом необхідно брати до уваги при визначенні актуальної тематики досліджень? У загальній теорії менеджменту організації в управлінській діяльності виділяється три рівня завдань: оперативні, тактичні та стратегічні. На оперативному рівні розробляються конкретні заходи, на тактичному – політика організації, програми, проекти, на стратегічному – стратегія організації. Проблемні ситуації виникають на кожному рівні. Стратегічні проблеми є визначними, такими, що спричиняють виникнення цілого комплексу проблем на інших рівнях. У науковій літературі стратегічна проблема визначається як незадовільний стан системи, спричинений протиріччям між цілями організації як системи та цілями зовнішнього середовища (держави, суспільства, конкурентних організацій, споживачів освітньої послуги та ін.). Вирішення стратегічних проблем не гарантує вирішення всіх тактичних проблем організації, але як що у стратегії буде здійснено деталізацію до рівня проектів, програм та ураховано всі рівні проблемного поля організації, більшість оперативних проблем будуть вирішені.

Отже, науковому розгляду мають підлягати проблеми управління стратегічного та тактичного рівнів із сфери управління навчальним закладом, які відповідають спеціальності магістратури та ураховують сучасні пріоритетні напрями досліджень педагогічних наук в Україні. Бажано існування на випускаючих кафедрах затверджених комплексних тем досліджень відповідно до актуальних напрямів досліджень та сучасних тенденцій розвитку в галузі управління освітою.

#### **Список використаної літератури**

**1. Гончаренко С. У.** Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Винниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с. **2. Краевский В. В.** Методология педагогики : новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с. **3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.** [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> **4. Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні на 2013-2017 р.р.** [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.ktoi.npu.edu.ua/images/statti/postanova.pdf](http://www.ktoi.npu.edu.ua/images/statti/postanova.pdf) **5. Основні наукові напрями**



та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук Національних академій наук України на 2014-2018 роки [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.nas.gov.ua/text/CouncilOfPresidents/Napryamky.pdf> **6. Про затвердження** переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова КМУ № 266 від 29.04.15 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15> **7. Про затвердження** переліку пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково-технічних розробок на період до 2015 року. Постанова КМУ № 492 від 07.09.2011 (нов. ред.. від 09.10.2015) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/942-2011-%D0%BF> **8. Про пріоритетні** напрями розвитку науки і техніки: Закон України від 16.01.2016 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2623-14>

**Сич Т. В. Тематика магістерських досліджень спеціальності «Управління навчальним закладом»**

Актуальність статті зумовлена необхідністю підвищення якості наукових досліджень різних рівнів. У статті розкрита проблема актуальності тематики магістерських досліджень. Розглянуто нормативні документи, у яких визначаються пріоритетні напрями наукових досліджень. Проаналізовано відповідність тематики досліджень слухачів магістратури спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом» чинним вимогам, пріоритетним напрямам досліджень у педагогіці та сучасним тенденціям розвитку у галузі управління освітою.

*Ключові слова:* пріоритетні напрями досліджень, актуальність, тематика магістерських досліджень, управління навчальним закладом.

**Сыч Т. В. Тематика магистерских исследований специальности «Управление учебным заведением»**

Актуальность статьи обусловлена необходимостью повышения качества научных исследований различных уровней. В статье раскрыта проблема актуальности тематики магистерских исследований. Рассмотрены нормативные документы, определяющие приоритетные направления научных исследований. Проанализировано соответствие тематики исследований слушателей магистратуры специальности 8.18010020 «Управление учебным заведением» действующим требованиям, приоритетным направлениям исследований в педагогике и современным тенденциям развития в области управления образованием.

*Ключевые слова:* приоритетные направления исследований, актуальность, тематика магистерских исследований, управление учебным заведением.

**Sych T. The Themes of Master's Studies in "Management of an Educational Institution" Specialty**

Relevance of the article is caused by the necessity of improving the quality of research at different levels, including the level of master's studies, due to the fact that it is an effective procedure to improve the quality of higher education.

The article uncovers the problem of relevance in master's studies themes as one of the main requirements for scientific research. Normative documents, which defined the priority directions of scientific research, are considered. Compliance master's studies themes of students of Master specialty 8.18010020 "Management of an educational institution" of the Department of government service, administration and management to current requirements, priority trends of research in pedagogy and contemporary trends in management of education are analyzed. It is determined that problems of strategic and tactical levels of the management of educational institution, which are appropriate to magistracy's specialty, connected to a certain scientific or scientific and practical problem of the department and take into account current priority ways of research of pedagogical sciences in Ukraine, should be considered in a scientific way.

*Key words:* priority research ways, relevance, themes of master's studies, management of an educational institution.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Хриков Є. М.

УДК 37.147

**Т. П. Спіріна, А. В. Качан**

**ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ  
СФЕРИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Процеси глобалізації, інформатизації, демократизації, гуманізації, становлення ринкових відносин є чинниками глибокого оновлення змісту та структури діяльності всіх соціальних інституцій, у тому числі й навчальних закладів. У системі вищої освіти відбуваються якісні перетворення, обумовлені соціально-економічними, політичними та соціокультурними процесами в Україні. Висока якість професійної підготовки майбутнього фахівця, а саме, сформованість у нього загальних і професійних компетенцій - мета сучасної освіти.

Наразі, соціокультурна ситуація актуалізує питання підготовки кваліфікованого фахівця, котрий вільно володіє своєю професією,

здатного до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного удосконалення. Це підвищує вимоги до навчально-виховного процесу у вищій школі, яка готує спеціаліста як фахівця нової генерації, що відповідає європейському стандарту професійної підготовки.

Проблемі професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери приділяли свою увагу такі науковці, як: О. Безпалько, Р. Вайнола, Н. Заверіко, А. Капська, Л. Міщик.

Питання реформування системи вищої освіти, що має відбуватися, насамперед, на принципах демократизації та антропоцентризму, гармонізації інтеграційних і деінтеграційних процесів досліджували Б. Вульфсон, О. Джуринський, Н. Ничкало, І. Курдюмова, Р. Пахоцінський.

У роботах сучасних вітчизняних науковців висвітлено питання управління якістю освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Огнев'юк С. Сисоєва).

Незважаючи на значну кількість наукових праць щодо різних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, дослідження готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до використання інноваційних технологій у професійній діяльності потребує подальшого ґрунтовного вивчення.

Впровадження інноваційних технологій дає змогу докорінно змінити та вплинути на ефективність професійної діяльності фахівця. Майбутні фахівці соціальної сфери відчують потребу у впровадженні таких методик, які б допомогли в реалізації особистісного підходу у професійній діяльності й впровадженні сучасних соціально-педагогічних технологій.

Інноваційний освітній продукт має впроваджуватись поступово, починаючи із знайомства з власне ідеєю, концепцією, розробкою, метою та виклику зацікавленості до неї, що виступає потужним механізмом у створенні мотивації роботи з новим [1, с. 25]. Але, на нашу думку, лише цього буде замало, оскільки мотивація викликає бажання, потребу до процесу впровадження, але не готовність. Готовність, як результат, забезпечується здатністю фахівця ввести інновацію. А здатність є діяльнісною характеристикою особистості та має інтегративний характер. Отже, шлях до впровадження інноваційної технології проходить через формування мотивації та здатності до впровадження.

Здатність до впровадження інноваційних технологій формується через осмислене розуміння механізму її застосування в практичній діяльності [5, с. 20].

В Україні сьогодні надзвичайно швидко зростають темпи поширення адиктивної поведінки підлітків та молоді. Вагомий вплив на формування особистості підлітка справляє його оточення, а особливо, компанія, однокласники та друзі. Головне завдання гуманного суспільства та демократизації освіти передбачає забезпечення молоді

безпечного мікросередовища, створення умов для вільного розвитку, захист від негативних впливів соціуму, що провокують виникнення залежності від психоактивних речовин. Саме тому, на нашу думку, необхідно формувати готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до впровадження нових підходів у роботі з підлітками та молоддю.

Питання профілактики адиктивної поведінки завжди займало важливу роль у соціально-педагогічній роботі з молоддю (В. Бітенський, Б. Братусь, Д. Колесов, С. Кулаков). Отримало свій розвиток дослідження технологічних аспектів профілактики адиктивної поведінки у розробках Т. Андрєєвої, К. Красовського, І. Сомової, Т. Яценко. Аналіз раніше проведених досліджень профілактики вживання психоактивних речовин серед підлітків, вказує на те що профілактична діяльність організовується переважно стихійно й представлена тематичними лекціями окремих спеціалістів, проте, як показує практика, такий підхід не відповідає основним вимогам профілактичної діяльності через відсутність послідовності, перманентності та врахування реальної ситуації [8, с.79 – 83].

Для того, щоб майбутній фахівець соціальної сфери був готовий до впровадження інноваційної діяльності йому потрібно розвивати свою гнучкість, бути відкритим до всього нового, мати відкрите мислення, цікавитись всіма новинками, що розробляються, не боятися впроваджувати інновації, не застрягати на тому, що вже є, а йти вперед.

І. Дичківська розглядає структуру готовності до інноваційної соціально-педагогічної діяльності майбутніх фахівців як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою [3].

Мотиваційний компонент готовності до інноваційної соціально-педагогічної діяльності, на думку І. Дичківської, передбачає усвідомлене ставлення майбутніх фахівців соціальної сфери до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних соціальних проблем. Показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних технологій.

Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань фахівця про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь та навичок із застосування інноваційних технологій у структурі власної професійної діяльності, пов'язаний із готовністю до дослідницької діяльності. Його характеризують обсяг знань, стиль мислення, сформованість умінь і навичок спеціаліста.

Креативний компонент реалізується в оригінальному розв'язанні соціально-педагогічних завдань, в імпровізації, експромті; виявляється через відкритість щодо інновацій; гнучкість, критичність мислення; творчу уяву. Його важливість породжена творчим характером інноваційної діяльності.

Рефлексивний компонент характеризує пізнання й аналіз фахівцями власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі

рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Зі зміною суспільства, його умов має і змінюватись соціальна сфера й відповідати сучасним запитам та умовам, в яких ми знаходимось. Саме тому майбутні фахівці соціальної сфери мають бути готові та відкриті до інноваційної діяльності.

Готовність до інноваційної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у фахівця соціальної сфери мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення професійних цілей, здатності до творчості і рефлексії. Готовність до інноваційної діяльності є передумовою ефективної діяльності майбутнього фахівця, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу [2].

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що спеціаліст усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

Готовність фахівця соціальної сфери до інноваційної діяльності визначають за такими показниками: усвідомлення потреби запровадження інновацій у власній практиці; інформованість про новітні технології соціальної сфери, знання новаторських методик роботи; зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність; готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності; володіння практичними навичками освоєння соціальних інновацій та розроблення нових [3].

Аналізуючи необхідність впровадження інновацій у соціальній сфері, необхідно визначитись в їх спрямованості. Спрямованість інновацій завжди предметна, оскільки вона, навіть маючи теоретичний характер, покликана вирішувати завдання, пов'язані з вдосконаленням системи освіти та професійної діяльності.

Спрямованість інновації в соціально-педагогічній діяльності може розглядатися, як оновлення; вдосконалення; підтримка; компенсація тощо.

Саме тому, аналізуючи досвід впровадження інноваційних технологій фахівцями соціальної сфери, можна визначити певні підходи до організації профілактичної роботи:

1. Підхід виховання протидії наркотику - спрямованість на розвиток соціальних навичок.

2. Підхід надання альтернативи - створення та розвиток альтернативних програм для молоді, у яких можна реалізувати своє прагнення до ризику, пошуку гострих відчуттів, підвищену поведінкову активність.

3. Підхід впливу однолітків та соціального оточення - в профілактичній роботі беруть участь сім'я й друзі, як важливі для підлітка люди.

4. Підхід зміцнення здоров'я - сприяє вмінню робити особистий вибір та розвиває соціальну відповідальність за своє здоров'я, позначає процес пристосування особистості до навколишнього середовища [6].

Розробляються та впроваджуються нові освітні програми й соціально-педагогічні технології, що спрямовані на формування у підлітків ціннісного ставлення до свого здоров'я й здорового способу життя: Національна програма «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя», Комплексна програма формування навичок здорового способу життя в дітей і підлітків (за проектом «Діалог»).

Проаналізувавши, сучасні вітчизняні програми з профілактики вживання психоактивних речовин підлітками можна визначити їх три основні типи: інформаційні програми; тренування навичок соціальної адаптації; актуалізація особистісних ресурсів. Усі вони спрямовані на зниження попиту щодо вживання психоактивних речовин і покращення показників здоров'я [7, с. 47].

Проте, на нашу думку з активним розвитком інформаційного суспільства, Інтернет технологій та соціальних мереж, вплив негативних факторів на підлітків стає сильнішим [4, с. 48].

Саме тому необхідно змінювати стратегію профілактичної роботи, шукаючи нові методи позитивного впливу на формування їхніх ціннісних орієнтацій. Очевидно, що майбутні фахівці соціальної сфери повинні володіти арсеналом певних знань, умінь і навичок для того, щоб навчити підлітків поведінковим моделям, які знадобляться в житті. Складність полягає у тому, що неможливо сказати, що теперішня поведінкова модель гарантуватиме підліткам успіх і здоров'я завтра, тому що невідомо, які вимоги висуне їм соціальне середовище. Виникає необхідність, навчити майбутніх фахівців використовувати інноваційні стратегії профілактики, виходячи із ситуації, яка складається на сьогоднішній момент [6, с. 111].

Мета особистісно-орієнтованого підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців зосереджена на формуванні професійних якостей спеціаліста через розвиток здібностей, самосвідомості, самоцінності якостей суб'єкта професійного навчання, його самоорганізації тощо.

Загальна мета застосування гуманістичного підходу у підготовці фахівців соціальної сфери зосереджена на гармонійному розвитку особистості і передбачає формування гуманних рис особистості та гуманного характеру стосунків між учасниками професійної діяльності. В цьому напрямку розробляються інноваційні технології, які спрямовані на формування комунікативних умінь, ціннісних орієнтирів тощо. Динамічна характеристика гуманістичного виховання пов'язана з поняттями саморозвитку, самореалізації, що обумовлює цільову спрямованість та змістову обумовленість інновацій в межах цього підходу.

На підготовці майбутніх спеціалістів, зокрема, фахівців соціальної сфери, відображається процес утворення інноваційних цілей, пов'язаних з тенденціями інноваційного процесу у вищій школі. Визначальна спрямованість у підготовці, яка орієнтує на якісну освіту, передбачає розробку нових теорій, концепцій, підходів до навчально-виховного процесу у вищій школі.

### **Список використаної літератури**

**1. Волощук І. С., Євтух М. Б.** Проблеми якісної вищої освіти/ І. С. Волощук, М. Б. Євтух // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології [Вища освіта України № 3 (додаток 1) 2009 р.]. – К. : Гнозис, 2009. – С. 24 – 26. **2. Грабовська Т. І.** Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи / Т. І. Грабовська, М. І. Талапканич, В. В. Химинець. – Ужгород, 2006. – 232 с. **3. Дичківська І. М.** Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004.– 352 с. **4. Звіт** з моніторингу та оцінки пілотної моделі, спрямованої на відпрацювання системи надання профілактичних послуг підліткам груп ризику та підліткам, уразливим щодо інфікування ВІЛ в м. Києві – К. : Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка 2013. – 48 с. **5. Козлова О. Г.** Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти : Автореферат кандидатської дисертації / Олена Григорівна Козлова. – К., 1999. – 20 с. **6. Нагорна А. М.** Профілактика наркоманії серед підлітків: навч. посіб. / А. М. Нагорна, В. В. Беспалько. – Видання 2-е, доповнене – Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2003. – 184 с. **7. Топчій І. В.** Робота школи з профілактики вживання учнями психоактивних речовин: стратегії, технології : [навч.-метод. посіб.] / І. В. Топчій, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Чабаненко Ю., 2009. – С. 41 – 84; 81 – 94; 136 – 169. **8. Усенкова Е. В.** Деструктивные изменения личности в генезисе аддиктивного поведения подростков / Е. В. Усенкова // Апробация : научно-практический журнал. - Махачкала, 2013. - № 6 (9). - С. 79 – 83.

### **Спіріна Т. П., Качан А. В. Готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до використання інноваційних технологій у професійній діяльності**

У сучасному соціокультурному просторі в умовах становлення нового ринку праці особливу значущість набуває виховання відповідальної, ініціативної, творчої особистості, яка спроможна реалізувати власні життєві цінності. Соціальні перетворення, що відбуваються в Україні під впливом соціально-економічних реформ, призвели до зміни багатьох соціально-педагогічних орієнтирів. Професіоналізм майбутнього фахівця соціальної сфери залежить від здатності до самостійного інтелектуального вдосконалення, творчого ставлення до процесу власного навчання та виховання в умовах постійно змінного світу, який удосконалюється.

Сьогодні фахівці відчують потребу у впровадженні сучасних соціально-педагогічних технологій, які б допомогли в реалізації особистісного підходу до клієнта та вплинути на ефективність соціально-педагогічної діяльності.

Використання інноваційних технологій у професійній діяльності потребує знання методичних прийомів, принципів організації, особливостей використання й аналізу соціально-педагогічного досвіду, зокрема, у соціальній сфері.

*Ключові слова:* готовність, здатність, інновації, інноваційні технології, фахівець соціальної сфери.

**Спирина Т. П., Качан А. В. Готовность будущих специалистов социальной сферы к использованию инновационных технологий в профессиональной деятельности**

В современном социокультурном пространстве в условиях становления нового рынка труда особую значимость приобретает воспитание ответственной, инициативной, творческой личности, способной реализовать собственные жизненные ценности. Социальные преобразования, происходящие в Украине под влиянием социально-экономических реформ, привели к изменению многих социально-педагогических ориентиров. Профессионализм будущего специалиста социальной сферы зависит от способности к самостоятельному интеллектуальному совершенствованию, творческого отношения к процессу собственного обучения и воспитания в условиях постоянно меняющегося мира, который совершенствуется.

Сегодня специалисты испытывают потребность во внедрении современных социально-педагогических технологий, которые могут помочь в реализации личностного подхода к клиенту и повлиять на эффективность социально-педагогической деятельности.

Использование инновационных технологий в профессиональной деятельности требует знания методических приемов, принципов организации, особенностей использования и анализа социально-педагогического опыта, в частности, в социальной сфере.

*Ключевые слова:* готовность, способность, инновации, инновационные технологии, специалист социальной сферы.

**Spirina T., Kachan A. Readiness of the Future Social Professionals to Use Innovative Technologies in Professional Activity**

In today's sociocultural space under conditions of a new labor market training acquires a special significance responsible, proactive, creative person who is able to realize their own values. Social transformation taking place in Ukraine under the influence of socio-economic reforms have led to many changes in the socio-pedagogical orientation. The professionalism of the future expert of social sphere depends on the ability of independent intellectual



improvement, creative approach to the process of their own education and training in a constantly changing world that is evolving.

Today, experts feel the need for the introduction of modern social and pedagogical techniques that would help in the realization of personal approach to client and affect the efficiency of social and educational activities.

Social and educational activities, recently enriched by new forms of teaching that allow to intensify the educational process in high school. Future specialists as professionals with a high innovative potential, defined as a set of socio-cultural and creative personality characteristics, demonstrate the willingness to improve the social and educational activities.

In the innovative potential of social experts also included the desire and opportunity to develop their interests and ideas, unconventional look to solve the problems that arise, take creative and innovative approaches in implementing professional activities

Among the innovative social and educational technology, isolated those that are personally oriented, reflexive, dialogical basis and are sold through the direct influence of the social environment.

Using innovative technologies in professional activity requires knowledge of teaching methods, principles of organization, features the use and analysis of socio-educational experience, particularly in the social sphere

*Key words:* readiness, ability, innovation, innovative technology, expert social.

Стаття надійшла до редакції 15.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Безпалько О. В.

УДК 378.091.2

**І. В. Ченіга**

### **ЩОДО ГНУЧКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВНЗ, РОЗРОБЛЕНИХ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ НА РУБЕЖІ ХХ-ХХІ СТОЛІТТЯ**

Вона заявлена і поставлена у самій назві статті та пов'язана з тими процесами, що відбуваються наразі в українській педагогіці.

Концепція гнучких педагогічних технологій, особливо монопредметних, є принципово новою, яка розробляється в українській педагогіці в працях Б. Коротяєва та співавторів Є. Гришина, О. Устенко, а також його учнів В. Андросюка, О. Гохберг, В. Топольського, які захистили кандидатські дисертації з цієї проблеми [1; 4; 5].

Мета статті – викликати в читача-педагога, незалежно від посади, жвавий інтерес до інноваційних технологій у навчанні та побудити

стійке бажання реалізувати гнучкі педагогічні технології у своїй педагогічній діяльності.

Виклад концептуальних основ гнучких педагогічних технологій у нашій інтерпретації подано без прямих посторінкових зносок і цитувань.

В усіх проаналізованих нами літературних джерелах червоною ниткою проходить думка про те, що єдина й стандартна педагогічна технологія навчання та підготовки спеціаліста у вищих навчальних закладах країни, що діє наразі, вичерпала всі свої можливості для самовдосконалення й саморозвитку. Викладачі перестали бачити очевидні парадокси навчального процесу, його простоту й аморальність, навіть не реагуючи на них. Парадокс простежується в тому, що самостійність майбутнього спеціаліста формується при відсутності будь-якої його самостійності в навчанні – здобувач вищої освіти мертво прив'язаний до розкладу, ритму, режиму, навчального плану, технології та, врешті-решт, до індивідуальних професійних установок своїх викладачів. Він не має права вибору цієї або іншої технології навчання, бо вона надається в єдиному варіанті. Надання права здобувачу вищої освіти працювати за індивідуальним планом, вільно відвідувати лекції, обирати викладача – це досі порожня декларація – не більше, бо вона не підкріплена рішучими змінами й оновленням цінних орієнтацій у діяльності здобувачів вищої освіти та викладачів, їх критеріїв, уведенні нових педагогічних технологій навчання, атмосфери, духу, відносин співробітництва й змагання.

Якщо ми хочемо реалізувати установку з'їзду педагогічних працівників – «не студент для вишу, а виш для здобувача вищої освіти», де головна цінність і цільова установка ВНЗ – це особистість спеціаліста, його духовність, моральне й фізичне здоров'я, високий інтелектуально-творчий потенціал, то повинні запропонувати здобувачам вищої освіти найрізноманітніші педагогічні технології навчання до майбутньої професії з урахуванням його специфіки, можливостей ВНЗ, регіону.

Зрозуміло, що існує багато таких технологій. Однак розробка, відбір й експериментальна перевірка повинні здійснюватися з урахуванням чітких методологічних і психолого-педагогічних позицій відповідно до нових ціннісних орієнтацій і критеріїв діяльності як здобувачів вищої освіти, так і викладачів.

Відповідно до зазначених положень можуть бути сформовані такі позиції:

*Позиція 1.* Нова технологія навчання повинна бути насамперед динамічною та гнучкою, такою, що забезпечує режим найбільшого сприяння для реалізації індивідуальних інтересів, можливостей і здібностей здобувачів вищої освіти.

*Позиція 2.* Під час реалізації цієї технології усуваються багатопредметність і багатопрофільність, тобто та беззмістовна ситуація, під час якої здобувачі вищої освіти змушені вивчати протягом семестру 10–12 навчальних дисциплін і, відповідно, 10–12 викладачів – вимагати високих результатів із предметів.

*Позиція 3.* До змісту нової технології навчання закладаються гнучкі й концентровані, індивідуальні «енергоємні» форми навчання кожної дисципліни взагалі, або в сукупному блоці чи пакеті зокрема. Загальний фонд навчального часу, що виділяється на кожну дисципліну, у тому числі конкретне співвідношення лекцій, семінарів, самостійні роботи в годинах, терміни, логічність і послідовність вивчення курсу в цілому, реалізуються на основі вибору альтернативних варіантів. Результати варіантів розробляються й пропонуються здобувачам вищої освіти провідними викладачами.

*Позиція 4.* Загальний фонд навчального часу й самостійної роботи для підготовки спеціаліста з різними термінами навчання встановлюється з урахуванням 38–40 годин робочого тижня; навчальні заняття та самостійна робота співвідносяться між собою на першому та другому роках навчання 50% на 50%, на наступних – 40% на 60%, оскільки самостійність без реальної досконалості не виробити.

*Позиція 5.* Гнучка й рухома технологія вивчення теоретичних курсів сполучається з гнучкою технологією навчальною виробничою практичною підготовкою, яка організовується також на основі вибору здобувачами вищої освіти альтернативних варіантів. Вони розробляються й пропонуються провідними спеціалістами, термін, об'єм, час, послідовність і весь зміст якої визначаються з урахуванням специфіки спеціальності, регіону.

*Позиція 6.* У новій технології навчання й підготовки спеціаліста здобувачами вищої освіти вивченого навчального матеріалу по пам'яті. Ця технологія передбачає, що нею закладаються принципово нові форми контролю й оцінки результатів діяльності здобувачів вищої освіти та викладачів, наприклад, індивідуальні співбесіди, публічний огляд і захист підсумків навчальної, наукової, виробничої праці, метод оцінок групами студентів, експертів, суддів на основі відкритого або закритого рішення, що приймається. Це надійніший спосіб звільнити здобувачів вищої освіти від відкритого й завуальованого суб'єктивного виробництва викладачів і їхнього монопольного права на оцінку. За таким же принципом проводяться й державні іспити, термін яких і послідовність визначається на основі гнучкої технології.

*Позиція 7.* Відповідно до ціннісних орієнтацій на нову технологію навчання покладаються надійні та жорсткі гарантії відповідальності здобувача вищої освіти за результати своєї праці [3; 4].

Для того, щоб ця технологія виявила себе в повному обсязі, необхідно виконати деякі умови.

По-перше, нова технологія відпрацьовується послідовно. Починається вона з першого року навчання і, можливо, не на всіх факультетах водночас. Її цілі, сутність, деталі, припущені переваги, права здобувачів вищої освіти та їхня відповідальність обговорюється й «запускається» тільки зі згоди самих здобувачів вищої освіти.

По-друге, перед упровадженням технології зі студентами

проводиться ґрунтовна й серйозна робота щодо формування в них моральної зацікавленості, готовності працювати в умовах гнучкої технології навчання на межі своїх сил і можливостей. Якщо не буде розбуджено в здобувачів вищої освіти цього потенціалу та не виникне бажання й енергія творити свою особистість шляхом подолання труднощів, формувати себе своїми руками як майбутнього спеціаліста високого гатунку, то весь задум буде приречений.

По-третє, щоденна ранкова фізична підготовка здобувачів вищої освіти не менш ніж 35–45 хвилин. Турбота про своє здоров'я – це один із вирішальних критеріїв моральної готовності кожного формувати себе як фізично здорового й повноцінного спеціаліста. Саме тому вона повинна стати законом життя будь-якого студентського колективу. Відповідно, фізична культура виноситься зі спільного бюджету навчального часу, а спортивно-масова робота – секції, гуртки, змагання, олімпіади і т.д. – організуються з урахуванням індивідуальних інтересів і потреб у позаурочний час.

Під час переходу на гнучку технологію навчання виникає необхідність розведення загальноосвітньої й загальнопрофесійної, логічно впорядкованих і закінчених. Унаслідок цього ми позбавляємо від багатопредметності та багатопрофільності. Скажімо, тут можливі два варіанти реалізації цього принципу: або на першому відрізку часу здійснюється тільки загальноосвітня підготовка, на другому – загальнопрофесійна і спеціальна, або – навпаки. На наш погляд, більш сприятливим є перший варіант [1; 2; 5].

Під час вивчення іноземної мови потрібно реалізувати дві цільові установки – відпрацювати необхідний і достатній досвід вільного мовного спілкування та сформувати необхідні й достатні вміння, навички успішно працювати з оригінальною науковою літературою за спеціальністю. Необхідно закласти в майбутнього спеціаліста те мовне ядро, яке може бути надійним фундаментом для подальшої самоосвіти, яке у випадку необхідності може легко відтворюватись.

Ці установки можна реалізувати досить успішно при використанні гнучкої й концентрованої технології – увесь фонд навчального часу (200–240 годин) відпрацювати протягом 10 робочих тижнів. У цей період інші загальноосвітні дисципліни не вивчаються; викладачі іноземної мови стають реальними «господарями» всього навчального часу здобувачів вищої освіти.

У цих умовах принципово змінюється вся методика вивчення іноземної мови – у студентському середовищі створюється мовна атмосфера, яка формується й щоденно культивується не тільки під час навчальних занять, але й у побуті. Під час нової технології використовуються відомі новаторські методики, а саме, гіпнопедія, сугестологія, ігри, ритуали, екскурсії, відрядження, стажування, практика тощо.

За підсумками вивчення іноземної мови проводиться іспит із

публічним захистом кожного здобувача вищої освіти. Результати своєї праці, і, відповідно, три семестрових виснажливих заліки зі старої технології зникають самі по собі, як непотрібні. Теми випускних робіт, їх характер, об'єм, зміст, вимоги й критерії відпрацьовуються завчасно, обговорюються й узгоджуються зі здобувачами вищої освіти.

Після вивчення іноземної мови студенти починають вивчати й загальні дисципліни, котрі закладені в навчальному плані.

Під час вивчення суспільних дисциплін необхідно реалізувати такі цільові установки найбільш загального характеру:

- надати можливість здобувачам вищої освіти самостійно опрацювати навчальну й наукову літературу, відпрацювати відповідні чіткі позиції, світогляд, переконання, загальнолюдські ціннісні орієнтації, ядро політичних знань щодо основних законів розвитку людського суспільства в системі відносин: людина – суспільство, людина – природа, людина – людина, суспільство – природа, суспільство – суспільство;

- відпрацювати по колу начитаність, ерудицію, здатність до самостійних суджень, висновків, оцінок щодо суспільних дисциплін.

Найбільш успішну реалізацію цих настанов здатна забезпечити гнучка й концентрована технологія навчання. Вона дозволяє вийти на принципово нові вирішення щодо організації навчальних занять, систематичної й ґрунтовної самостійної роботи, контролю й оцінки результатів праці здобувачів вищої освіти.

Під час вирішення питання про співвідношення лекцій і семінарських занять, логіки й послідовності їх проведення – можливі альтернативні варіанти за вибором. На сьогодні цього зробити неможливо, адже весь фонд навчального часу знаходиться в підпорядкуванні суспільствознавців.

Чому, наприклад, не вибрати такий варіант: на будь-якого предмета, будь то філософія або щось інше, прочитати відповідне число годин оглядових лекцій з усього курсу. Мета таких лекцій – формувати в студентів бачення цілісного бачення науки, її внутрішніх зв'язків, логіки розвитку суспільних явищ і процесів, основних етапів.

Подальшим кроком буде самостійне прочитання всього підручника, знайомлення з деякими основними першоджерелами, документами, бо таким чином відпрацьовується загальна орієнтація в науці.

Наступний етап вивчення навчального предмета за цим варіантом – це читання оглядових та інструктивних лекцій за конкретною тематикою, перед кожним семінаром окремо. Загальна кількість годин на лекції витрачається рівно настільки, наскільки потребують цієї мети самі здобувачі вищої освіти залежно від їх рівня підготовки.

Семінарські заняття із суспільних дисциплін проводяться також відповідно до нових ціннісними орієнтацій і критеріїв; перевіряються навички відповідати на поставлені запитання на основі вивчених і законспектованих текстів. На семінарі створюється умова й надається можливість кожному здобувачеві вищої освіти продемонструвати свої

вміння, індивідуальні можливості, уявлення про честь і пристойність на цій підставі отримати не просто оцінку, а увагу й визнання всіх товаришів і викладачів. Для цього потрібно попередньо ґрунтовно опрацювати підручники й наукову літературу.

Відповідно змінюється методика проведення семінарських занять. Провідне місце при обговоренні тих або інших проблем повинні посісти діалоги, диспути, полеміка як усередині навчальної, так і всередині спеціально з цією метою створених робочих міні-груп у складі 3–4 осіб та між цими групами.

Створення міні-груп дозволяє в ході семінару виступити з повідомленнями, доповідями, анотаціями буквально кожному здобувачеві вищої освіти навчальної групи, і таким чином активно оволодівати мовою науки, досвідом виступів, дискусій, логікою побудови самостійних суджень і доказів.

Описаний вище варіант вивчення суспільних наук не єдиний, це – лише один із альтернативних.

Після реалізації загального навчального часу з кожної суспільної дисципліни проводяться захисти підсумків роботи із засвоєння курсу кожним здобувачем вищої освіти. Тематика, характер й об'єм підсумкової роботи, критерії, порядок прийняття підсумкових рішень, процедура захисту відпрацьовується та обговорюється зі студентами напередодні.

Загальнопрофесійна й спеціальна підготовка здобувачів вищої освіти, що здійснюється на базі глибокої загальноосвітньої підготовки, будується на тих самих принципах гнучкої й концентрованої технології.

Вивчення спеціальних дисциплін – тема особливої розмови, бо ця специфіка передбачає надто велику амплітуду урізноманітнення. Однак один із вирішальних факторів зрозумілий – підґрунтям спеціальної підготовки повинна бути професійна діяльність, як теоретична, так і прикладна, причому ця діяльність може стати своєрідним полігоном поглиблення загальноосвітньої підготовки в межах суспільних наук та іноземної мови.

Викладені вище основні положення гнучких педагогічних технологій навчання у світлі процесів, що відбуваються у сучасній системі вищої освіти України, є актуальними та перспективними на предмет їх використання. Особливою є концепція монопредметних технологій, що дозволяють готувати майбутніх професіоналів у всіх сферах економіки та суспільного життя на найвищому рівні.

### **Список використаної літератури**

**1. Андросюк В. М.** Фізична підготовка студентів в умовах гнучких педагогічних технологій навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Андросюк Віталій Миколайович. – Харків, 1992. – 25 с. **2. Гохберг О. С.** Проблема разработки и реализации гибких педагогических технологий обучения в вузах : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед.

наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Ольга Сергеевна Гохберг. – К., 1995. – 25 с. **3. Коротяев Б. И.** Педагогика высшей школы : уч. пособ. / Б. И. Коротяев, Э. А. Гришин, А. А. Устенко. – К. : Минвуз УССР, 1990. **4. Коротяев Б. И.** Педагогічна філософія : монографія / Б. И. Коротяев, В. С. Курило, С. В. Савченко. – Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2010. – 339 с. **5. Топольський В. О.** Розвиток гнучких педагогічних технологій у вищих навчальних закладах України (кінець ХХ – початок ХХІ століття) [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Владислав Олегович Топольський. – Полтава : Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2011. – 20 с.

**Чепіга І. В. Щодо гнучких педагогічних технологій навчання студентів у ВНЗ, розроблених в українській педагогіці на рубежі ХХ-ХХІ століття**

У статті представлені теоретико-концептуальні позиції, що розкривають сутність гнучких педагогічних технологій навчання та їх значимість в сучасній практиці освіти.

*Ключові слова:* педагогічна технологія навчання, поліпредметна технологія, блочно-пакетна технологія, монопредметна технологія.

**Чепига И. В. О гибких педагогических технологиях обучения студентов в вузах, разработанных в украинской педагогической науке на рубеже ХХ-ХХІ столетия**

В статье представлены теоретико-концептуальные позиции, раскрывающие сущность гибких педагогических технологий обучения и их значимость в современной практике образования.

*Ключевые слова:* педагогическая технология обучения, полипредметная технология, блочно-пакетная технология, монопредметная технология.

**Chepiga I. Some ways of the development of flexible pedagogical teaching technologies of students in Ukrainian higher educational establishments**

The article is devoted to the general subjects technology study as a whole and psycho-pedagogical positions to organize flexible learning technologies in accordance with the new valuable reference and activity criteria of students and teachers. The new technology is implemented successively from the first year of study.

*Key words:* technology of training, block – batch technology, poly subject technology, mono subject technology.

Стаття надійшла до редакції 10.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Коротяев Б. И.

УДК 37.013.42:371.212.51:371.7(043.5)

**Т. М. Чечко**

### **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ВИДІВ ПОРУШЕНЬ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ**

Дитина з особливостями психофізичного розвитку є предметом дослідження сучасних науковців, а саме Л. Акатова, О. Безпалько, Г. Першко, А. Колупаєвої, М. Сварника, А. Малько, О. Романенко, М. Галагузової, О. Стребельової та багатьох інших, які в своїх працях висвітлюють види порушень психофізичного розвитку дітей та обґрунтовують причини їх виникнення.

Тому *метою статті* є здійснення аналізу наукових підходів до класифікації видів порушень психофізичного розвитку дітей, а також дослідження самих понять «розвиток» та «порушення психофізичного розвитку».

У Великому тлумачному словнику знаходимо, що розвиток – це 1) дія; процес, унаслідок якого відбувається зміна якості статі, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого; 2) ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості; 3) відбитий від чого-небудь шматок, або «врапек»; залишок чогось зламаного; той, хто зазнав поразки, потрапив в аварію тощо. Там же зазначається, що розвиток людини – це розгорнутий у часі процес кількісних та якісних змін в організмі та психіці людини, її мисленні, почуттях і поведінці, що є результатом біологічних процесів в організмі та впливів навколишнього середовища [2].

За визначенням науковця С. Коноплястої, найважливішим періодом дитячого розвитку вважається процес становлення у ранньому дитинстві – періоді активного накопичення психічних функцій і формування міжфункціональних зв'язків. Порушення цього процесу в ранньому дитинстві найчастіше зумовлює виникнення різноманітних відхилень психічного розвитку дитини [4].

В Академічному тлумачному словнику (словнику української мови) зустрічаємо, що порушення – це: 1) дія за значенням порушити – порушитися (наприклад, порушення старовинного звичаю, порушення свободи тощо); 2) відхилення від правил, відступ від законів і т. ін. (наприклад, порушення правил війни тощо); 3) відхилення в ході, перебігу фізіологічного процесу, функціонування якого-небудь органу і т. ін. (наприклад, функціональні порушення у хворих, порушення обміну речовин) [10, с. 297].

Науковець Л. Кузнецова у праці «Основи спеціальної психології» пояснює порушення (відхилення) у розвитку як особливі стани, що виникають переважно у дитячому і підлітковому віці під впливом різних груп факторів (органічної або функціональної природи), виявляються у



затриманому або дуже своєрідно вираженому психосоціальному розвитку, що ускладнює соціально-психологічну адаптацію, включення в освітній простір і подальше професійне самовизначення [7].

Дослідники В. Сорокін та Л. Шипіцина під сутністю порушеного розвитку розуміють розвиток звичайний, але такий, що відбувається у незвичайних (несприятливих) умовах, патогенна сила яких переважає над компенсаторними можливостями індивіда, не порушуючи при цьому цілісності психіки, модифікуючи лише рівень її опосередкованості. Як наслідок – гальмування процесу соціалізації, і саме тому ці діти потребують різних видів спеціальної допомоги [11].

Так, науковець В. Ліпа називає аномальним нормальний психічний розвиток, що порушений у зв'язку з дефектом. Такий розвиток, на думку автора, доцільно розуміти як своєрідний, а не дефектний. А саме порушення розвитку дослідник називає дефектом, наголошуючи, що при визначенні класифікації дефектів або типології аномальних дітей треба виходити з того, що будь-яка класифікація має певну мету. Одна класифікація може служити діагностичним чи лікувальним лікувальним цілям, інша – цілям навчання, третя – виховним цілям тощо [5].

Отже, будь-які відхилення від нормального розвитку психіки є порушеннями і трактуються як порушення психофізичного розвитку.

Як зазначає Л. Савчук, діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку – це діти, що мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами [8, с. 3].

На думку дослідниці С. Миронової, розвиток – це процес і результат кількісних і якісних змін в організмі людини, а діти з порушеннями (вадами) психофізичного розвитку – це діти, що мають фізичні і (або) психічні порушення, які відображаються на усьому психофізичному розвитку дитини і перешкоджають засвоєнню нею соціокультурного досвіду без спеціально створених умов. У якості синонімів, автор вважає, використовують наразі такі як: «діти, що потребують корекції психофізичного розвитку», «аномальні діти», «діти з особливими освітніми потребами», «неповносправні діти» [6, с. 26].

Отже, розуміючи сутність понять «розвиток» та «порушення психофізичного розвитку» переходимо до дослідження існуючих класифікацій видів порушень розвитку дитини.

Дослідник В. Ліпа зазначає, що для визначення різних видів порушень розвитку і обґрунтування їх характеристик та диференціації, необхідно робити наступні кроки: чітко відмежовувати контингент дітей, що мають порушення, визначати цілі і задачі типології порушень та окреслювати принципи її побудови [5].

В своїй праці С. Миронова [6] наголошує, що у науковій літературі існують різні класифікації дітей з вадами психофізичного розвитку, наприклад, залежно від галузі застосування чи мети поділу. Найбільш поширеною, наприклад, у корекційній освіті, є класифікація дитячих

аномалій за видом порушення, оскільки саме з урахуванням цього визначаються зміст і методи роботи з дитиною, добирається заклад для неї та форма організації навчання і виховання. Відповідно виділяють, як зазначає автор, наступні *види порушень психофізичного розвитку у дітей*: виразні та сталі порушення слухової функції (глухі, слабчучучі, пізно оглухлі діти); виразні порушення зору (сліпі, слабкозорі діти); виразні порушення зору (сліпі, слабкозорі діти); важкі мовленнєві порушення (діти-логопати); стійкі порушення інтелектуального розвитку на основі органічного ураження центральної нервової системи (розумово відсталі діти); затримка психічного розвитку (діти із ЗПР); порушення опорно-рухового апарату (діти з вадами опорно-рухового апарату); емоційно-вольові розлади (діти з вадами емоційно-вольової сфери); комплексні порушення декількох функцій (сліпоглухі діти; діти, в яких вади зору, слуху, опорно-рухового апарату поєднуються із розумовою відсталістю) [6, с. 14].

Науковець О. Безпалько в своїй праці [13] зазначає, що досить поширеною та відомою класифікацією порушень розвитку є британська трьохзрівкова шкала обмежених можливостей, де знаходимо, що:

- недуга – це втрата чи аномалія психічних або фізіологічних функцій, елементів анатомічної структури, що утруднює певну діяльність;
- обмежена дієздатність – це втрата здатності (внаслідок наявності дефекту) виконувати певну діяльність в межах того, що вважається нормою для людини;
- недієздатність – це наслідок дефекту чи обмежена можливість конкретної людини, що перешкоджає чи обмежує виконання нею певної нормативної ролі, виходячи з вікових, статевих чи соціальних факторів [13, с. 121].

Продовжуючи аналіз наукових джерел, зупинимося на дослідженнях колективу науковців М. Галагузової, Ю. Галагузової, О. Тищенко та інших [14], які розглядають види та причини порушень у зв'язку з видами відхилень від норми. Дослідники зауважують, що, не зважаючи на існуюче виокремлення різноманітних проблем і характер обмежень в можливостях людей, таку категорію населення розглядають як ту, яка не відповідає визначеним, прийнятним у даному суспільстві нормам. Сфера нормального завжди має в свідомості людей свої кордони, зазначають автори, а все те, що знаходиться за їх межами, визначається як «ненормальне», «патологічне». На практиці, вказують автори, свідомо чи підсвідомо відбувається оцінювання індивідів за ознакою відповідності або невідповідності нормі, яка і визначає ці кордони.

Зазначений колектив дослідників умовно поділяє відхилення від норми на чотири групи, а саме: фізичні, психічні, педагогічні, соціальні, оскільки в медицині, психології, соціології є свої показники, параметри, характеристики норми. Фізичні відхилення пов'язані зі здоров'ям

людини, визначаються медичними показниками і можуть бути викликані або спадковими факторами, або будь-якими зовнішніми обставинами (екологічною обстановкою, незадовільною якістю питної води, зниженням загального рівня життя сім'ї та ін.). Психічні відхилення від норми насамперед пов'язані з розумовим розвитком дитини, її психічними вадами. До цієї групи належать такі як: затримка психічного розвитку (ЗПР) дитини, розумова відсталість дітей, або олігофренія (може бути обумовлена уродженими дефектами нервової системи або бути результатом хвороби, травми або іншої причини), порушення мови різного ступеня складності: від порушення вимови і заїкання до складних дефектів з порушеннями читання і письма, порушення емоційно-вольової сфери дитини – аутизм (стан психіки, що характеризується замкнутістю, відсутністю потреби у спілкуванні) і суїцид – спроби до самогубства.

Те, що не відповідає нормі, зазначають згадані автори, позначається іншим словом – «відхилення». Для соціальної педагогіки поняття «норма» і «відхилення від норми» дуже важливі. Вони використовуються для характеристики процесу розвитку і соціальної поведінки дитини [14].

Також до особливої групи відхилень М. Галагузова [14] відносить обдарованість дітей – своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішність виконання будь-якої діяльності. Педагогічні відхилення, за М. Галагузовою, – це відхилення в отриманні загальної освіти, відхилення в отриманні професійної освіти. А соціальні – це сирітство, а також поведінка, що відхиляється: алкоголізм, токсикоманія, наркоманія, проституція, безпритульність, бездоглядність, бродяжництво, правопорушення, злочинність.

Відомий науковець А. Капська [12], класифікуючи види порушень, акцентує увагу на врахуванні міри і якості первинного дефекту (стану чи хвороби), часу настання інвалідності, вікових та статевих особливостей психофізичного розвитку, міри працездатності або непрацездатності. Відповідно до цього, автор визначає такі групи людей з порушеннями:

- за віком (діти-інваліди, молоді інваліди, дорослі інваліди, інваліди похилого віку);
- за походженням інвалідності (інваліди від народження або інваліди дитинства, інваліди праці, інваліди війни, інваліди за загальним захворюванням);
- за видами захворювання та обмежень (особи з розумовими обмеженнями, особи з сенсорними та фізичними обмеженнями, тобто з порушенням зору та сліпі, зі слабким слухом і глухі, з обмеженнями мовлення, глухонімі, з порушеннями опорно-рухового апарату, хворі на дитячий церебральний параліч);
- особи із внутрішніми захворюваннями, особи з нервово-психічними захворюваннями [12].

Цікаво, що дослідник М. Сварник в своїх роботах розкриває, що діти в системі освіти поділяються на категорії, відповідні до історично сформованих типів закладів, зокрема, це: діти з затримкою психічного

розвитку (ЗПР), розумово відсталі (РВ) з детальнішим розділенням за важкістю, сліпі і слабозорі, глухі і слабочуючі, з вадами мови, діти з фізичними вадами (з них часом окремо виділяють дітей з ДЦП та наслідками поліомієліті), а також діти з комбінованими вадами і деякі інші [9, с. 3].

В свою чергу І. Богданова [1] пропонує наступну класифікацію порушень розвитку – обмежень дитячої життєдіяльності:

- діти з порушенням слуху і мови (глухі, слабочуючі, логопати);
- порушенням зору (сліпі, слабозорі);
- порушенням інтелектуального розвитку (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
- порушенням опорно-рухового апарату;
- комплексними порушеннями психофізіологічного розвитку (сліпоглухонімі, ДЦП з розумовою відсталістю та ін.);
- хронічними соматичними захворюваннями;
- психоневрологічними захворюваннями.

Деяко подібну, але більш повну, деталізовану класифікацію груп дітей з порушеннями розвитку, яка нам імпонує, зустрічаємо в Енциклопедії для фахівців соціальної сфери [3], а саме:

1. Діти з порушеннями опорно-рухового апарату (недорозвиток, порушення або втрата рухових функцій): захворювання нервової системи (ДЦП, поліомієліт), вроджені патології опорно-рухового апарату (вроджений вивих стегна, кривошия, клишоногість, вроджене каліцтво), набуті захворювання та ураження опорно-рухового апарату (травми спинного мозку і кінцівок, захворювання скелета – туберкульоз, пухлини кісток).

2. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку: розумово відсталі діти (розумова відсталість – вроджений чи набутий у перші три роки життя недорозвиток психічних функцій), олігофренія (форма психічного недорозвитку, що виникає внаслідок патологічної спадковості, органічного ураження ЦНС), деменція (стійке ослаблення пізнавальної діяльності, що призводить до зниження критичності, погіршення пам'яті), синдром Дауна, затримка психічного розвитку (ЗПР – порушення нормального темпу психічного розвитку, за якого певні психічні функції відстають у своєму розвитку від психологічних норм для цього віку).

3. Діти з емоційно-вольовими порушеннями: ранній дитячий аутизм (порушення комунікативної поведінки, прагнення уникати контакту з іншими людьми), емоційні та фобічні розлади (фобії: канцерофобія, клаустрофобія).

4. Діти з порушеннями мовлення (відхилення від норми у процесі функціонування механізмів мовної діяльності): фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ – порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей з різними мовними розладами

внаслідок дефектів сприйняття і вимови фонем), загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ – несформованість усіх компонентів мовної системи).

Виділяють 2 групи порушень:

- *порушення усного мовлення* (дисфонія – розлад фонації; брадилалія – уповільнений темп мовлення; тахилалія – прискорений темп мовлення, заїкання; дислалія – порушення звуковимови; ринолалія – порушення тембру голосу і звуковимови; дизартрія – порушення вимовляння багатьох звуків; алалія – відсутність/недорозвиток мовлення; афазія – повна/часткова втрата мовлення);

- *порушення писемного мовлення* (дислексія – порушення процесу читання; дисграфія – порушення процесу письма).

5. Діти з порушеннями слуху: діти зі зниженим слухом, пізноооглухлі, глухі (туговухість).

6. Діти з порушеннями зору: незрячі (повністю відсутні зорові відчуття або мають залишковий зір), абсолютно (тотальнонезрячі – повністю відсутні зорові відчуття), слабозорі (значне зниження зору).

7. Діти з комплексними порушеннями психофізичного розвитку – складні комплексні порушення, зумовлені поєднанням двох або кількох виражених психофізичних порушень (незрячі розумово відсталі, розумово відсталі слабо зорі, глухонімі, сліпоглухонімі діти).

8. Діти з хронічними соматичними захворюваннями – діти, які перенесли тяжкі та тривалі захворювання або мають неспецифічні захворювання органів дихання, травлення тощо [3, с. 136].

*Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі*

Отже, узагальнюючи матеріал, можемо зробити висновок, серед порушень психофізичного розвитку науковці [1; 3; 6; 9; 12; 13; 14] виділяють наступні: порушення опорно-рухового апарату, порушення інтелектуального розвитку, емоційно-вольові порушення, розлади мовлення, порушення слуху, порушення зору, комплексні порушення психофізичного розвитку, хронічні соматичні захворюваннями.

Як показує дослідження, виокремлення тих чи інших порушень у певну класифікацію залежить, насамперед, від сфери та специфіки діяльності фахівця, який вивчає це питання. Так, науковцю-дефектологу важливим у роботі є акцент на психічних процесах та дроблення на групи саме порушень психічного плану. В той час, коли досліднику соціальної педагогіки достатньо розуміти основні види порушень в загальному плані, щоб надалі чітко спланувати соціально-педагогічну діяльність з дитиною.

Подальших наукових розвідок, на наш погляд, потребує дослідження уявлень про причини виникнення тих чи інших порушень психофізичного розвитку, оскільки серед науковців наявні розбіжності поглядів щодо цього, і відсутній такий компонент як врахування вікового періоду людини. Тобто, в наукових джерелах зустрічаємо безліч класифікацій видів порушень та їх причин виникнення без зазначення, якої саме вікової категорії це стосується. Вважаємо, вікова періодизація має бути врахована при формуванні вищезазначених класифікацій.

**Список використаної літератури**

- 1. Богданова І. М.** Соціальна педагогіка : навч. посіб. / І. М. Богданова. – К. : Знання, 2008. – 343 с.
- 2. Великий** тлумачний словник сучасної української мови – К. ; Ірпінь: Перун, 2005. – 1728 с.
- 3. Енциклопедія** для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Звереві. – К. , Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
- 4. Конопляста С. Ю.** Логопсихологія : навч. посіб / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак. ; за ред. д-ра пед. наук, проф. М. К. Шеремет. – К. : Знання, 2010. – 294 с.
- 5. Липа В. А.** Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие / В. А. Липа. – Донецк : Лебідь, 2002. – 327 с.
- 6. Миронова С. П.** Основы корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвеева. – К. : Логос, 2010. – 264 с.
- 7. Основы** специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
- 8. Савчук Л. О.** «Особлива» дитина в навчанні / За мат. наук.-мет. пос. «Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання». / Колупаєва А. А., Савчук Л. О. – Рівне : РОІППО, 2010. – 44 с.
- 9. Сварник М.** Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації / Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту / М. Сварник. – К., 2013. – 14 с.
- 10. Словник** української мови: в 11 томах – К. : Наукова думка, 1976. – (Том 7).
- 11. Сорокин В. М.** Специальная психология : учебно-метод. пособ. / В. М. Сорокин. – СПб. : Речь, 2003. – 216 с.
- 12. Соціальна** педагогіка : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. А. Й. Капської. – 4-те вид. перероб. та доп. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.
- 13. Соціальна** педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
- 14. Социальная** педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.

**Чечко Т. М. Сучасні підходи до класифікації видів порушень психофізичного розвитку у дітей**

У статті здійснено теоретичний аналіз сучасних підходів до класифікації видів порушень психофізичного розвитку дітей. Досліджено сутність понять «розвиток», «порушення», «порушення у розвитку», «порушення психофізичного розвитку», «дитина з особливостями психофізичного розвитку». Представлено існуючі класифікації видів порушень розвитку дитини. Розкрито особливості поділу порушень на групи. Розглянуто взаємозв'язок видів порушень з видами відхилень від норми. Представлено найбільш повну та деталізовану класифікацію груп дітей з порушеннями розвитку.

*Ключові слова:* розвиток, порушення психофізичного розвитку, дитина з особливостями психофізичного розвитку.

**Чечко Т. М. Современные подходы к классификации видов нарушений психофизического развития у детей**

В статье осуществлен теоретический анализ современных подходов к классификации видов нарушений психофизического развития детей. Исследована сущность понятий «развитие», «нарушение», «нарушение в развитии», «нарушение психофизического развития», «ребенок с особенностями психофизического развития». Представлены существующие классификации видов нарушений развития ребенка. Раскрыты особенности разделения нарушений на группы. Рассмотрена взаимосвязь видов нарушений с видами отклонений от нормы. Представлена наиболее полная и детальная классификация групп детей с нарушениями развития.

*Ключевые слова:* развитие, нарушения психофизического развития, ребенок с особенностями психофизического развития.

**Chechko T. Current Approaches to Classification of Mental and Physical Development Disorders in Children**

The paper carried out theoretical analysis of modern approaches to the classification of types of violations of psychophysical development of children. Analyzed the works of scholars who highlight infringements mental and physical development of children and explain their causes. Investigated the essence of the concepts of «development», «breach», «disturbing development», «violation of the mental and physical development», «a child with special needs». Considered the essence of normal and impaired development. Presented by the existing classification of violations of child development. described classification of children with mental and physical development, depending on the application or purpose of separation. Revealed the features of dividing violations into groups. Revealed the interrelation of the types of violations with views of deviations from the norm. Presented the most complete and detailed classification of groups of children with disabilities. Revealed the interrelation of the classification of violations to the types of schools. Prepared conclusions and recommendations for further research in this area.

*Key words:* development, mental and physical development disorders, a child with special needs.

Стаття надійшла до редакції 01.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 355.1-057.36:159.9:316.286

**Н. П. Шалигіна**

### **СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ СЛУЖБОВО-ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ОФІЦЕРІВ БАГАТОНАЦІОНАЛЬНИХ ШТАБІВ**

Специфіка роботи офіцерів у багатонаціональному штабі передбачає постійні контакти, співробітництво, спільну діяльність та узгоджену взаємодію у чітко регламентованих або особливо важких умовах. Тому у професійній діяльності офіцерів багатонаціональних штабів особливе місце займає система міжособистісних відносин, що складається під час службово-ділового спілкування. Особливості службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів обумовлені посадою, ступенем підпорядкування, ситуаціями та умовами спілкування.

Упродовж останніх років у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі з'явилися дослідження, в яких розкриваються різні аспекти та особливості спілкування представників різних професійних галузей: педагогів (О. Бикова, О. Гоголь, М. Заброцький, І. Кривонос, А. Нісімчук, О. Падалка, В. Семиченко, І. Смолюк, М. Тарасевич, О. Шпак); державних службовців (Н. Драгомирецька, С. Крисяк); працівників органів внутрішніх справ (О. Возженікова, О. Кондаурова, С. Корабльов, О. Тімченко); майбутніх офіцерів пожежної охорони (М. Коваль); керівників органів Державної прикордонної служби України (В. Назаренко); продавців (Е. Аллінг, Х. Міккін).

Особливості управлінського спілкування досліджували Л. Аверченко, А. Бандурка, С. Бочарова, А. Деркач, Д. Дзвінчук, С. Загороднюк, Г. Залесов, Е. Лінчевський, Р. Мокшанцев, В. Ніколаєнко, Л. Орбан-Лембрик, А. Ситніков, В. Шпалінський, К. Помазан, Г. Щокін.

Культуру ділового спілкування досліджували М. Дороніна, Ю. Водерацький, Ю. Палеха, Г. Сагач. Вплив соціального статусу індивіда на перебіг ділового спілкування досліджували К. Бекмен та П. Секорд.

Гендерні відмінності спілкування керівників вивчали Р. Ангер, Н. Дорошенко, Дж. Кремер, М. Кроуфорд, Г. Ложкін, К. Трю. Заслуговують на увагу наукові роботи Л. Василенко та М. Савчина, які вивчали віковий аспект спілкування.

Особливості перебігу спілкування у конфліктних ситуаціях досліджували А. Анцупов, І. Віденєєв, Я. Луп'ян, М. Пірен, І. Пономарьов, Г. Попова, Л. Шипілов.

Особливостям спілкування у напружених, особливих ситуаціях діяльності присвячені роботи М. Д'яченка, Н. Завалової, В. Лебедева, В. Пономаренко.



Деякі аспекти та особливості спілкування військовослужбовців досліджували Е. Афонін, В. Кремень, О. Матеюк, Б. Олексієнко, Є. Потапчук, О. Сафін, Н. Черноусенко, А. Шипілов, В. Ягупов, С. Яковенко, Т. Яценко.

Проте, наразі у педагогічній літературі бракує досліджень, присвячених особливостям службово-ділового спілкування саме офіцерів багатонаціональних штабів. Професійна діяльність офіцера багатонаціонального штабу передбачає готовність і здатність до ефективного спілкування як у військовому колективі, так і з місцевим населенням. Вивчення досвіду участі українських військовослужбовців у міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки свідчить про деякі істотні недоліки в їх комунікативній підготовці. Саме тому, для визначення педагогічних умов та технологій розвитку комунікативної компетентності офіцерів багатонаціональних штабів постає необхідність дослідження особливостей їхнього службово-ділового спілкування, що зумовлює **актуальність і новизну** цієї статті.

**Метою статті** є з'ясування сутності та особливостей службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів під час участі у міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки.

Спілкування – це взаємодія двох чи більше людей, яка спрямована на узгодження та об'єднання зусиль з метою налагодження взаємин і досягнення загального результату. За своїми видами та формами спілкування досить різноманітне. Спілкування класифікується за змістом, цілями, характером, засобами, ситуаціями, способом взаємодії, специфікою та кількістю суб'єктів. Так, розрізняють матеріальне, когнітивне, кондиційне, мотиваційне та діяльнісне спілкування; безпосереднє, опосередковане, пряме та непряме спілкування; особистісне (міжособистісне), рольове (офіційне), ділове, управлінське та цільове спілкування; офіційне (формальне) та неофіційне (неформальне) спілкування; самоспілкування, міжіндивідне, індивідно-групове, внутрішньогрупове, міжгрупове та масове спілкування; монологічне, діалогічне та полілогічне спілкування; вербальне та невербальне спілкування. Усна форма спілкування – це мова, яка звучить і розрахована на слухове сприйняття, а писемна – це мова, зафіксована на письмі й розрахована на зорове сприйняття. Усне мовлення – це діалогічна або полілогічна мова, писемне мовлення – це в основному монолог.

Ключова особливість спілкування полягає в його нерозривному зв'язку із діяльністю. Діяльність є головним середовищем і необхідною умовою виникнення та розвитку контактів між людьми, передавання потрібної інформації, взаєморозуміння та узгодження дій [1; 2; 3].

На думку Г. Андрєєвої та Л. Архангельського, саме у спілкуванні розкриваються й реалізуються суспільні та міжособистісні взаємовідносини, це є способом існування суспільних взаємовідносин [4; 5]. А. Бодальов зазначає, що «спілкування є засобом досягнення

життєво важливої цілі встановлення взаємозв'язків та співпраці людей, без чого не можливий процес праці, професійна та управлінська діяльність, прогрес особистості» [6]. Отже, у спілкуванні реалізуються не лише суспільні, а й виробничі (службові) взаємовідносини.

За цілями та включенням у процес комунікації соціальних складових розрізняють особистісне (міжособистісне), рольове (офіційне), ділове (службово-ділове), управлінське та цільове спілкування.

*Особистісне (міжособистісне)* спілкування пов'язане з безпосередніми контактами людей в групах або парах. Воно передбачає знання індивідуальних особливостей партнера по спілкуванню та наявність спільного досвіду діяльності, співпереживання та взаєморозуміння. Соціальні ролі при цьому мають допоміжне значення.

*Рольове (офіційне)* спілкування передбачає взаємодію людей між людьми із визначеними соціальними ролями. У процесі такого спілкування людина відображається не тільки як індивідуальність, а як соціальна одиниця, що виконує визначені функції.

Різновидом рольового спілкування є *ділове* або *службово-ділове* та *управлінське спілкування*.

*Ділове* (у деяких джерелах *службово-ділове спілкування*) здійснюється з метою організації і оптимізації виробничої, наукової, комерційної, службової чи іншої діяльності, де на першому місці стоять інтереси справи, а не конкретних співрозмовників.

*Управлінське спілкування* здійснюється між співрозмовниками, які займають різні позиції в соціальній чи управлінській ієрархії.

*Цільове* спілкування є засобом задоволення специфічної потреби, у тому числі потреби у спілкуванні з людьми.

Науковці неоднозначно розмежовують ці різновиди спілкування. Так Л. Петровська на підставі психологічної дистанції між партнерами по спілкуванню розмежовує «службово-ділове або рольове та інтимно-особистісне» спілкування. Службово-ділове спілкування психологічно відсторонене, це «Я – Ви» контакт. Для інтимно-особистісного спілкування характерна близька психологічна дистанція між партнерами, це «Я – Ти контакт» [7].

Російська дослідниця О. Кудерміна ототожнює термін «ділове спілкування» із терміном «інструментальне спілкування» і вважає його чинником успішної спільної діяльності [8]. Підставою для такої аналогії вона вважає виділення інструментальної функціональної сторони спілкування Б. Ломовим [9].

Досліджуючи психологічні особливості управлінського спілкування через призму взаємин «керівник – підлеглий», А. Потеряхін проводить аналогію між діловим або службовим спілкуванням, управлінським і педагогічним спілкуванням [10]. Дослідники особливостей управлінського спілкування (Л. Аверченко, Г. Залесов, Р. Мокшанцев, В. Ніколаєнко, В. Шпалінський, К. Помазан) пов'язують його появу з необхідністю у управлінні виробничими взаємовідносинами і визначають

його як спілкування, що зумовлене необхідністю здійснення управлінських функцій та встановлення взаємовідносин [11; 12].

Л. Орбан-Лембрик також визнає ділове та управлінське спілкування аналогічними за змістом, вважає цей вид спілкування специфічною формою активності учасників управлінського процесу і визначає його як «двосторонній або багатосторонній процес, зумовлений необхідністю здійснення управлінських функцій шляхом встановлення відносин, налагодження зворотного зв'язку» [13].

У своєму дослідженні управлінського спілкування державних службовців С. Загороднюк розмежовує поняття управлінського і службово-ділового спілкування, ототожнюючи останнє з діловим. Зокрема, на думку науковця, у діловому спілкуванні, на відміну від управлінського, місце визначено, а час заплановано. В управлінському спілкуванні місце та час не завжди бувають запланованими. За таких умов суб'єкти управлінського спілкування, на відміну від суб'єктів ділового спілкування, зобов'язані чекати, в той час як суб'єкти ділового спілкування можуть цього не робити. Крім того, суб'єкти управлінського процесу можуть спілкуватися не лише в разі домовленості, а й без попередження, у зв'язку зі службовою потребою. У діловому та управлінському спілкуванні різне смислове наповнення мають також мотиви та цілі спілкування. У контексті ділового спілкування це виявляється у питаннях: «Навіщо я вступаю в спілкування?», «Якими потребами обумовлений контакт з тим чи іншим партнером?», тобто ділові партнери можуть на власний розсуд і за власним бажанням добирати партнерів для спілкування. В той час як в управлінському спілкуванні приналежність до системи управління зумовлює постійність комунікантів, незалежно від їх бажання [14].

Отже, проведений нами аналіз свідчить про те, що у сучасній науці не існує єдиної точки зору щодо сутності поняття «службово-ділове спілкування». Більшість науковців ототожнюють службово-ділове спілкування з діловим, вказуючи на ряд відмінностей між ними та управлінським спілкуванням. У контексті нашого дослідження, ми вважаємо за необхідне розмежовувати поняття «ділове спілкування», «службово-ділове спілкування» та «управлінське спілкування». На нашу думку, поняття «ділове спілкування» є найширшим з-поміж трьох. Ділове спілкування – це спосіб організації спільної діяльності людей у різних професійних сферах, для якої характерні рівноправні, взаємозацікавлені відносини. Характерні риси ділового спілкування притаманні усім іншим видам спілкування у професійному середовищі. Управлінське спілкування – це спілкування між керівником та підлеглим. Службово-ділове спілкування проявляється у професійних ситуаціях, що передбачають виконання службових обов'язків в чітко регламентованих чи особливих умовах. Характер взаємовідносин між суб'єктами такої взаємодії може бути різним, залежно від ситуацій професійного спілкування: суворо субординовані, помірно субординовані, рівноправні.

На нашу думку, службово-ділове спілкування офіцерів багатонаціональних штабів є окремою складовою їх професійного спілкування. *Професійне спілкування* – це спілкування у професійно обмеженій сфері комунікації з метою забезпечення порозуміння між людьми, які працюють у цій сфері. Під час професійного спілкування військових фахівців використовуються професійні поняття та спеціальна військово-технічна термінологія, яка обумовлює ступінь взаєморозуміння під час розв'язання професійних завдань.

Відмінності між службово-діловим та управлінським спілкуванням існують і у формах. Так, основними формами (видами) службово-ділового спілкування у військовій сфері є брифінги, переговори, ділові та робочі зустрічі, телефонні розмови, тоді як основними формами управлінського спілкування є накази, розпорядження, заохочення, стягнення тощо. Ці форми управлінського спілкування також використовуються у військовій сфері. Таким чином, службово-ділове спілкування офіцерів багатонаціональних штабів включає елементи ділового та управлінського спілкування, що обумовлено специфікою миротворчої діяльності, а саме: встановлення взаємовигідних відносин та урегулювання конфлікту і чітко регламентований характер взаємовідносин у військовому колективі.

Отже, *службово-ділове спілкування офіцерів багатонаціональних штабів* – це складова їх професійного спілкування, яка забезпечує організацію ефективної міжособистісної та особистісно-групової взаємодії з метою розв'язання професійних завдань. Іншими словами, до сфери службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів ми відносимо усі ситуації встановлення ними відносин і налагодження зворотного зв'язку як з колегами, так й іншими особами чи організаціями (групами осіб) в межах чи інтересах певної конкретної операції з підтримання миру та безпеки і безпосереднього забезпечення виконання покладених на них повноважень.

На нашу думку, *службово-ділове спілкування офіцерів багатонаціональних штабів* включає такі підвиди спілкування, що характеризуються ситуаціями спілкування та відносинами між комунікантами:

*службове* (спілкування між військовослужбовцями приблизно однакового посадового статусу з метою організації спільної діяльності в межах виконання своїх службових обов'язків та поставлених завдань);

*управлінське* (спілкування між командиром та підлеглим офіцером);

*ділове* (міжособистісне або особистісно-групове спілкування між офіцерами та представниками інших підрозділів, організацій, органів місцевої влади, місцевим населенням тощо з метою розв'язання суперечок та досягнення взаємовигідних рішень).

Характерними рисами службово-ділового спілкування у військовому колективі є:

*Наявність певного офіційного чи службового статусу всіх суб'єктів спілкування.* Варто зазначити, що зв'язки між статусом і спілкуванням характеризуються тим, що спілкування частіше спрямовано до осіб з більшими владними повноваженнями та колег з рівним статусом. Коли статус партнера викликає сумнів, то особа уникає спілкування з ним [15]. Однак у військовому колективі спілкування є службовою необхідністю, а статус суб'єктів спілкування визначає його формат та тривалість.

*Чітко регламентований характер службових відносин.* Службово-ділова взаємодія у військових колективах будується на основі вимог нормативних документів та Загальновійськових статутів із дотриманням принципу суворої субординації та координації. Службові відносини будуються за принципами: «по вертикалі» – це стосунки між командирами і підлеглими; «по горизонталі» – це взаємини військовослужбовців, рівних за службовою посадою та військовим званням; «по діагоналі» – це взаємини між офіцерами, прапорщиками, сержантами одного підрозділу з представниками іншого підрозділу. У системі регламентації важливе місце посідають професійні принципи та норми, що значною мірою впливають на спілкування військовослужбовців. Вони базуються на загальнолюдських гуманістичних цінностях, вимогах нормативних документів та Загальновійськових статутів, цілях і завданнях військової служби.

*Спрямованість на реалізацію статутних вимог, організацію службової, бойової, навчальної та інших видів діяльності з метою вирішення професійних завдань.*

*Категоричність та стислість мовлення.* Це обумовлено специфікою професійної діяльності військовослужбовців, яка полягає у необхідності швидко та оперативно виконувати різноманітні професійні завдання в особливих умовах (військові дії, екстремальні ситуації, агресивне комунікативне середовище тощо).

Специфіка професійної діяльності українських військовослужбовців під час участі у міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки полягає в тому, що вона дуже часто відбувається в особливо важких умовах (врегулювання бойового конфлікту, ситуації оперативного реагування, екстремальні ситуації, стихійні явища тощо) та здійснюється в іншомовному багатонаціональному середовищі. Тому службово-ділове спілкування офіцерів багатонаціональних штабів має свої специфічні особливості, що обумовлені такими чинниками:

*соціально-рольовими* (на спілкування офіцерів впливає характер суспільних відносин: відносини «по горизонталі», «по вертикалі», «по діагоналі»; формальні чи неформальні – спілкування у військовому колективі чи за його межами, наприклад, з місцевим населенням або представниками місцевої влади тощо);

*ситуативними* (на спілкування офіцерів впливають реальні умови,

ситуації та середовище: спілкування у військовому колективі, з місцевим населенням, під час збройного конфлікту, у ситуаціях оперативного реагування, в екстремальних ситуаціях, в агресивному комунікативному середовищі, під час різних видів службово-ділової взаємодії – брифінги, робочі зустрічі, переговори тощо);

*культурними* (на спілкування офіцерів впливають етнічні, історичні та культурні особливості соціальної та комунікативної поведінки людей у країні, де проходить операція з підтримки миру, а також іноземних колег по службі у багатонаціональному штабі);

*впливом іншомовного багатонаціонального середовища* (спілкування здійснюється англійською мовою, яка є офіційною мовою НАТО, з метою забезпечення взаємосумісності усіх військовослужбовців багатонаціонального штабу під час виконання їх професійних обов'язків);

*спрямованістю на позитивні види взаємодії* (кооперація, згода, пристосування, компроміс тощо, адже основні завдання операцій з підтримки миру та безпеки можуть бути реалізовані шляхом досягнення певних домовленостей, встановлення контактів і співпраці).

Також особливості спілкування офіцерів багатонаціональних штабів під час операцій з підтримання миру та безпеки обумовлені соціальними рівнями спілкування:

1. Перший рівень міжособистісного спілкування – це спілкування людей, як громадян певної держави, де відносини регулюються правовими нормами поведінки.

2. Другий рівень передбачає спілкування у функціонально-рольовій сфері діяльності. Це означає, що комунікативна поведінка, окрім правових норм, регулюється також особливими вимогами, що обумовлені специфікою професійної діяльності. У військовослужбовців це особливі вимоги, що виражаються у Загальновійськових нормативних документах та статутах, інструкціях певного військового підрозділу.

3. Третій рівень міжособистісного спілкування розповсюджується на усі сфери життя. На цьому рівні відносини між людьми регулюються нормами моралі, які діють незалежно від службового стану, професії, знань тощо.

Виділяють три основні типи службово-ділового спілкування військовослужбовців: імперативне, маніпулятивне та діалогічне.

*Імперативне спілкування* – це авторитарна (директивна) форма впливу на партнера по спілкуванню. Засобами впливу на співрозмовника є накази, інструктажі, вказівки, вимоги, погрози тощо. Партнер по спілкуванню виступає пасивною стороною і розглядається як об'єкт впливу та управління. Цей тип спілкування притаманний для керівного складу під час доведення бойових наказів, видавання розпоряджень, інструктажів тощо.

*Маніпулятивне спілкування* передбачає вплив на партнера спілкування з метою досягнення своїх прихованих намірів і цілей. Це

приховане управління людьми та їхньою поведінкою. Прихованими є як сам факт впливу, так і його мета. При цьому в партнера має зберегтися ілюзія самостійності у прийнятті рішення чи здійсненні вчинку. Маніпулятивне спілкування часто призводить до руйнування довіри та товариських стосунків.

*Діалогічне спілкування* ґрунтується на рівноправних стосунках між співрозмовниками і дозволяє перейти від фіксованої на собі установки до установки на сприйняття і розуміння партнера. Це найбільш ефективний тип службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів, що відповідає гуманістичним та демократичним принципам побудови взаємовідносин та є основою співробітництва і взаєморозуміння між людьми у процесі спільної діяльності.

До основних видів службово-ділової взаємодії військовослужбовців під час міжнародних миротворчих операцій належать *брифінги (наради, інструктажі), офіційні та робочі зустрічі, переговори, ділові бесіди та телефонні розмови.*

Отже, специфіка професійної діяльності офіцера багатонаціонального штабу передбачає готовність і здатність до ефективного спілкування як з місцевим населенням, так і у військовому колективі. Окрім того, вона дуже часто відбувається в особливо важких умовах (врегулювання бойового конфлікту, ситуації оперативного реагування, екстремальні ситуації, стихійні явища тощо) та здійснюється в іншомовному багатонаціональному середовищі. Саме тому, потреба в ефективній комунікації особливо гостро постає під час безпосереднього проведення конкретної операції, де міжособистісне непорозуміння може призвести до трагічних наслідків.

Службово-ділове спілкування офіцерів багатонаціональних штабів регулюється правовими нормами та чітко регламентованими службовими вимогами. На спілкування офіцерів впливають національно-культурні особливості соціальної і мовленнєвої поведінки іноземних колег та місцевого населення, а також умови і ситуації комунікації. Необхідною умовою для успішного здійснення службово-ділового спілкування у багатонаціональному штабі є володіння офіцерами англійською мовою, що є офіційною мовою НАТО.

Пошук педагогічних умов, а також розробка моделі та методики розвитку комунікативної компетентності офіцерів багатонаціональних штабів є перспективою наших подальших досліджень у цьому напрямі.

### **Список використаної літератури**

- 1. Андреева Г. М.** Межличностное восприятие в группе / Под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 294 с.
- 2. Корнєв М. Н.** Соціальна психологія: підруч. / М. Н. Корнєв, А. Б. Коваленко. – К., 1995. – 304 с.
- 3. Семиченко В. А.** Психологія та педагогіка сімейного спілкування: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Веселка, 1998. – 214 с.

- 4. Андреева Г. М.** Социальная психология / Г. М. Андреева. – М., 1988. – 270 с. **5. Архангельский Л. М.** Социально-этические проблемы теории личности / Л. М. Архангельский. – М.: Мысль, 1974. – 108 с. **6. Бодалев А. А.** Психология общения / А. А. Бодалев. – Воронеж, 1996. – 268 с. **7. Петровская Л. А.** Компетентность в общении / Л. А. Петровская. – М.: МГУ, 1989. – 216 с. **8. Кудерміна О. І.** Інструментальне спілкування як чинник успішності сумісної ігрової діяльності (на прикладі кваліфікованих волейболістів): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Кудерміна Олена Іванівна; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2000. – 21с. **9. Ломов Б. Ф.** Проблема общения в психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1981. – 444 с. **10. Потеряхин А. Л.** Психология управления: Основы межличностного общения / А. Л. Потеряхин. – К.: ВИРА-Р, 1999. – 384 с. **11. Психология** управления: курс лекций / Л. К. Аверченко, Г. М. Залесов, Р. И. Мокшанцев, В. М. Николаенко. – Новосибирск: Изд-во НГАЭиУ; М.: ИНФРА – М., 1997. – 150 с. **12. Шпалінський В. В.** Психологія управління: навч. посіб. для керівників навчальних закладів, практичних психологів, вчителів та вихователів / К. А. Помазан, В. В. Шпалінський. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2002. – 128 с. **13. Орбан-Лембрик Л. Е.** Психологія управління: навч. посіб для студ. вищ. навч. закл. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 695 с. **14. Загороднюк С. В.** Соціально-психологічні аспекти управлінського спілкування у державній службі / С.В. Загороднюк // Зб. наук. пр. УАДУ. – К.: Вид-во УАДУ, 2002. – Вип. 2. – С. 297 – 304. **15. Ludlow Ron.** The essence of effective communication / Ron Ludlow, Fergus Panton, Prentice Hall. – New York, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore, 1992. – 365 p.

#### **Шалигіна Н. П. Сутність та особливості службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів**

Статтю присвячено аналізу поняття службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів під час участі у міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки. У статті висвітлюються різні наукові підходи до трактування понять «ділове спілкування», «управлінське спілкування», «професійне спілкування», «службово-ділове спілкування». Розкривається сутність службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів, а також визначаються його типи та види. Досліджуються чинники, що обумовлюють специфічні особливості службово-ділового спілкування офіцерів багатонаціональних штабів в умовах іншомовного багатонаціонального середовища.

*Ключові слова:* офіцер багатонаціонального штабу, міжнародні операції з підтримання миру та безпеки, службово-ділове спілкування, типи службово-ділового спілкування, види службово-ділового спілкування.



**Шалыгіна Н. П. Сущность и особенности служебно-делового общения офицеров многонациональных штабов**

Статья посвящена анализу понятия служебно-делового общения офицеров многонациональных штабов во время участия в международных операциях по поддержанию мира и безопасности. В статье представлены разные научные подходы к трактовке понятий «деловое общение», «управленческое общение», «профессиональное общение», «служебно-деловое общение». Раскрывается сущность служебно-делового общения офицеров многонациональных штабов, а также определяются его типы и виды. Исследуются факторы, которые обуславливают специфические особенности служебно-делового общения офицеров в условиях иноязычной многонациональной среды.

*Ключевый слова:* офицер многонационального штаба, международные операции по поддержанию мира и безопасности, служебно-деловое общение, типы служебно-делового общения, виды служебно-делового общения.

**Shalyhina N. The Concept and Characteristic Features of Military Communication of Multinational Staff Officers During International Peacekeeping and Security Operations**

The article is devoted to the problem of military communication of multinational staff officers during international peacekeeping and security operations. Different scientific approaches to the interpretation of the terms “business communication”, “management communication”, “professional communication”, “military communication” have been presented. Within the research the term “military communication” has been examined and defined. Thus military communication of multinational staff officers is part of their professional communication that provides the organization of effective interpersonal and personal-group interaction aimed at carrying out professionally-oriented tasks.

The paper describes the main types and kinds of military communication. Within the research it has been discovered that the characteristic features of military communication of multinational staff officers are determined by the following factors: social roles, situations, culture, foreign multinational environment, direction at positive kinds of cooperation.

*Key words:* officer of multinational staff, international peacekeeping and security operations, military communication, types of military communication, kinds of military communication.

Стаття надійшла до редакції 27.02.2016 р.  
Прийнято до друку 25.03.2016 р.  
Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.

УДК 796.015

**С. І. Шинкар'юв, С. А. Ковальський**

**ВПЛИВ СПАДКОВОСТІ НА МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНІ  
ПОКАЗНИКИ І ФІЗИЧНІ ЯКОСТІ У ВІДБОРІ ЮНИХ  
СПОРТСМЕНІВ**

Важлива роль у підготовці спортсменів належить ефективній системі відбору, яка включає педагогічні, медико – біологічні, психологічні, соціологічні методи відбору, на основі яких виявляються відповідні вимогам того або іншого виду спорту талановиті, перспективні діти. Проблемі пошуку обдарованих дітей для занять спортом присвячені роботи В. Філіна (1966-1976), П. Гайдарської (1972), А. Лагоша (1976), П. Сиріса (1978), Ю. Травіна (1980), В. Сячіна (1982) та ін.

Великий інтерес до цієї проблеми пояснюється бурхливим зростанням спортивних результатів і настільки високим їх рівнем, що наблизитися до них і перевищити цей рівень може далеко не кожен. Звідси виникає проблема пошуку фізично обдарованих дітей, які могли б показувати високі спортивні результати в умовах жорсткої *конкурентної* боротьби, є *характерною* особливістю сучасного спорту [1; 6; 7; 9].

**Мета дослідження** – обґрунтувати медико-біологічні та генетичні методи відбору дітей для занять спортом.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати науково-методичну літературу з обраної проблеми.
2. Охарактеризувати генетичні та медико-біологічні аспекти відбору та орієнтації в підготовці юних спортсменів.

Проблема відбору перспективних спортсменів, здатних досягати результатів міжнародного рівня, належить до числа актуальних науково-практичних проблем.

Вимоги, що пред'являються спортом вищих досягнень, рівень світових рекордів доступні лише винятковим спортсменам, які мають високий рівень розвитку рухових якостей і техніки, а також комплексом відповідних морфофункціональних і психологічних ознак [10].

Більшість теоретиків і практиків спорту, розглядаючи завдання пошуку талановитих спортсменів, характеризують її як двоєдину проблему – проблему спортивної орієнтації та відбору.

При розгляді питань відбору фахівці використовують різні поняття і визначення. Вивчення проблеми визначення потенційних можливостей спортсмена часто ускладнюється відсутністю єдиного понятійного апарату. Різні автори використовують різні поняття для вираження одного і того ж змісту, або навпаки, мають на увазі різні значення у одного і того ж поняття.

Ключовими поняттями відбору є поняття задатків, можливостей, здібностей, обдарованості і перспективності. За визначенням В. Шварца і С. Хрущова, здібності – це властивості людини, які роблять його придатним до виконання будь-якої діяльності [11].

Такий же зміст вкладає в це поняття В. Волков. Спортивні здібності – система індивідуальних психічних і біологічних властивостей, що відповідають вимогам даного виду і забезпечує можливість успішного здійснення тієї чи іншої спортивної діяльності.

Поняття обдарованість – перспективність, задатки – можливості багатьма авторами вживаються як синоніми.

Логічно взаємопов'язаними є визначення задатків і здібностей по А. Родіонову [8]. Задатки (можливості) – це передумови, які зумовлюють, але не визначають розвиток людини; це вроджені особливості, які лежать в основі розвитку здібностей. Здібності – це реалізовані в процесі розвитку задатки.

Найбільш вдалим на наш погляд є визначення здібностей Л. Сергієнко [9]. Спортивні здібності – комплекс рухових і психологічних проявів, які мають складну динамічну структуру і формуються при постійній взаємодії генетичних і середовищних факторів.

Необхідність чіткого визначення даних понять пов'язана з розумінням проблеми відбору в цілому. Поняття задатків і здібностей, на наш погляд, є базовими і визначальними в зв'язку з тим, що вивчення природи формування задатків, генетичних факторів, що обумовлюють обдарованість, є теоретичною основою відбору.

Вивчення ступеня успадкованості різних морфофункціональних показників організму людини показало, що генетичний вплив на них надзвичайно різноманітний [2].

Найбільша спадкова обумовленість виявлена для *морфологічних* показників, менша – для фізіологічних параметрів і найменша – для психологічних ознак [5].

Серед морфологічних ознак найбільш значний вплив спадковості на поздовжні розміри тіла, менші – на об'ємні розміри, ще менші – на *склад* тіла [2].

Для функціональних показників виявлена значна генетична обумовленість багатьох фізіологічних параметрів, серед яких велика частина *метаболических* характеристик організму, аеробні та анаеробні можливості, обсяг та розміри серця, характеристики ЕКГ, систолічний і хвилинний об'єм крові у спокої, частота серцебиття при фізичних навантаженнях, артеріальний тиск, життєва ємність легень (ЖЄЛ) і життєвий показник (ЖЄЛ / кг), частота і глибина дихання, хвилинний об'єм дихання, тривалість затримки дихання на вдиху і видиху та ін.

За останні роки накопичується все більше даних про вплив соціальної напруженості, важких психоемоційних стресів на *генетичний апарат людини* і про зворотність генетичного впливу на психоемоційну сферу поведінкової діяльності людини, тобто про *існування* системи

прямого і зворотного зв'язку: психоемоційний *стрес* гормони – генетична система [2].

Підтверджується роль генетичних факторів у визначенні психічного профілю особистості. Наприклад, в США та Ізраїлі дві незалежні групи дослідників описали наявність нового гена – гена «новизни», що визначає здатність людини орієнтуватися в новій обстановці (табл. 1).

Спадкова обумовленість, як вважають, особливо проявляється в трьох поведінкових аспектах – соціабельність (товариськість), емоційність (легкість виникнення та інтенсивність емоційних реакцій) і активність (загальний енергетичний рівень) [2]. Дослідження подібності близнюків та їхніх батьків показало високу частку спадкових впливів на показники екстраверсії – інтроверсії (0,51-0,75) і менш виражену успадкованість показників нейротизму (0,17-0,76). З віком вираженість цих генетичних впливів знижується [6].

*Таблиця 1*

**Показники впливу спадковості (Н) на деякі морфофункціональні ознаки організму людини  
(Шварц В.Б., 1972; Тиша В.Г., 1976; Коц Я.М., 1986 та ін)**

<b>№</b>	<b>Морфофункціональні ознаки</b>	<b>Показники спадковості (Н)</b>
1	Довжина тіла (зріст)	0,73-0,80
2	Маса тіла (вага)	0,65
3	Жирова складка	0,72-0,88
4	Обсяг циркулюючої крові	0,56
5	Обсяг серця	0,80-0,92
6	Показники ЕКГ	0,78-0,88
7	Хвилинний об'єм крові (л / хв)	0,83-0,94
8	Ударний об'єм крові (мл)	0,83-0,94
9	Частота серцебиття у спокої (уд / хв)	0,38-0,72
10	АТ систолічний і під час роботи	0,60-0,70
11	Життєва ємність легень (ЖЕЛ)	0,48-0,93
12	Життєвий показник (ЖЄЛ / кг)	0,62-0,81
13	Частота дихання у спокої	0,48-0,94
14	Максимальне споживання кисню (МПК)	0,77-0,96
15	Затримка дихання на вдиху	0,80
16	PWC <sub>170</sub>	0,88-0,90
17	Розумова працездатність	0,51-0,76

Загальним висновком всіх проведених досліджень стало положення, що чим складніше поведінкова діяльність людини, тим менш виражений вплив генотипу і більше роль навколишнього середовища. Наприклад, для більш простих рухових навичок успадкованого

виявилася вищою, ніж для більш складних навичок: для показників інтелекту – вище, ніж для багатьох особистісних показників.

З'ясовано, що в ході онтогенезу роль спадкового фактора зменшується. Так, багаторічні «поздовжні» дослідження на близнюках (у віці 11 років, 20 – 30 років і 35 – 40 років) показали, що для деяких ознак з віком взагалі зникає схожість навіть у однойцевих близнят, тобто середовищні фактори стають все більш значущими. Це пов'язано з тим, що в міру збагачення людини життєвим досвідом і знаннями відносна роль генотипу в його життєдіяльності знижується [4].

Виявлені деякі відмінності у спадкуванні ознак по полу. У чоловіків більшою мірою успадковуються прояви ліворукості, дальновізма. Показники обсягу і розмірів серця, артеріального тиску та ЕКГ, вміст ліпідів та холестерину в крові, характер відбитків пальців, особливості статевого розвитку, здатність рішення цифрових і просторових задач, орієнтація в нових ситуаціях. У жінок більшою мірою запрограмовані генетично ріст і вагу тіла, розвиток і терміни початку моторної мови, прояви симетрії у функціях великих півкуль [3].

Спадковість впливу на різні фізичні якості неоднотипні. Вони виявляються у різного рівня генетичної залежності і виявляються на різних етапах онтогенезу. Найбільшою мірою генетичному контролю схильні швидкі рухи, що вимагають, в першу чергу, особливих швидкісних властивостей нервової системи – високої лабільності та рухливості нервових процесів, а також розвитку анаеробних можливостей організму і наявності швидких волокон у скелетних м'язах [2]. Для різних елементарних проявів якості роботи – часу простих і складних рухових реакцій, максимального темпу рухів, швидкості одиночних рухових актів (ударів, стрибків, метань – отримані високі показники успадкованого (табл. 2).

Таблиця 2

**Показники впливу спадковості (H) на фізичні якості людини  
(Москатова А. К., 1983 та ін)**

№	Показники	Коефіцієнт успадкованого (H)
1	Швидкість рухової реакції	0,80
2	Теппінг – тест	0,85
3	Швидкість елементарних рухів	0,64
4	Швидкість спринтерського бігу	0,70
5	Максимальна статична сила	0,55
6	Вибухова сила	0,68
7	Координація рухів рук	0,45
8	Суглобова рухливість (гнучкість)	0,75
9	Локальна м'язова витривалість	0,50
10	Загальна витривалість	0,65

Дослідженнями підтверджено високу залежність від вроджених властивостей ( $H = 0,70 - 0,90$ ) показників швидкісного бігу на короткі дистанції, теплінг – тесту, короткочасного педалювання на велоергометрі в максимальному темпі, стрибків у довжину з місця та інших швидкісних і швидкісно-силових вправ [3].

Таким чином, найбільш тренованими фізичними якостями є спритність і загальна витривалість, а найменш тренованими – швидкість і гнучкість. Середнє положення займає якість сили. Це підтверджується даними Н. Зімкіна (1970) та ін., про ступінь приросту різних фізичних якостей в процесі багаторічного спортивного тренування: показники швидкості (в спринтерському бігу, плаванні на 25м і 50м) збільшуються в 1,5 – 2 рази, сили при роботі локальних м'язових груп – в 3,5 – 3,7 разів, при глобальній роботі – 75 – 150%, витривалості – в десятки разів [4].

Прояви генетичних впливів на фізичні якості залежать від:

1. Віку – більше виражені у молодому віці (16 – 24 роки), ніж у старшому;
2. Потужності роботи – вони збільшуються при наростанні потужності роботи;
3. Періоду онтогенезу – для різних якостей є різні періоди.

Таким чином, аналіз спеціальної літератури з проблеми впливу спадковості на морфо функціональні показники і фізичні якості показав:

1. В літературі мало приділяється уваги розробці і використанню функціональних і психофізіологічних критеріїв відбору;
2. Можна відзначити, що в даний час проблема оцінки індивідуальних можливостей спортсмена викликає значний науковий і практичний інтерес.

3. Охарактеризувавши генетичні аспекти відбору та орієнтації частина фахівців присвятили свої роботи вивченню генетичної спадковості ознак, природи формування задатків і здібностей, що є теоретичною основою проблеми відбору в цілому.

4. Вивчення ступеня успадкованості різних морфофункціональних показників організму людини показало, що генетичний вплив на них надзвичайно різноманітний.

Для функціональних показників характерна значна генетична обумовленість багатьох фізіологічних параметрів, серед яких велика частина метаболічних характеристик організму, аеробні та анаеробні можливості, обсяг та розміри серця, характеристики ЕКГ, систолічний і хвилинний об'єм крові у спокої, частота серцебиття при фізичних навантаженнях, артеріальний тиск, життєва ємність легень (ЖЄЛ), частота і глибина дихання, хвилинний об'єм дихання, тривалість затримки дихання на вдиху і видиху і ін.

### **Список використаної літератури**

1. **Запорожанов В. А.** Состояние проблемы отбора талантливых спортсменов и пути ее реализации на современном этапе /

В. А. Запорожанов, Д. А. Полищук, В. В. Подейко // Материалы международной конференции «Отбор и подготовка спортивного резерва», 13 – 15 мая 1992 г. – К.: КГИФК, 1992. С. 1 – 6.

**2. Зимкина Н. В.** Физиология человека / Н. В. Зимкина. – М.: Физкультура и спорт, 1975. – 496 с.

**3. Лазарев И. В.** Практикум по легкой атлетике: учеб. пособие / И. В. Лазарев, В. С. Кузнецов. – М.: Академия, 1999. – 160 с.

**4. Лукьяненко В. П.** Физическая культура: основа знаний / В. П. Лукьяненко. – М.: Советский спорт, 2005. – 224 с.

**5. Мартиросов Э. Г.** Методологические принципы спортивного отбора / Э. Г. Мартиросов // Проблемы отбора и подготовки перспективных юных спортсменов: Тез. докл. 12 Всесоюз. науч. – практ. конф. – М., 1989. ч. 2. – С. 27 – 29.

**6. Мотылянская Р. Е., Набандян М. А.** Новые методические подходы к выявлению генетически обусловленных параметров в системе спортивного отбора / Р. Е. Мотылянская, М. А. Набандян // Теория и практика физической культуры. 1984. – №12. – С. 24 – 25.

**7. Никитюк Б. А.** Генетические маркеры и их роль в спортивном отборе // Теория и практика физической культуры / Б. А. Никитюк. – 1985. – №11. – С. 38 – 40.

**8. Родионов А. В.** Влияние психологических факторов на спортивный результат / А. В. Родионов. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 112с.

**9. Сергиенко Л. П.** Значение генетических факторов и прогнозирования спортивных достижений при отборе и диагностике спортивных способностей / Л. П. Сергиенко // Вопросы методологии прогнозирования спортивных достижений. – М., 1976. – С. 54 – 56.

**10. Сологуб Е. Б.** Спортивная генетика: учебное пособие для высших учебных заведений физической культуры / Е. Б. Сологуб, В. А. Таймазов. – М.: Терра-Спорт, 2000. – 127 с.

**11. Шварц В. Б.** Медико-биологические аспекты спортивной ориентации и отбора / В. Б. Шварц, С. В. Хрущев. – М.: ФиС, 1984. – 246 с.

**Шинкарьов С. І., Ковальський С. А. Вплив спадковості на морфофункціональні показники і фізичні якості у відборі юних спортсменів**

В статті охарактеризовані генетичні та медико-біологічні аспекти відбору та орієнтації в підготовці юних спортсменів. Надані різні трактування понять обдарованість, задатки, здібності, спадкова обумовленість і інші. Наведено деякі відмінності у спадкуванні ознак по полу, прояви генетичних впливів на фізичкі якості і ступень їх тренуваності. Показано, що величезне значення при відборі дітей в ДЮСШ має оцінка стану їх здоров'я. З фізіологічних показників головні – це параметри, які характеризують стан здоров'я вік і стать, характер обміну речовин, ступінь психоемоційного напруження, стану внутрішнього та зовнішнього середовища і багато інших чинників роблять помітний вплив на величину ЧСС, величину СОК і МОК, серцево – судинної системи, життєва ємність легень (ЖЕЛ), дихальний об'єм (ДО), резервний об'єм видиху (РОР), глибиною і частотою

дихання, МПК. Генетичні впливи на них надзвичайно різноманітні. Найбільша спадкова обумовленість виявлена для морфологічних показників, менша – для фізіологічних параметрів і найменша – для психологічних ознак. Серед морфологічних ознак найбільш значні впливу спадковості на поздовжні розміри тіла, менші – на об'ємні розміри, ще менші – на склад тіла. Спадкова обумовленість, як вважають, особливо проявляється в трьох поведінкових аспектах – соціабельність, емоційність і активність.

*Ключові слова:* генетичні, медико-біологічні, аспекти, спадкова обумовленість, відбор орієнтація, тренуваність, фізичні якості.

**Шинкарев С. И., Ковальский С. А. Влияние наследственности на морфофункциональные показатели и физические качества при отборе юных спортсменов**

В статье охарактеризованы генетические и медико-биологические аспекты отбора и ориентации в подготовке юных спортсменов. Даны различные трактовки понятий одаренность, способности, наследственная обусловленность и другие. Приведены различия в наследовании признаков по полу, проявления генетических влияний на физические качества и степень их тренированности. Показано, что огромное значение при отборе детей в ДЮСШ имеет оценка состояния их здоровья. С физиологических показателей главные – это параметры, которые характеризуют состояние здоровья, возраст и пол, характер обмена веществ, степень психоэмоционального напряжения, состояния внутренней и внешней среды и многие другие факторы оказывают значительное влияние на величину ЧСС, величину СОК и МОК, сердечно – сосудистой системы, жизненной емкости легких (ЖЕЛ), дыхательный объем (ДО), резервный объем выдоха (РОР), глубину и частоту дыхания, МПК. Генетические влияния на них чрезвычайно разнообразны. Наибольшая наследственная обусловленность выявлена для морфологических показателей, меньшая – для физиологических параметров и наименьшая – для психологических признаков. Среди морфологических признаков наиболее значительные влияния наследственности на продольные размеры тела, меньше – на объемные размеры, еще меньше – на состав тела. Наследственная обусловленность, как считают, особенно проявляется в трех поведенческих аспектах – социабельность, эмоциональность и активность.

*Ключевые слова:* генетические, медико-биологические, аспекты, наследственная обусловленность, отбора ориентация, тренированности, физические качества.

**Shynkarev S., Kowalski S. Impact on Heredity Morphofunctional Parameters and Physical Qualities in the Selection of Young Athletes**

The article described the genetic and medical-biological aspects of selection and guidance in preparing young sportsmeniv, different



interpretations of the concepts of talent, inclinations, abilities, and other hereditary conditionality. Shows some signs of differences in succession on the floor, signs of genetic influences on fizychni quality and extent of their trenovanosti.

Great importance in the selection of children to sports school has an assessment of their health. From the main physiological parameters - the parameters that characterize the state of health (lack of hereditary diseases: heart disease, metabolic disorders, psychological disorders, injuries of the musculoskeletal system), age and sex, the nature of metabolism, the degree of emotional stress, internal state and the environment and many other factors have a noticeable effect on the heart rate, cardio - vascular system, vital capacity, tidal volume, reserve expiratory volume, and depth respiratory rate. Genetic influences on them are extremely diverse. The largest genetic conditioning detected for morphological parameters, less - for physiological parameters and the lowest - for psychological traits. Among the most significant morphological features of influence of heredity on the longitudinal body size, smaller - in volume size, even smaller - in body composition. Hereditary conditioning believed, especially manifested in three behavioral aspects - sotsyabelnost (sociability), emotion (ease of occurrence and intensity of emotional reactions) and activity (total energy level). Revealed some differences in inheritance signs on the floor. Men are more heritable expression handedness, dalnovizma.

*Key words:* genetic, medical and biological aspects of genetic conditioning, selection guidance, fitness, physical quality.

Стаття надійшла до редакції 07.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., доц. Бабіч В. І.

**МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ СТАНДАРТІВ  
І РЕКОМЕНДАЦІЙ ЩОДО ЗОВНІШНЬОГО  
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

УДК 37.015.31:317.42-053.3

**С. І. Бобела**

**ПОГЛЯДИ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА  
ЩОДО ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У СОЦІАЛЬНОМУ  
ВИХОВАННІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

За нових умов соціального, освітнього та технічного розвитку законодавство України чітко визначає межі відповідальності сім'ї за навчання та виховання дітей: саме батьки чи особи, що їх замінюють зобов'язані постійно дбати про підростаюче покоління, створювати належні матеріальні та педагогічні умови для соціального становлення, для розвитку їх природних здібностей. Однак проблеми, що відбуваються в сучасному українському суспільстві та економічні труднощі гальмують цей процес. Натомість серед характерних проблем у *співпраці сім'ї та школи* ми спостерігаємо деформацію відносин між батьками та вчителями, недотримання субординації, комунікативні бар'єри, зростання вільного доступу до використання інформації, особливо в мережі Internet, не лібералізована статевая мораль, підвищення вимог до успішності учнів тощо [11, с. 220].

Сьогодні перед підростаючим поколінням суспільство ставить ряд вимог: мобільність, самостійність, уміння швидко адаптуватися в умовах мінливого середовища, навчатися протягом всього життя. Виховання такої людини потребує мобілізації всіх соціальних інститутів, особливої уваги та взаємодії виховного середовища школи, позакласної роботи та сімейного виховання. В свою чергу, сьогодні можна помітити самоусунення сім'ї від вирішення питань виховання та особистісного розвитку дитини. У багатьох сучасних сім'ях можна виділити ряд характерних проблем:

- фінансове забезпечення родини;
- різний віковий та інтелектуальний розвиток родин;
- руйнування сімейних цінностей;
- дефіцит батьківської уваги та виховання дітей, зайнятість матерів на роботі;
- вплив алкоголю, шкідливих звичок, асоціальної поведінки батьків, жорстокості та інших проявів бездуховності на стійкість сімейних відносин;

- низький рівень організації та спільного проведення вільного часу у родині [10, с. 33].

Сім'я як соціальний інститут нині не готова взяти на себе всю відповідальність за соціалізацію дітей. Оскільки вона не є ізольованим мікросередовищем, адже багатоканальні зв'язки з'єднують її з суспільством, різноманітні зовнішні чинники впливають на її виховну функцію, то важливе місце тут займає освітній заклад. Саме в родині починається процес соціального виховання дитини, а школа повинна його продовжувати та коригувати її виховні дії. Тому вкрай важливою на сучасному етапі є партнерська взаємодія школи та сім'ї у соціальному вихованні підростаючого покоління.

Вивчення й осмислення історії соціального виховання учнівської молоді, зокрема, в педагогічній спадщині Августина Волошина дасть можливість глибше усвідомити аналогічні проблеми соціального виховання на сучасному етапі та підвищити ефективність вітчизняної виховної системи.

Актуальність проблеми обумовила інтерес до неї багатьох дослідників. В різний період науково-педагогічну спадщину Августина Волошина досліджували М. Баяновська, М. Зимомря, О. Яцина, О. Мишанич, О. Фізеші, І. Небесник., В. Туряниця, Т. Беднаржова, Ю. Балега, М. Болдижар, В. Гомоннай, М. Вегеш, М. Кляп, В. Пагіря, Н. Калиниченко, В. Луговий, М. Бражніков, М. Барна, М. Кухта, Л. Маляр, В. Майборода, М. Ярмаченко, Д. Герцюк, П. Ходанич, В. Бірчак та ін. Так, внесок дослідника у розвиток освіти краю висвітлено у книзі В. Гомонная «Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX ст.)» та його монографічному дослідженні, працях В. Росула, М.Талапканича «Школа та освіта Закарпаття». Інформативними є дослідження М. Кляп «Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період (1919-1939)» та О. Мишанича «Життя і творчість Августина Волошина» [1, с. 14]. За даними упорядниці видання «Педагогічні твори» М. Кляп, перу вченого-педагога належить більше 70 різних освітянських підручників та посібників, які призначалися для майбутніх педагогів і для самоосвіти вчителів [9, с. 33].

Метою статті є висвітлити погляди Августина Івановича Волошина щодо партнерської взаємодії школи та сім'ї у соціальному вихованні учнівської молоді.

Августин Іванович Волошин (1874-1945 рр.) – культурно-освітній діяч XX століття, видатний український педагог європейського рівня, релігійний і державний діяч, журналіст і письменник, послідовний захисник інтересів населення Закарпаття, засновник і керівник ряду прогресивних громадських організацій, президент Карпатської України, професор і ректор Українського Вільного Університету в Празі. Викладав фізику, математику, граматику, стилістику, педагогіку, дидактику, логіку, психологію, методику.

Редагував газети «Наука», «Свобода», «Нова свобода» та інші. На сучасному етапі удостоєний звання Героя України (посмертно) [8, с. 7].

Нині соціальному вихованню заважає слабе знання батьками основ педагогіки, їх невміння застосувати теорію на практиці.

Спираючись на досягнення світової педагогічної науки і узагальнюючи досвід шкіл Закарпаття, А. Волошин науково доводить важливість взаємодії школи з родиною у соціальному вихованні молоді. Основи, закладені в родині, далі розвиває школа і тоді молодь набуває і засвоює соціальний досвід, тобто здійснюється її соціалізація [6].

Перед школою педагог ставить низку завдань:

1. Розвивати тілесну силу засобами фізкультури, ігор і спорту.
2. Берегти здоров'я учнів.
3. Подавати знання.
4. Розвивати розуміння законів і краси природи.
5. Ознайомити з народним мистецтвом.
6. Підготувати учнів до різних життєвих обставин, зокрема шляхом виховання любові до праці.
7. Підготувати школярів до самостійного життя.

Вчений наголошує, що фундаментом соціального виховання є родинне виховання, саме батьки, домашнє оточення є першими вихователями дитини. Тепла, доброзичлива атмосфера рідного дому основа доброго виховання. Напруженість родинного життя, непривітність сімейних відносин залишають погані наслідки. Вади родинного виховання повинен коригувати чи виправляти учитель і школа вцілому [7, с. 32].

Взагалі А. Волошин ототожнює вчителя з соціальним педагогом. Учитель повинен знати, в яких умовах виховуються його учні для того, щоб правильно будувати свою подальшу виховну роботу. Якщо він виявив хибний стиль батьківського виховання, то зобов'язаний скорегувати його. По-перше потрібно налагодити контакт не лише з батьками, а й з усіма членами сім'ї. Починати розмову вчитель повинен обов'язково з нейтральних тем, адже інакше батьки до будь-якої спроби проникнути в їх життя віднесуться з настороженістю. Вчителю варто продемонструвати співчуття, висловити розуміння даної ситуації та дати можливість родичам до кінця висловити свої думки і почуття. Лише щирими доброзичливими розмовами можна змінити їх напрямки виховання. Ось чому у своїх працях вчений називає вчителів інженерами людських душ.

Педагог також застерігає батьків від того, щоб любов до дитини не закривала їм очей на недоліки, на негідні її вчинки. «Там, де мати і батько зі сліпої любові до дитини не виступають проти злих нахилів дитини, де родичі не мають часу займатися з дитиною, або де злий приклад дають їм, там із рідного дому дитина не понесе з собою нитку чесноти, котра на все життя в'яже дітей добрих родин з родичами» [2, с. 13].

Основне завдання шкільної освіти, на думку вченого, полягає у служінні інтересам народу, його культурі, потребам гармонійного розвитку дитини, виховання гідного громадянина своєї держави. Тільки в такому випадку виховання та навчання підростаючого покоління досягне поставлених завдань і молодь зростатиме не просто у всеозброєнні наукових знань, а буде загартованою патріотично, що особливо важливо для кожної епохи.

Кінець XIX – початок XX ст. на Закарпатті був досить складний і суперечливий період. Уряд Чехословацької Республіки стояв на позиції створення і розширення мережі якісно нових шкіл, які мали задовольнити потребу суспільства у вихованні громадянина, свідомого своїх прав, обов'язків і свобод, відстоював права на навчання рідною мовою не тільки українських дітей, а й дітей національних меншин, які проживали на території Підкарпатської Русі: поляків, угорців, румун, євреїв та ін. [4, с. 17].

А. Волошин, добре знаючи шкільні проблеми часів мадяризації Закарпаття та міжвоєнного періоду XX століття, коли його край входив до складу Чехословаччини, усвідомлював необхідність реформування шкільної системи. Науковець вірив у те, що Україна стане незалежною державою, і саме тому він активно працював над створенням її майбутнього шкільного устрою, адже, на його переконання, головне завдання освіти полягає у служінні інтересам народу, його культурі, вихованні гідного громадянина своєї держави, а, отже, воскресіння українського народу на всіх полях народного життя має відбуватися саме через реформування школи, через виховання [4].

Він намагався створити школу нового типу: «хочемо переробити давню книжну школу на нову, діяльну, давню аристократичну, на демократичну, школу формалізму на школу науково-обосновану, на школу правди, на школу поправді практичну і руську» [5, с.113].

Як педагог-практик, який активно вивчав наукову спадщину учених-педагогів Я. Коменського, Й. Гербарта, Ж.-Ж. Руссо, Т. Спенсера, К. Ушинського та багатьох інших, досліджував різні аспекти розвитку освіти і педагогічної думки як рідного Закарпаття, Галичини і всієї України, так сусідніх держав, А. Волошин отримані знання уміло застосовував не тільки у своїй практичній педагогічній діяльності, але і при підготовці підручників для різних типів шкіл. Переконалий у тому, що кожна дитина від народження повинна засвоювати духовно-моральні цінності свого народу, він вважав, що саме рідна мова, матеріальна й духовна культура, мистецтво, фольклор, система українознавчих знань, історичний досвід народу – усе це той ґрунт, на якому і повинно відбуватися соціальне виховання особистості.

Вагомого значення А. Волошин надавав посиленню виховних функцій змістовому наповненню кожного свого підручника. При доборі текстів до шкільних підручників ним ураховувалися соціокультурне оточення учнів, історичні та соціально-економічні особливості регіону,

методологічні та власні методичні вподобання. Прихильник загальнолюдських моральних принципів, він разом із тим утверджував ідеали патріотизму, національної гідності, дружби і порозуміння між народами, єдності слов'ян, наближав Закарпаття до загальноукраїнського освітнього рівня.

Здійснений нами аналіз змістового наповнення букварів і читанок для учнів молодших класів свідчить про те, що усі тексти відзначалися соціально-виховним навантаженням, були сповнені гуманізмом, любов'ю до рідного краю, народністю, високою духовністю, сприяли формуванню моральних, національних та громадянських цінностей. Так, зокрема, пропонувані А. Волошином для молодших школярів казки, оповідання, народні пісні, приказки у доступній формі сприяли вихованню дітей у дусі любові й поваги до батьків і вчителів, спонукали осуджувати заздрість, лінощі, пихатість, сварливість, неохайність тощо, орієнтували дитину на те, щоб вона не мала лихих думок, не чинила зла, жила в повній злагоді з Божими заповідями, а, отже, – за християнською мораллю.

Вбачаючи особливу потребу у здоровій нації українців духом і тілом, А. Волошин особливу увагу у змісті навчальних програм та підручників приділяв формуванню здорового способу життя, обов'язковому загартуванню школярів, не без прикладу вчителя. Тому значна кількість текстів, вміщених видатним педагогом у навчальну літературу для школярів, носила яскраво виражений соціально-профілактичний характер. Це насамперед тексти, спрямовані на подолання пияцтва як однієї з найбільш гострих тогочасних проблем серед населення Закарпатського краю.

А. Волошин вважав, що саме школа за підтримки батьків повинна стати ініціатором антиалкогольної пропаганди, яка, на його переконання, повинна починатися вже у молодшому шкільному віці. А отже, не випадково у «Читанці для III класів народних шкіл» (1925) він подає наступні тексти: «Здорове!», «Сокоти здорове!», «Сокотися од паленки», «П'янство (По духновичу)», в яких розкривається значення здоров'я для людини, пагубний вплив пияцтва не тільки на здоров'я, а й соціальне становлення особистості, її ціннісний світ, ставлення до неї оточуючих: «П'янство, то есть великий грех, Соблазнь у людей и посмех. Пьяный в душе не жиє и скотови ровный є! Пьяный розум утрачає и о Бозе забуває. Нич он добро не чинить, лиш, як свиня, так лежить. Паленка то подлый напой. Яд – то телу, душе нашой. И кто любить пить, довго не буде жити» [11, с. 78]. Цілеспрямовано дана проблема піднімається і в інших працях видатного педагога. Так, зокрема, у праці «Наш страшний ворог» (1918) автор популярно у доступній формі висвітлює причини і наслідки алкоголізму, підкріплюючи свої слова наочністю – малюнками, які демонструють згубний вплив алкоголю на дітей, пропонує порівняти малюнки серця та печінки здорової людини і п'яниці [3, с. 17].

Підсумовуючи, варто наголосити на тому, що погляди Августина Івановича Волошина щодо взаємодії школи та сім'ї з метою соціального виховання учнівської молоді є надзвичай актуальними в сучасних умовах. Велике значення мають його розробки в галузі психологічних і соціальних аспектів навчально-виховного процесу.

Отже, постійна взаємодія школи та сім'ї або іншими словами створення «класної родини» із довірливими партнерськими взаєминами є вкрай важливим в соціальному вихованні підростаючого покоління. Адже як сім'я так школа, будучи складними організаціями, відображають характер, соціальні проблеми та суперечності суспільства і значною мірою завдяки своєму виховному потенціалу визначають орієнтацію особистості, відповідає за її соціалізацію і є найважливішим інструментом, який здатний еволюційним шляхом забезпечити зміну ментальності, виховати соціально зрілу особистість, громадянина та патріота своєї держави.

#### **Список використаної літератури**

**1. Вегеш М. М.** Августин Волошин. Життя і помисли президента Карпатської України / М. М. Вегеш, М. І. Кляп, В. Ю. Тарасюк, М. Ю. Токар. – Ужгород : Карпати, 2005. – 464 с. **2. Волошин А.** Педагогіка і дидактика / А. Волошин. – Ужгород : Унію, 1924. – 80 с. **3. Волошин А.** Наш страшний ворог / А. Волошин. – Унгварь. : друкарня акційного тов.-ва «Унію», 1918. – 32 с. **4. Волошин А.** Наши школы в першом десятилітті Чехословацкой республіки 1918 – 1928 / А. Волошин. – Прага, 1928. – 16 с. **5. Волошин А.** Методика народно-шкільного навчання (На правах рукопису) / А. Волошин. – Ужгород, 1935. – 113 с. **6. Волошин А.** О соціальному вихованню / А. Волошин. – Ужгород : «Унію», 1924. – 53. **7. Волошин А.** Педагогічна психологія / А. Волошин. – Ужгород : Накладом Пед. товариства Підкарпатської Русі, 1932. – 111 с. **8. Волошин А.** Читанка для угро-руської молоді. – Ч. II. Для IV, V и VI народних шкіл. – Вид. III. – Ужгород: Унію, 1925. – 161 с. **9. Кляп М. І.** Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період (1919-1939) / М. І. Кляп. – Ужгород : Вид-во В. Падяка, 2001. – 152 с. **10. Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика. А-О, П-Я / Л. В. Мардахаев. – М. : Академия, 2011. – 213 с. **11. Тофлер Э.** Шок будущего / пер. с англ. Е. Руднева, Л. Бурмистова и др. – М., 2002. – 557 с.

#### **Бобела С. І. Погляди Августина Волошина щодо взаємодії школи та сім'ї у соціальному вихованні учнівської молоді**

У статті розглянуті погляди Августина Волошина щодо партнерської взаємодії школи та сім'ї у соціальному вихованні учнівської молоді. На основі науково-педагогічної спадщини визначено завдання перед школою та учнями. Розглянуті умови успішної соціальної адаптації підростаючого покоління. Визначені проблеми, які виникають

на сучасному етапі у спільній роботі сім'ї та школи. Висвітлено деякі біографічні дані Августина Волошина, які вплинули на формування його світогляду як педагога. А також окреслені наслідки безвідповідальності батьків у соціальному становленні власних дітей.

*Ключові слова:* соціальне виховання, сім'я, соціальне середовище, суспільство, соціальна адаптація.

**Бобела С. И. Взгляды Августина Волошина относительно взаимодействия школы и семьи в социальном воспитании учащейся молодежи**

В статье рассмотрены взгляды Августина Волошина относительно партнерского взаимодействия школы и семьи в социальном воспитании учащейся молодежи. На основе научно-педагогического наследия определены задачи перед школой и учениками. Рассмотрены условия успешной социальной адаптации подрастающего поколения. Определены проблемы, возникающие на современном этапе в совместной работе семьи и школы. Освещены некоторые биографические данные Августина Волошина, которые повлияли на формирование его мировоззрения как педагога. А также обозначены последствия безответственности родителей в социальном становлении своих детей.

*Ключевые слова:* социальное воспитание, семья, социальная среда, общество, социальная адаптация.

**Bobela S. The Views of Augustin Voloshin Relatively the Interaction of School and Family Social Upbringing of Students**

The article discusses the views of Augustin Voloshin regarding partnerships school family and social education of students. On the basis of scientific and pedagogical heritage identified challenges for the school and the students. The conditions for successful social adaptation of the younger generation. The problems arising at the present stage in the joint work of family and school. Highlights some of the biographical data of Augustin Voloshin, which influenced his Outlook as a teacher. And so are the consequences of the irresponsibility of parents in the social development of their children.

*Key words:* social upbringing, family, social environment, society, social adaptation.

Стаття надійшла до редакції 24.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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



УДК 378.1

**О. М. Птахіна**

### **МЕХАНІЗМ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

В сучасних умовах якість освіти розглядається як один з найважливіших показників, що визначає довгостроковий розвиток суспільства. На перший план виходить потреба реформування інституту освіти, зокрема вищої школи, відповідно до потреб суспільства і освітніх тенденцій у сучасному світі. Якість освіти є тим показником, за яким визначається ефективність діяльності навчальних закладів, що відповідають сучасним вимогам та спроможні задовольнити освітні потреби особистості, суспільства, держави.

Якість освіти є запорукою сталого розвитку України. Питання сучасного стану освіти в Україні та перспективи її розвитку досліджуються багатьма вченими, зокрема А. Алексюком, І. Бехом, О. Гребельником, М. Дробноходом, І. Зязюном, Б. Клименко, Т. Красіковою, В. Кремень, О. Сухомлинською, Т. Усатенко, Ю. Шумиловим та іншими. Основні моделі систем освітніх показників розглянули у своїх працях зарубіжні дослідники, зокрема: С. Главз, Ф. Ківз, Т. Невілл, Д. Стерн, А. Тайджнман, Р. Таубер, С. Томас, Л. Шепард, Д. Шірінз. Серед дослідників, що активно займаються вирішенням проблеми підвищення якості освіти, можна виділити також О. Карпюка, О. Верес, О. Андрухова, Л. Чирун, В. Ляпунову та ін. Проте і сьогодні, незважаючи на значну увагу науковців до проблем ринку освітніх послуг, питання щодо механізму оцінювання якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів є остаточно невирішеними і вимагають пошуку та застосування нових методів та підходів.

Метою статті є аналіз показників механізму оцінювання якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів.

Якість вищої освіти – комплексна характеристика, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави. Якісна освітня діяльність вищого навчального закладу повинна давати можливість кожному індивіду залежно від його інтересів і можливостей здобувати повноцінну, безперервну освіту відповідного рівня в усіх її формах. У межах реалізації болонського процесу існує Європейська мережа забезпечення якості (ENQA), до якої мають адаптуватися вітчизняні ВНЗ [8, с. 1016]. Міжнародними показниками оцінювання якості освіти вищих навчальних закладів є: диференціювання учасників процесу, групування індикаторів відповідно до їх характеристик (результати навчання, рівнів систем освіти або факторів, що сприяють досягненню високих результатів навчання або, навпаки, перешкоджають цьому), політичний

контекст (до якого належать індикатори: якість освітніх результатів й освітній процес, проблеми рівності освітніх результатів і освітніх можливостей та ефективність управління ресурсами в системі освіти) [9].

Як стверджує О. Родіонов, якість освітніх послуг – це комплексна характеристика процесу надання освітніх послуг ВНЗ та їх результату, що задовольняє усі зацікавлені сторони цього процесу, задовольняє вимогам державних, міжнародних освітніх стандартів та взятими на себе ВНЗ зобов'язаннями з організації навчального процесу [6].

Якість освітньої діяльності навчального закладу як об'єкт управління виступає одним із найважливіших показників, за яким у міжнародній практиці прийнято визначати результативність системи освіти будь-якої держави та ефективність управління нею. Відповідно існують і різні підходи до оцінки якості освітніх послуг, зокрема у сфері надання послуг з вищої освіти.

Зокрема, обґрунтовано, що дані статистики та міжнародних порівняльних досліджень є важливими джерелами інформації для моніторингу і оцінювання якості освіти [2].

Для отримання інтегральної оцінки якості освітньої діяльності вищого навчального закладу необхідно оцінювати якість усіх складників – матеріальних, нематеріальних, процесуальних, результативних. Одним із засобів отримання таких результатів є проведення моніторингових досліджень, метою яких є збір, обробка, збереження інформації про освітню систему або окремі її елементи, оцінювання й аналіз її показників на всіх рівнях функціонування, а також поширення та доступ до цієї інформації громадскості, користувачів освітніх послуг та прогнозування розвитку.

Відповідно існують і різні підходи до оцінки якості освітніх послуг, зокрема у сфері надання послуг з вищої освіти. Беручи до уваги специфіку сфери оцінки, для оцінювання якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів використовуються рейтингові оцінки. Так, на сьогодні найвідомішими оцінками є рейтингування, яке проводять як на міжнародному рівні (UNESCO) та державному рівні (Міністерство освіти). Серед українських організацій, які мають власні рейтинги, було визначено нами як найкомпетентніші: Міністерство освіти і науки України; «ФОКУС» – авторитетне періодичне видання в Україні, яке спеціалізується на рейтингах; Рейтинг ВНЗ України «Компас», який був ініційований компанією «Систем Кепітал Менеджмент» (СКМ) у рамках програми «Сучасна освіта».

Критерії вибору та групування показників якості освітньої діяльності вищого навчального закладу, які використовуються при проведенні моніторингу на основі рейтингу можуть бути різними. Але, незалежно від обраних критеріїв групування показників повинно відповідати таким принципам, як: повнота та доступність показників, що характеризують якість освітньої діяльності; можливість оцінювання якості освіти на кількісному та/або якісному рівнях вимірювання;

доцільність та корисність групування на різних рівнях управління; придатність для збору інформації про освітню діяльність за потрібними в управлінні напрямками; надійність інформації та її здатність бути значущою протягом кількох років [7].

На основі існуючих науково-методичних підходів щодо формування показників якості освіти [1; 5; 7] можна виокремити наступні критерії, які важливі при оцінюванні освітньої діяльності вищого навчального закладу:

1. Група показників, що охоплюють дані за освітніми системами: якість структури і змісту освітніх програм; якість організації навчального процесу; збалансованість освітньої системи; здатність освітньої системи до адаптації при взаємодії із зовнішнім середовищем; частка застосування інноваційних педагогічних технологій; якість системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, тощо.

2. Група показників якості навчального процесу: швидкість та повнота реалізація цілей навчального процесу; рівень якості навчального процесу; якість культурно-пізнавальної спрямованості навчального процесу; якість навчальних програм; якість організації самостійної роботи студентів в поза аудиторний час, тощо.

3. Група показників контролю та якості результатів навчання: система контролю якості підготовленості студентів; якість методів додаткової освіти; якісний склад студентів; частка випускників, що працевлаштована за спеціальністю; частка застосування комп'ютерних технологій при здійсненні перевірки модульних контрольних робіт, заліків та екзаменів.

4. Група показників, які характеризують інтенсивність наукової та інноваційної діяльності: кількість публікацій фахових видань України у викладачів; кількість публікацій фахових видань України у студентів; кількість публікацій, що цитується у міжнародних наукометричних базах; участь студентів у студентських та науково-практичних конференціях (кількість доповідей); участь викладачів у міжнародних та науково-практичних конференціях (кількість доповідей); кількість виданих монографій, учбових посібників та підручників; частка інновацій, що розроблено викладачами і студентами та впроваджено у навчальний процес, наукову або практичну діяльність; частка позитивних наслідків впровадження інноваційної діяльності; частка негативних наслідків впровадження інноваційної діяльності.

5. Група показників, які відображають методичне забезпечення дисциплін: рівень якості методичного забезпечення дисциплін; кількість методичних вказівок та рекомендацій, що забезпечує відповідну дисципліну; кількість дистанційних курсів та онлайн тренінгів для самостійного вивчення дисципліни.

6. Група показників, які характеризують фінансове та матеріальне забезпечення освітніх закладів: обсяги фінансування освітніх закладів; показник матеріально-технічного забезпечення навчального процесу

(стан навчальних приміщень, лабораторій, комп'ютерів, обладнання, забезпеченість необхідними витратними матеріалами); показник фінансування методичного забезпечення (необхідна кількість навчальної літератури, макетів, навчальних тренажерів, тощо); обсяги фінансування для проведення наукових заходів (конференцій, науково-методичних семінарів, конкурсів, тощо).

7. Група показників, відображаючих ефективність управлінської діяльності: частка залучення викладачів до управлінської діяльності освітнього закладу; частка залучення студентів до управлінської діяльності освітнього закладу; якість управлінської діяльності кожного підрозділу освітнього закладу; показник ефективності управлінської діяльності освітнього закладу.

Якість освітньої діяльності вищого навчального закладу – це інтегральна характеристика освітнього процесу та його результатів, що виражається ступенем її відповідності до очікувань та вимог. Це складна категорія, яка залежить як від внутрішніх, так і зовнішніх чинників, що впливають на діяльність освітнього закладу.

Таким чином, при оцінюванні якості освітньої діяльності вищого навчального закладу доцільно застосовувати системний підхід. Для прийняття обґрунтованого рішення про досягнення або не досягнення певного рівня якості освітньої діяльності необхідно оцінити кожний показник та, враховуючи його вагомість у відповідній групі, визначити оцінку групи показників в цілому, що буде відображати загальний рівень якості освіти.

Отже основними категоріями механізму оцінювання якості освітньої діяльності вищого навчального закладу є показники: демографічного, соціального, економічного середовища, в якому знаходиться система освіти; фінансових та людських, інвестованих ресурсів в систему освіти; процес доступу до освіти, участь в навчанні, навчальний прогрес, умови навчання, методики навчання, програми і підручники; освітні результати: навчальні досягнення, перехід на інший ступінь освіти, працевлаштування; довготермінові освітні результати: рівень зайнятості, рівень заробітної плати, цінності і ставлення [3]. Нині в Україні функціонує приблизно 350 вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації. Враховуючи потреби впровадження європейських стандартів якості освітніх послуг до європейського освітнього простору варто на рівні навчального закладу забезпечити якісне надання освітніх послуг та прикласти максимум зусиль до участі навчальних закладів у рейтингах вузів не тільки своєї країні, а й на міжнародному рівні.

### **Список використаної літератури**

1. **Биков В. Ю.** Моделі організаційних систем відкритої освіти : Монографія [Текст] / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008.– 684 с.
2. **Гриневич Л. М.** Методологічні засади цілісності системи моніторингу

якості освіти / Л. М. Гриневич // Освіта і управління. – 2010. – № 4. – С. 18 – 25. **3. Гриневич Л. М.** Основи побудови національних систем моніторингу якості освіти / Л. М. Гриневич // Педагогіка і психологія: вісник НАПН України. – 2011. – № 2 (71). – С. 80 – 89. **4 Державна служба статистики України: публікації // Державна служба статистики.** – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukrstat.gov.ua/>. **5. Оборський Г. О.** Стандартизація і сертифікація процесів управління якістю освіти у вищому навчальному закладі [Текст] / Г. О. Оборський, В. Д. Гогунський, О. С. Савельєва // Тр. Одес. политехн. ун-та. – 2011. – Вып. 1(35).– С. 251 – 255. **6. Родіонов О. В.** Методичні основи управління якістю освітніх послуг ВНЗ на основі міжнародних стандартів / О. В. Родіонов // Управління підприємствами в туристичній сфері. – 2011. – № 2. – С. 81 – 83. **7. Щудло С. А.** Якість освіти як соціологічна проблема / С. А. Щудло // Наукові праці: Соціологія. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2011. – Вип. 133. – Т. 146. – С. 70 – 73. **8. Енциклопедія освіти /** Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. **9. Education at a glance 2011: OECD Indicators.** – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>.

**Птахіна О. М. Механізм оцінювання якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів**

Якість освіти є тим показником, за яким визначається ефективність діяльності навчальних закладів, що відповідають сучасним вимогам та спроможні задовольнити освітні потреби особистості, суспільства, держави. У статті розглянуто механізм оцінювання якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів; критерії, які важливі при оцінюванні освітньої діяльності вищого навчального закладу: показники, що охоплюють дані за освітніми системами; група показників якості навчального процесу; показники контролю та якості результатів навчання; показники, які характеризують інтенсивність наукової та інноваційної діяльності; показники, які відображають методичне забезпечення дисциплін; показники, які характеризують фінансове та матеріальне забезпечення освітніх закладів; показники, які відображають ефективність управлінської діяльності.

*Ключові слова:* якість освітніх послуг, показників якості освіти, критерії оцінюванні освітньої діяльності вищого навчального закладу.

**Птахіна О. Н. Механизм оценивания качества образовательной деятельности высших учебных заведений**

Качество образования является тем показателем, по которому определяется эффективность деятельности учебных заведений, отвечающих современным требованиям и способных удовлетворить образовательные потребности личности, общества, государства. В статье рассмотрен механизм оценивания качества образовательной деятельности

высших учебных заведений; критерии, которые важны при оценивании образовательной деятельности высшего учебного заведения: показатели, охватывающие данные образовательных систем; группа показателей качества учебного процесса; показатели контроля и качества результатов обучения; показатели, которые характеризуют интенсивность научной и инновационной деятельности; показатели, отражающие методическое обеспечение дисциплин; показатели, которые характеризуют финансовое и материальное обеспечение учебных учреждений; показатели, отображающие эффективность управленческой деятельности.

*Ключевые слова:* качество образовательных услуг, показатели качества образования, критерии оценивания образовательной деятельности высшего учебного заведения.

**Ptakhina O. The Mechanism of Quality Assessment of Educational Activity of Higher Educational Institutions**

The quality of education is the indicator that determines the efficiency of activity of educational institutions corresponding to modern requirements and able to satisfy educational needs of the individual, society, state. In the article considered the mechanism of estimation the quality of educational activity in the higher educational institutions; considered criteria that are important in the evaluation of the educational activities of higher education institutions: indicators covering material for educational systems; group of indicators of the quality of the educational process; indicators for monitoring and quality learning outcomes; indicators that charactersbut the intensity of research and innovation; indicators and methodological support disciplines; indicators that charactersbut financial and material support of educational institutions; indicators that showing the effectiveness of management activities.

*Key words:* quality of educational services, indicators of quality of education, criteria for the evaluation of educational activities of the higher educational institutions.

Стаття надійшла до редакції 13.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Хриков Є. М.

УДК 37.014.53

**Н. В. Ржевська**

**ПЕРСПЕКТИВИ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
ЯК РУШІЙНОЇ СИЛИ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ**

Стандартизація вищої освіти відноситься до числа найбільш складних проблем взаємодії вищих навчальних закладів і держави.

Держава за допомогою освітніх стандартів прагне регламентувати освітню діяльність, натомість навчальні заклади, в свою чергу, прагнуть свободи у визначенні змісту та організації освітнього процесу. Сучасні тенденції у вищій освіті об'єднує принцип університетської автономії та академічної свободи учасників освітнього процесу. Згідно зі ст. 3 Закону України «Про вищу освіту»: «Автономія вищого навчального закладу зумовлює необхідність таких самоорганізації та саморегулювання, які є відкритими до критики, служать громадському інтересові, встановленню істини стосовно викликів, що постають перед державою і суспільством, здійснюються прозоро та публічно» [1]. Держава надає системі освіти можливість вільного конкурентного розвитку. Підвищена увага до проблеми формування стандартів освіти обумовлено протиріччями в сучасному суспільстві і системі вищої освіти, які полягають в невідповідності сформованих академічних знань випускників потребам роботодавців. Слід розуміти, що зв'язок роботодавців з академічною спільнотою повинен міцніти і від того як плідно і відповідально буде здійснюватися співпраця залежить конкурентоспроможність фахівців як всередині країни, так і у світовому співтоваристві. Україна з року в рік прагне укріпити і розширити свої економічні зв'язки. Відповідно до стратегії сталого розвитку Україна 2020 «середньостроковою метою дальших реформ є створення сприятливого середовища для ведення бізнесу, розвитку малого і середнього підприємництва, залучення інвестицій, спрощення міжнародної торгівлі та підвищення ефективності ринку праці» [2]. У зв'язку з цим зростає роль конкурентоспроможного фахівця, який би відповідав вимогам як вітчизняних, так і міжнародних стейкхолдерів. У світі ці вимоги є результатом навчання і сформовані у вигляді компетентностей. Одним з основних завдань, які стоять перед академічною елітою, є адаптація стандартів до умов конкурентної сучасної економіки.

Тільки прагнучи до формування актуальних компетентностей, вищі навчальні заклади наблизяться до європейських тенденцій перетворення університетів в бренд, а держава, за допомогою відображення цього в стандартах освіти, матиме потенціал для інноваційного розвитку.

За минулі роки проблеми розробки і реалізації освітніх стандартів досить широко і глибоко висвітлювалися у педагогічній літературі. Науково-педагогічні основи формування стандартів розкриті в роботах: А. Валицького, А. Тряпичина, В. Толкачова, Ю. Рашкевіча, В. Лугового, Ж. Таланової, В. Ільченко, С. Кравець, В. Кременя, О. Пометун, Г. Селевко та інші.

Аналіз механізмів упровадження компетентнісного підходу в освіту стає предметом педагогічної дискусії сучасних науковців та практиків. На думку О. Пометун, для впровадження компетентнісного підходу в освіту потрібно здійснити трансформації змісту освіти, спрямовані на кінцевий результат освітнього процесу – набуття учнем компетентностей [3, с. 68]. У працях В. Лугового проаналізовано сутність європейської

концепції компетентнісного підходу, розробленої в межах Болонського процесу, та особливості її реалізація в Україні. Автор наголошує на потребі активізації зусиль дослідників і практиків вищої школи, інших зацікавлених сторін, зокрема законодавців, в адаптації та впровадженні цього підходу у вітчизняній вищій освіті [4, с. 18]. М. Степко досліджує стан розроблення принципів компетентнісного підходу у вищій освіті, наводить перелік основних типів і конкретних формулювань компетентностей, аналізує можливі труднощі й особливості української системи вищої освіти [5, с. 46]. Г. Селевко переконаний, що компетентнісний підхід передбачає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору [6]. В. Кремень переконаний, що проблема підготовки компетентних фахівців, розвинутих особистостей нині є досить актуальною, особливо це стосується країн, які реформують вищу школу з метою створення єдиного європейського простору вищої освіти, використовуючи компетентнісний підхід [7, с. 4].

Освітній стандарт в розрізі наукової педагогічної проблеми розглядається з різних боків. В. Байденко вважає, що освітній стандарт може виступати не тільки «засобом здійснення принципів державної освітньої політики, а й новим типом проектування освіти, включаючи самопроекування особистістю свого соціального і професійного становлення і розвитку» [8, с. 12]. І. Зимня розглядає освітній стандарт з позицій засобу для вимірювання якості освіти [9, с. 12]. Е. Сахарчук стверджує, що логіка зміни концептуальних основ стандартів вищої професійної освіти така, що вони все в більшій мірі стимулюють управління якістю підготовки фахівців у режимі розвитку. Відбувається стимулювання внутрішніх сил саморозвитку вnz в цілому, суб'єктів всіх рівнів управління, а також академічного кола викладачів і студентів [10, с. 56].

Особливістю досліджуваної педагогічної проблеми є змінність вимог до стандартів освіти відповідно до тенденцій економічного і суспільного розвитку. Це обґрунтовує велику чисельність наукових напрацювань з даної теми. В своєму дослідженні ми намагаємося розкрити потенціал стандартів вищої освіти, дослідити важливість сучасних вимог стейкголдерів та зробимо спробу укрупнення і зведення їх до одного поняття.

Одним з наслідків науково-технічної революції став прискорений процес морального і фактичного знецінення і старіння знань і умінь фахівців. Французький соціолог Берто порівнював процес девальвації набутих знань з процесом втрати радіоактивним елементом половини своєї маси. У середині ХХ століття знання застарівають наполовину



через 5-6 років або знецінюються на 97% в процесі виробничого досвіду випускника університету. Це дозволило встановити своєрідну одиницю виміру старіння знань – «період напіврозпаду компетентності», який означав тривалість часу (з моменту закінчення університету), коли в результаті появи нової наукової і технічної інформації компетентність фахівців знижується на 50%. Американські дослідники підтвердили висновки французького соціолога: старіння знань інженера – випускника 1940 року наступало через 12 років, випускника 1960 – через 8-10 років, а випускника 70-х років – через 4-5 років. Колосальне прискорення темпу девальвації раніше набутих знань гостро поставило дві проблеми. Одна з них пов'язана з висуненням на перший план не тільки передачі догматичних знань, скільки формування здатності до самостійного творчого та критичного мислення. Інша проблема – необхідність постійного підвищення професійної компетентності фахівців, що вимагає додаткової освіти та перепідготовки [11, с. 1].

У сучасному світі знання перестають бути метою навчання. Це пов'язано не тільки з їх швидким «старінням», а й з навичками їхнього практичного застосування в конкретних ситуаціях, що, на жаль, не завжди сформовані у випускників ВНЗ. Компетентнісний підхід передбачає іншу роль студента в навчальному процесі. В його основі – робота з інформацією, моделювання, рефлексія. Студент повинен вміти не просто відтворювати інформацію, а самостійно мислити і бути готовим до реальних життєвих ситуацій.

Отже, сучасні трансформаційні процеси стали причиною перегляду парадигм навчання і зміни її із знанневої на компетентнісну модель. Компетентнісний підхід більш відповідає умовам ринкового господарювання, оскільки він припускає, крім орієнтації на формування поряд з професійними знаннями і вміннями (головне для академічного підходу), що трактуються як володіння професійними технологіями, ще й розвиток універсальних здібностей і готовностей (ключових компетенцій), які затребувані сучасним ринком праці [12, с. 15].

Мета компетентнісного підходу у вищій освіті – подолати розрив між знаннями студентів і їх практичною діяльністю, навчити студентів за допомогою отриманих і засвоєних знань ефективно вирішувати завдання практики.

Умовою якісно побудованої системи вищої освіти є швидка реакція на зміни в суспільстві, вимоги до освіти з боку ринку праці. Така реакція має відображення, насамперед, у змінах педагогічних підходів до стандартів освіти.

Стандарти вищої освіти на основі компетентнісного підходу – вимога цивілізаційного розвитку, в процесі якого особистість набуває і актуалізує знання, вміння, навички, здатна за допомогою самоактуалізації розкрити свій потенціал і гідно представити себе на конкурентному ринку праці. Одним з ключових слів в цьому трактуванні є «актуалізація», тобто роботодавець надає перевагу тому фахівцю, чий

рівень володіння компетентностями відповідає виробничим реаліям. Останні ж сьогодні характеризуються періодом трансформації, що уособлює в собі поняття нестабільності, хаотичності, мінливості. Отже, перегляд існуючих стандартів варто здійснювати з позицій наближення до сучасних тенденцій економіки та реальних потреб роботодавців. Майбутній спеціаліст будь-якого напрямку має володіти «employability» (придатністю до працевлаштування). На нашу думку, ця здатність є ключовою метою підготовки спеціаліста і полікомпонентним поняттям. Сутнісні ознаки даного поняття, як доводять у своїй монографії Ф. Браун і Е. Хескет, відображують та характеризують більш широку перспективу трудової діяльності людей, ніж конкретні обставини їх трудового найму. Близьку позицію відстоює і британський дослідник М. Йорк, який звертає увагу на ту важливу обставину, що заради реалізації своїх прагнень реально бути зайнятим і знайти гідне місце на ринку праці кожен індивід повинен певним чином демонструвати та презентувати свої реальні досягнення у засвоєнні нових знань, набутих навичках та вміннях (skills), а також у здатності ефективно взаємодіяти з іншими людьми у певному колі соціальних відносин, використовуючи наявні ресурси як капітал. Таку демонстрацію індивідом своїх досягнень, на думку М. Йорка, важливо враховувати при визначенні змісту поняття «employability» [14, с. 7].

На нашу думку дефініція поняття «employability» може бути наступною: employability – комплекс характеристик особистості як повноцінного суб'єкта ринку праці, що демонструє особистісне відношення до професійної діяльності, певну сукупність академічних напрацювань та практичних досягнень.

Employability характеризує сукупність знань, умінь, навичок, володіння підходами для вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до неперервного удосконалення та професійного розвитку. Важливою умовою для формування цих характеристик в процесі навчання є мотивація як стимул до оволодіння компетентностями, перелік яких залежить від рівня розвитку економіки та суспільних трансформацій. На сьогодні можна говорити про такі складові поняття як рівень самоорганізації, здатність до роботи в групі, уміння виконувати конкретні завдання, навички комунікації та грамотність, знання інформаційних технологій тощо. Опитування, проведені серед європейських працедавців (переважно представників промисловості та бізнесу), показали, що шанси отримати належне місце на ринку праці залежать від:

- Навичок, що характеризують придатність до працевлаштування – 78%;
- Позитивного ставлення до роботи – 72%;
- Відповідного практичного досвіду (виробничої практики) – 54%;
- Напрямку здобутої освіти та кваліфікації – 41%;
- Рівня успішності у виші – 28%;

Назви (престижності) закінченого навчального закладу – 8%. Надзвичайно широкі (охоплено понад 20 тис. випускників) схожі опитування було проведено в рамках європейського проекту HEGESCO. За оцінками недавніх випускників європейських вишів факторами, які підвищують шанси працевлаштування, є:

- Досвід та наявність контактів із професійним середовищем – 25%;
- Інтелектуальний капітал – 16%;
- Рівень оцінок (середня понад 4;0) – 13%;
- Рівень культурного розвитку – 13%;
- Наявність вищої освіти – 11%;
- Наявність водійських прав – 11%;
- Досвід професійної праці – 9%.

В усіх доповідях відзначалася абсолютна необхідність співпраці між основними гравцями (стейкхолдерами) навчального процесу: академічною спільнотою вищих навчальних закладів, працедавцями, випускниками та студентами [15, с. 17 – 18].

Employability має бути орієнтиром при розробці стандартів вищої освіти на основі компетентнісного підходу. На вимогу часу стандарти мають забезпечити відповідність змісту освіти потребам і викликам сучасного суспільства, створити умови для постійного оновлення змісту освіти, перетворити освіту на рушій економіки знань, а отже стандарти третього покоління мають бути переглянуті і особливо варто звернути увагу на наступні аспекти:

1. При розробці стандартів вищої освіти необхідно звернути увагу на список із найважливіших загальних компетентностей в рамках проекту Тюнінг.

2. Розробка стандартів відповідно до спеціальних вимог до освітніх програм для отримання знака євробаклавра, євромагістра, євродоктора. Випускники програм, які отримали такий знак, мають полегшений доступ до європейського ринку праці та до отримання відповідних професійних кваліфікацій.

3. При закладні в зміст стандарту переліку компетентностей, якими повинен володіти випускник, варто пам'ятати, щоб результати навчання могли бути градовані і об'єктивно оцінені. Тобто фахівець, що буде проводити оцінювання повинен чітко усвідомлювати зміст результату навчання на кожному рівні згідно зі шкалою оцінювання.

4. При розробці стандартів варто враховувати думку випускників, а також, зважаючи на процеси глобалізації та академічної мобільності, думку фахівців з міжнародних професійних об'єднань та організацій. Дистанційний зв'язок з ними за допомогою новітніх технологій є цілком реальним та затребуваним. Така співпраця переформатує погляд на стандарти як на реальний дієвий механізм коригування змісту освіти відповідно до актуальних потреб роботодавців та економіки в цілому.

Отже, стандарти вищої освіти володіють потенціалом щодо формування інтелектуального конкурентоспроможного капіталу нації. Компетентнісний підхід як основа проектування стандартів визначено ключовим методологічним принципом проектування ступеневої освіти. Компетентнісний підхід стає звязуючою ланкою між потребами стейкхолдерів та системою освіти, адже терміни компетентностей стали універсальною мовою професійного середовища. В стандарти вищої освіти мають бути введені актуальні загальноєвропейські поняття. Ключовим з яких є «employability», яке розглядається як здатність до працевлаштування і поєднує в себе систему актуальних компетентностей, які затребувані на ринку праці. Швидке реагування на змінюваність цивілізаційних і економічних умов функціонування суспільства і підвищення інноваційності освіти – наслідок до якого має призвести проектування змісту нових стандартів.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Закон** України «Про вищу освіту» Верховна Рада України; Закон від 01.07.2014 № 1556-VII. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/1556-18
- 2. Стратегія** сталого розвитку «Україна – 2020». Указ Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
- 3. Пометун О.** Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. [Текст] / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65 – 69.
- 4. Луговий В. І.** Європейська концепція компетентнісного підходу в вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2 (63). – С. 13 – 25.
- 5. Степко М. Ф.** Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України / М. Ф. Степко // Педагогіка і психологія: вісник АПН України. – 2009. – № 2. – С. 44 – 50.
- 6. Селевко Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко [в 2 т. Т. 2]. – М. : НИИ шк. технологий, 2006. – 816 с.
- 7. Кремень В. Г.** Вступне слово президента АПН України / В. Г. Кремень // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: [матеріали методологічного семінару]. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 3–4.
- 8. Байденко В. И.** Концептуальная модель ГОС ВПО в компетентностном формате (дискуссионный вариант): материалы ко второму заседанию методологического семинара : монографія / В. И. Бойко. – М. : ИЦПКПС, 2004.
- 9. Зимняя И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.
- 10. Сергеева Е. В.** Мониторинг учебных достижений студентов в системе управления качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук. / Е. В. Сергеева. – Волгоград, 2011. – 217 с.
- 11. Вершловский С. Г.** Непрерывное образование (историко-

теоретический анализ феномена) / С. Г. Вершловський. – СПб, 2007. – С. 31 – 32. **12. Антошкіна Л. І.** Компетентнісний підхід в сучасній освіті / Л. І. Антошкіна // Економіка та управління національним господарством. – 2014. – С. 15. **13. Brown Ph.** The mismanagement of talent : employability and jobs in the knowledge economy / Philip Brown, Anthony Hesketh. – N.Y. : Oxford univ. press, 2004. – 288 p. **14. Yorke M.** Employability in higher education : what it is – what is not / Mantz Yorke. – Aberdine : The Higher Education Academy, 2006. – 18 p. **15. Рашкевич Ю. М.** Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

**Ржевська Н. В. Перспективи стандартів вищої освіти як рушійної сили для економічних перетворень**

Зроблена спроба дослідити взаємозв'язок між сучасними трансформаційними процесами та розвитком стандартизації вищої освіти. Актуалізовано значення стандартів вищої освіти як потенціалу розвитку економіки. Зроблена спроба розглянути поняття освітнього стандарту в розрізі наукової педагогічної проблеми. Досліджено одну з причин переходу із знаннєвої парадигми на компетентістну. Обґрунтовано значення компетентістного підходу як змістовної основи стандартів вищої освіти. Виділено особливості проблеми дослідження стандартів вищої освіти. Проаналізована суть поняття «employability». Досліджено складові поняття у термінах компетентностей. Зроблено спробу обґрунтувати необхідність розробки стандартів з урахуванням актуальності вищевизначеного поняття.

*Ключові слова:* вища освіта, компетентістний підхід, стандарти вищої освіти, «старіння знань», «employability».

**Ржевская Н. В. Перспективы стандартов высшего образования как движущей силы для экономических преобразований**

Предпринята попытка исследовать взаимосвязь между современными трансформационными процессами и развитием стандартизации высшего образования. Актуализировано значение стандартов высшего образования как потенциала развития экономики. Сделана попытка рассмотреть понятие образовательного стандарта в разрезе научной педагогической проблемы. Обосновано значение компетентностного подхода как содержательной основы стандартов высшего образования. Выделены особенности проблемы исследования стандартов высшего образования. Проанализирована сущность понятия «employability». Исследованы составляющие понятия в терминах компетентностей. Сделана попытка обосновать необходимость разработки стандартов с учетом актуальности вышеуказанного понятия.

*Ключевые слова:* высшее образование, компетентностный подход, стандарты высшего образования, «старение знаний», «employability».

**Rzhevskaya N. Prospects of Higher Education as an Engine For Economic Transformation**

The attempt to explore the relationship between modern transformational process standardization and development of higher education. Modified values in higher education as potential of economic development. The attempt to consider the concept of educational standards in the context of scientific pedagogical problem. Investigated one of the causes of the transition paradigm of knowledge to competence. The meaning of competency approach as meaningful standards-based higher education. Highlight feature research problems in higher education. Analyzed the essence of the concept of «employability». Studied the components of the concept in terms of competencies. An attempt to justify the need to develop standards, taking into account the relevance of the above concept.

The necessity of developing standards in accordance with the special requirements of educational programs for eurobachelor mark, euromaster, eurodoktor. These trends are extremely urgent in the amplification of globalization, as alumni who have received this mark have easier access to the European labor market and to obtain relevant professional qualifications.

*Key words:* higher world competentive approach the standards of higher education, "aging knowledge", "employability".

Стаття надійшла до редакції 24.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО СТВОРЕННЯ НОВОГО ПОКОЛІННЯ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

УДК 37.018.1(091)

**О. В. Алдакімова**

### **ФОРМИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Роль семьи в обществе несравнима по своему значению ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье развивается и формируется личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации в обществе. Сегодня, воспитывая молодежь, которая в недалеком будущем готовится быть родителями, качественное, осознанное исполнение родительской роли, наличие или отсутствие родительской компетенции определяет состояние общества, института семьи и психологическое здоровье личности последующих поколений.

Компетентностный подход приобретает в педагогике и психологии все большую популярность. Сегодня с успехом используются понятия «социально-психологическая компетентность», «психолого-педагогическая компетентность», «личностная компетентность», «управленческая компетентность». В самом общем виде под компетентностью понимают систему знаний, навыков, умений, позволяющую решать те или иные жизненные задачи [1, с. 11]. Словарь русского языка С. Ожегова определяет понятие «компетентный» как «1) знающий, осведомлённый, авторитетный в какой-нибудь области; 2) обладающий компетенцией» [2, с. 344]. Рассмотрим родительскую компетенцию как педагогическую проблему. Европейские и российские исследователи (Дж. Равен, И. Зимняя, А. Хуторской и др.) среди проблем реформирования образовательной системы выделяют различные виды компетенций, которыми должен владеть современный человек. В «Концепции стратегии модернизации содержания общего образования РФ» представлены: компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности; компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности; компетентность в сфере социально-трудовой деятельности; компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и прочее); компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности. Термин «компетенция» пришел в педагогику из мира труда и предприятий. Столкнувшись с большой конкуренцией и с быстрым изменением знаний и технологий, мир предприятий направил растущие инвестиции в развитие того, что часто называют «человеческим капиталом». Отметим, что в производственной сфере значительная часть профессий и

должностей характеризуется более или менее подробным списком (набором) компетенций, которые используются при найме на работу, повышении квалификации сотрудников. Так, кроме профессиональных стали развиваться социальные компетенции. В то же время на разных этапах развития общества менялись социальные ожидания и предписания к роли родителей в воспитании и развитии детей.

В истории можно найти немало примеров жестокого обращения с детьми. Например, в Древней Греции и Риме было широко распространено детоубийство, поскольку ребенок рассматривался не как личность, а как нежелательный результат половых отношений. В средневековой христианской Европе практиковались жесточайшие избиения детей за малейшую провинность, которые оправдывали желанием «изгнать дьявола» из их душ. В XVII веке в Европе получили широкое распространение идеи Я. Коменского, который в своей книге «Материнская школа» описал основы воспитания детей раннего и дошкольного возраста, что должно было помочь родителям правильно формировать личность ребенка. Решающую роль в переустройстве мира Я. Коменский отводил семейному воспитанию, считая, что будущий век станет таким, какими будут воспитанные для него граждане.

Другой выдающийся европейский мыслитель Ж.-Ж. Руссо (XVIII в.) подчеркивал необходимость педагогических знаний и умений, считая, что «всякая мать желает счастья своему ребенку, но часто ошибается в выборе средств воспитания».

И. Песталоцци связывал уровень педагогической компетенции родителей с эффективностью процесса воспитания в семье. Час рождения ребенка, считал он, должен стать первым шагом его воспитания. Но для такого труда мать нуждается в «образовании» и «умении». Без материнской помощи «нежный росток» заглушат сорняки, а искалеченное ими растение не поднимется до свободного и могучего роста, до которого его может поднять разумная любовь образованной матери. Однако если мать выполняет «беспорядочно» желания ребенка, он привыкает подчинять ее волю своей. Так возникает непослушание и упрямство, как следствие низкого уровня родительской культуры матери. Понимание зависимости развития ребенка от развития личности родителя, его готовности к воспитанию следующего поколения складывалось на протяжении длительного времени. Первые требования к личности человека и его поведению как результату семейного воспитания мы находим уже в библейских заповедях: не убий, не укради, будь почтительным к родителям и старшим и др. Так, в ранних трактовках Домостроя побои детей родителями являются нормой поведения: «Детей своих воспитати во всяком наказании и страсти божьей, како дети учити и страхом спасати. Казни сына своего от юности его, и покоит тя на старость твою, и даст красоту душе твоей. И не ослабляй бия младенца: аще бо жезлом биеша его, не умрет, но здравее будет» [4].



Первым в отечественной педагогике роль семейного воспитания была подчеркнута П. Каптеревым. Он выявил необходимость подготовки родителей к воспитанию детей. П. Каптерев является автором многих научных трудов, посвященных изучению проблематики семейного воспитания, и, в частности, автором 59-ти выпусков «Энциклопедии по семейному воспитанию и обучению», «Основных начал семейного обучения», «Задач и основ семейного воспитания». Именно он организовал в Санкт-Петербурге деятельность популярного в свое время Родительского кружка. Сотни родителей, являясь его членами, слушали лекции видных представителей педагогики, медицины, психологии, общественных деятелей, принимали участие в многочисленных дискуссиях по обсуждению важнейших проблем воспитания, развития и обучения подрастающего поколения [7].

П. Лесгафт создал специальное пособие для родителей «Семейное воспитание и его значение». «Главное, – писал он, – понимать ребенка – его психические и индивидуальные особенности, что поможет сознательно руководить личностью ребенка. Ребенок не кукла, существующая для потехи взрослых. С первого дня появления на свет к нему нужно относиться как к человеку с полным признанием его личности и неприкосновенности этой личности. Ребенку нужна родительская любовь. Поэтому взрослые, которые желают ребенку добра, должны ограждать его от контактов с безнравственными людьми. Под влиянием близких ребенок привыкает вникать в состояние другого человека, проявлять справедливость, осознавать собственную неправоту, деятельно заботиться о другом человеке. Поэтому родители должны быть прежде всего высоконравственными людьми, прекрасно разбирающимися в тонкостях детской души [5, с. 67]. П. Лесгафт выделял шесть позиций родителей по отношению к детям, оказывающих влияние на поведение ребенка в семье (не обращают внимание, чрезмерное восхищение, искренняя любовь и уважение, постоянное недовольство, удовлетворение всех прихотей, позиция при влиянии низкого уровня жизни) [5].

П. Блонский придавал огромное значение заблаговременной подготовке родителей к воспитанию своих детей, а также призывал создавать педагогические союзы, кружки, курсы, библиотеки, лектории и с их помощью добиваться правильного понимания родителями своих обязанностей перед обществом по отношению к детям. Он настаивал на обязательных медицинских консультациях для молодых людей, планирующих вступление в брак, для того, чтобы снизить риск, связанный со здоровьем будущих детей. Ему же принадлежит идея «педагогических испытаний» для будущих родителей – получение до заключения брака специального документа об уровне знаний по основам семейной педагогики.

За широкую педагогическую пропаганду для всего населения выступал и А. Макаренко. Он призывал организовать обязательные

краткосрочные курсы для родителей по основам семейной педагогики, изучать и распространять положительный опыт семейного воспитания. Как видим, в отечественной (советской) педагогике уделялось немалое внимание семье и родителям, как значимым взрослым в деле воспитания ребенка. Однако приоритет общественного воспитания в 20-50 гг. прошлого столетия исключил родителей из педагогического процесса. Семья изучалась не как потенциальный или реальный союзник общественной системы воспитания и обучения, а скорее, как некий мешающий правильному воспитанию детей фактор, который желательно подчинить обществу и с влиянием, которого нужно бороться.

Однако разработанные программы педагогического просвещения родителей носили универсальный характер, их содержание было крайне идеологизировано и не учитывало конкретных индивидуальных запросов родителей. Не было педагогических программ для детей определенного возраста, например, младенческого и раннего, а также для детей, имеющих те или иные нарушения психофизического развития.

В педагогическую теорию и практику категории «компетентность» и «компетенции» вошли сравнительно недавно. По мнению И. Зимней, предпосылками, обусловившими актуализацию компетентностного подхода в современной педагогической науке и практике явились:

- реализация двухуровневой системы подготовки специалистов (бакалавр, магистр);
- идея непрерывного образования в течение всей жизни (life long education) [6, с. 37]. Содержание компетентности всегда значимо для субъекта ее реализации. Ею были разграничены три основные группы компетенций по отношению: к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности; к взаимодействию человека с другими людьми; к деятельности человека, проявляющейся во всех ее типах и формах [6, с. 40].

Можем сделать определенный вывод, что самые глубокие изменения во взаимодействии семьи и общественной системы воспитания произошли в 90-е годы XX столетия. Это было связано с реформой образования, которая проявилась в признании приоритетной роли семьи в воспитании детей и необходимости взаимодействия с ней. В этот период появляются исследования, посвященные «обучению родителей», «воспитанию родителей», «повышению педагогической культуры» родителей (Е. Бондаревская, Т. Куликова и др.). Современная педагогика полагает, что глубокая специфичность и особая значимость семейного воспитания в формировании личности ребенка делает его приоритетным по сравнению с другими воспитательными институтами (детский сад, школа и т. д.).

Так как *компетентное родительство* – это важнейшая задача биосоциального предназначения каждого человека, особое значение система непрерывного образования приобретает в период подготовки к рождению ребенка и в первые годы его жизни. В этот период закладываются социальные, когнитивные и эмоциональные основы

функционирования личности в социуме. И естественно, уровень компетенции родителей напрямую оказывает влияние на эффективность их воспитательных воздействий на ребенка и его гармоничное развитие. Итак, основным полем благополучного взаимодействия родителей с ребенком рассматривается интегрирование разных аспектов личного родительского опыта: когнитивного, эмоционального, сенсорного, психомоторного, духовного, коммуникативного, игрового, рефлексивного и пр. На основании рассмотренных трактовок исследуемого нами понятия «родительская компетенция» нами выделены такие типы компетенций, как производственные, политические и социальные.

*Профессиональная (производственная) компетенция* – это составная часть компетентности, понимаемой как интегративное качество личности профессионала, которое включает способность человека действовать в соответствии со стандартами, а также характеристики личности, позволяющие ей добиваться результатов в работе.

*Политическая компетенция* – (вслед за В. Хутмахером) компетенция, помогающая организовать жизнь в многокультурном обществе.

*Социальная компетенция* – это освоенная социально-коммуникативная и индивидуальная способность, обеспечивающая взаимодействие человека с другими людьми, коммуникативные связи и самостоятельность какой-либо деятельности индивида. В социальной компетенции выделим три подструктуры: социально- психологические, социально-педагогические, социально-культурные.

К социально-психологическим родительским компетенциям отнесем: родительские ценности, установки и ожидания, родительское отношение, родительские чувства, родительские позиции, родительскую ответственность, а также стиль семейного воспитания.

Социально-педагогическая компетенция, на наш взгляд,

- это способность к созданию полноценной семейной социальной группы, в которой представлены различные возрастные, половые и профессиональные «подсистемы»;
- установлению внутри семейной группы доверительных контактов с детьми;
- пониманию и осознанию ответственности за воспитание детей;
- постоянству и длительности воспитательных воздействий в семье;
- созданию объективных возможностей для включения детей в бытовую, хозяйственную деятельность, формированию практических умений организации жизни и деятельности детей в семье;
- постепенному приобщению ребенка к социальной жизни.

Родительская компетенция – это социально-педагогический феномен, представляющий собой совокупность взаимосвязанных качеств личности родителя, включающих когнитивную, ценностно-

мотиваційну, емоційну і поведінкову складають, задаваних по відношенню до свого дитини, і необхідних для якісної реалізації виховального впливу на дитину. Крім цього, змінювані соціокультурні, екологічні, політичні, ідеологічні і інші умови детермінують зміни в сімейній системі, в цінностях і пріоритетах батьківства, і підтверджують нашу думку про те, що проблема формування батьківської компетенції є актуальною.

Компетентне батьківство – найважливіша задача біосоціального призначення кожного людини. Рівень компетенції батьків прямо впливає на ефективність їх виховальних впливів на дитину і його гармонічне розвиток. Батьківська компетенція передбачає активну позицію в отриманні необхідних педагогічних знань, готовність поповнювати і застосовувати ці знання на практиці, що можливо тільки в співпраці з іншими виховальними інститутами, перш за все, з школою. Звідси слід робити висновок, що при створенні моделі взаємодії родини і школи, і, слід опиратися саме на фактори мікросистеми (педагогічний потенціал родини) і внутрішні фактори (індивідуальні особливості особистості). В сучасній Росії відбувається трансформація цінностей батьківства, зміщення ролей, знову осмислюється відношення суспільства і держави до дітей. Саме даний аспект дослідження необхідний для подальшого дослідження в цій області.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Равен Дж.** Компетентність в сучасному суспільстві / Дж Равен. – М. : Когіто-Центра 2002. – С. 11.
- 2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.** Толковий словар російської мови: 80 000 слів і фразеологічних виражень / Російська академія наук. Інститут російської мови ім. В. В. Виноградова – 4-е вид., доповнене. – М. : Азбуковник, 2000. – 971 с.
- 3. Каптерев П. Ф.** Історія педагогіки / П. Ф. Каптерев. – Іжевськ : Вид-во Удмуртського університету. – 1996. – 186 с.
- 4. Песталоцци И. Г.** Вибрані педагогічні твори. В 2-х т. / И. Г. Песталоцци. – М., 1981. – Т. 1. – 271 с.
- 5. Лесгафт П. Ф.** Сімейне виховання дитини і його значення / П. Ф. Лесгафт. – М. : Педагогіка, 1991. – 317 с.
- 6. Зимняя И. А.** Ключові компетенції – нова парадигма результату освіти / И. А. Зимняя // Вище освітлення сьогодні. – 2003. – №5. – С. 51.
- 7. Волобуева Н. А.** Становлення системи початкової освіти на Кубані в період з 1917 по 1934 роки. Дис. канд. пед. н., Майкоп, 2002. – 271 с.

#### **Алдакімова О. В. Формування батьківських компетенцій: історико-педагогічний аспект**

У статті розглядаються поняття компетенції, компетентнісний підхід, батьківська компетенція в історії педагогіки і практики. Особлива

увага приділяється питанням виховання дітей у сім'ї в історичному аспекті, висловлювань російських педагогів з питань сімейного виховання, ставлення батьків до дітей. На думку автора, формування необхідних компетенцій у батьків повинні відображати зміст духовних і моральних цінностей, бути співзвучною з ідеями великих класиків педагогіки, формувати творче ставлення до питання виховання дитини в сім'ї.

*Ключові слова:* компетенція, батьківська компетенція, сімейне виховання, педагогічна освіта батьків, сімейні ролі.

**Алдакімова О. В. Формирование родительских компетенций: историко-педагогический аспект**

В статье рассматриваются понятия компетенции, компетентностный подход, родительская компетенция в истории педагогики и практики. Особое внимание уделяется вопросам воспитания детей в семье в историческом аспекте, высказываниям русских педагогов по вопросам семейного воспитания, отношения родителей к детям. По мнению автора, формирование необходимых компетенций у родителей должны отражать содержание духовных и нравственных ценностей, быть созвучной с идеями великих классиков педагогики, формировать творческое отношение к вопросу воспитания ребенка в семье.

*Ключевые слова:* компетенция, родительская компетенция, семейное воспитание, педагогическое просвещение родителей, семейные роли.

**Aldakimova O. Formation of Parental Competence: Historical and Pedagogical Aspects**

The article discusses the concept of competence, competence approach, parental competence in the history of pedagogy and practice. Particular attention is paid to the education of children in the family in the historical aspect, the statements of Russian teachers on issues of family education, the relationship of parents to children. According to the author, the formation of the necessary competencies parents should reflect the content of the spiritual and moral values, to be in tune with the ideas of the great classics of pedagogy, to form a creative approach to the issue of raising a child in the family.

*Key words:* competence, parent competence, family education, pedagogical education of parents, family roles.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2016 р.  
Прийнято до друку 25.03.2016 р.  
Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 378:658.331

**Н. В. Головач**

**ДІАГНОСТИКА СТАНУ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ  
В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З УПРАВЛІННЯ  
ПЕРСОНАЛОМ ТА ЕКОНОМІКИ ПРАЦІ**

Проблема формування професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця є відображенням суперечностей, які виникають між постійно зростаючими вимогами до якості фахової підготовки і усталеною теоретичною і практичною підготовкою у вищому навчальному закладі. Наявність цих суперечностей поглиблюється в результаті практичної відсутності профорієнтаційної роботи з учнями, в результаті чого молодь намагається отримати вищу освіту за фахом, яка часто не відповідає нахилам, здібностям, характеру. Це, в свою чергу, негативно відображається на професійній адаптації та можливостях випускників працювати за здобутою спеціальністю, призводить до особистих втрат, так і втрат в системі освіти.

Складність формування цих якостей обумовлена також тим, що професійна підготовка дає випускнику можливість реалізувати себе в досить різних сферах діяльності, кожна з яких вимагає певних знань та навичок.

Так, сферою прикладання праці фахівців з управління персоналом та економіки праці може бути, наприклад, служба зайнятості або рекрутингова агенція, де ці фахівці виконують функції з пошуку та підбору персоналу. На відміну від них майбутні працівники відділу кадрів, економісти з праці або топ-менеджери будуть мати інший набір професійно значущих якостей.

Таким чином, головним завданням професійної освіти є формування особистості фахівця, здатного до професійної діяльності, а це означає, що в процесі фахової підготовки необхідно проводити моніторинг рівня сформованості професійно значущих якостей для поточної корекції подальшої програми навчання, а також вибору сфери прикладання праці після закінчення вищого навчального закладу.

Вивченню професійно значущих якостей майбутніх фахівців на етапі їх становлення в процесі фахової підготовки присвячені роботи таких дослідників як: Г. Васянович [1], С. Габдулін [2], Р. Гейзерська [3], І. Горностаєва [4], М. Лобур [5], Н. Чабан [8] та ін. Водночас питання діагностики рівня професійно значущих якостей в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців з управління персоналом та економіки праці ще не нашло належного висвітлення.

Мета статті – розробити рекомендації щодо використання діагностики рівня професійно значущих якостей в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців з управління персоналом та економіки

праці.

Діагностику студента на визначення професійно значущих якостей для подальшої підготовки за спеціальністю «Управління персоналом та економіки праці» потрібно починати з першого курсу, попередньо визначивши рівень сформованості внутрішніх факторів, що детермінують професійний ріст для того щоб мати можливість порівняти ефективність проведеної роботи не лише безпосередньо у процесі професійного навчання, але і на етапах реалізації професійної діяльності.

Зважаючи на існуючі проблеми підготовки фахівців з управління персоналом та економіки праці, на нашу думку, діагностику професійно значущих якостей в процесі фахової підготовки потрібно проводити у два етапи:

1) на початку навчання, тобто при вступі до вищої школи або протягом першого-другого курсу – з метою визначення готовності до обраної сфери діяльності та вияву найголовніших професійно значущих якостей особистості для подальшої підготовки;

2) на четвертому курсі в процесі вивчення фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін – з метою визначення професійної ролі сфери управління персоналом та економіки праці та формування інтегральної готовності студентів до проектування фахової діяльності.

Основним завданням діагностики на першому етапі є діагностика:

- відповідності майбутній спеціальності особистих якостей, рівня психічних функцій і механізмів особистості (діагностика рівня базових професійно значущих якостей відповідної спеціальності);
- професійного хисту, здатності та готовності до вивчення професійно орієнтованих дисциплін;
- стану інтересів, мотивів до обраного фаху (професійна спрямованість).

Отже, перш за все, необхідно визначити професійно значущі якості особистості та запропонувати методики їх визначення.

Тут необхідна комплексна оцінка особистості, яка б охоплювала базові професійно значущі якості. Такий підхід повинен дозволити діагностувати наявність чи відсутність у студента покликання до даного виду праці.

Виділимо основні компоненти структури професійної придатності особистості до діяльності у сфері управління персоналом та економіки праці:

1. Професійна спрямованість (нахили, інтереси, мотиви, потреби).
2. Психолого-педагогічна обдарованість (своєрідне поєднання спеціальних здібностей групи професій «людина – людина» та «людина – знакова система»).
3. Особливості характеру (цілеспрямованість, відповідальність, дисциплінованість, вихованість, урівноваженість тощо).

Це дозволяє визначити два головні напрями, за якими необхідно вести професійний відбір абітурієнтів до спеціальності «Управління персоналом та економіка праці»:

1. Визначення готовності до свідомого вибору цієї сфери діяльності, його професійної спрямованості (у формі співбесіди чи екзамену).

2. Діагностування ступеня вияву найголовніших професійно значущих якостей особистості для подальшої підготовки за спеціальністю «Управління персоналом та економіки праці».

Готовність студента на початку свого навчання до свідомого вибору діяльності у сфері управління персоналом та економіки праці пропонуємо розглянути у такому поєднанні взаємозв'язаних між собою елементів:

- розуміння освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця з управління персоналом та економіки праці;
- розуміння значимості професійних назв роботи (посад) у сфері управління персоналом та економіки праці;
- його уявлення про сферу діяльності фахівця з управління персоналом та економіки праці;
- знання ним головних вимог обраної спеціальності та самооцінка своїх можливостей до оволодіння нею (в період навчання і пізніше самовдосконалення під час проходження практики);
- зв'язок навчально-громадської діяльності студента з профілем факультету, вміння розв'язувати доступні для нього завдання.

Таким чином, щоб профвідбір був ефективним та якісним пропонуємо на етапі вступу та у процесі навчання запровадити діагностування абітурієнтів та студентів на визначення важливих найголовніших професійно значущих якостей особистості до професійної сфери діяльності – управління персоналом та економіки праці.

Особливу актуальність це положення набуває відносно студентів молодших курсів, що характеризується віковими особливостями. Усвідомлення майбутньої професії молоді залежить від її виховання, переконань, звичок та набутих знань. Однак життєві позиції людини з часом мають властивість змінюватись, вона може приймати чи відкидати колишні погляди, формувати вже інші самостійні думки [7, с. 135].

Зазначимо, що випускники бакалаврату нерідко змінюють свої професії у подальшому навчанні в магістратурі, і місце роботи часто густо обирають зовсім не за тим фахом, якому віддали п'ять років свого життя. Отже, вибір своєї майбутньої професії має вирішальне значення для кар'єрного зростання, самореалізації та втілення у життя різноманітних ідей [10].

Формування професійно значущих якостей студента відбувається в процесі фахової підготовки, на основі визначення власних прагнень та самопізнання.



Для проведення діагностики професійного самовизначення майбутнього фахівця з управління персоналом та економіки праці виділимо предмет та методики дослідження (табл. 1):

*Таблиця 1*

**Визначення професійно значущих якостей студента для подальшої підготовки за спеціальністю «Управління персоналом та економіки праці»**

№ п/п	Група якостей	Професійно значущі якості	Методика дослідження
1	Психічні процеси	Мислення, пам'ять, увага (розподіл, переключення)	Тести самодіагностики психічних процесів (Ландольта, Беннета, Векслера, Амтхауера)
2	Професійна спрямованість	Економічна спрямованість Управлінська спрямованість Ціннісні орієнтації	Тест Голланда; «Карта особистості» за К. Платоновим; Методика «Структура інтересів» Хенінга; Тест на виявлення управлінських здібностей (Н. Швець); Методика М. Рокича
3	Психодинамічні якості	Емоційна стабільність Працездатність	Методика Г. Айзенка; Тест М. Люшера
4	Особистісні якості	20 різних особистісних якостей	Самооцінка особистості (С. Будассі)
5	Особливості спілкування	Комунікативні і організаторські здібності Конфліктність Контроль у спілкуванні (вміння слухати)	Методика КОС (В. Синявський, В. Федорошин); Тест Томаса; Тест М.Снайдера

Виникає необхідність виділення найголовніших, стержневих якостей, без аналізу яких неможливо прийти до висновку про професійну придатність особистості у сфері управління персоналом та економіки праці.

Ми вважаємо, що до групи стержневих у даному випадку якостей майбутніх фахівців з управління персоналом та економіки праці необхідно віднести перш за все такі з них:

- мислення і пам'ять.
- емоційна стабільність;
- економічна спрямованість;
- комунікативні та/або організаторські здібності;

Діагностування по всіх показниках професійно значущих якостей студента спеціальності «Управління персоналом та економіки праці» – це завдання другого етапу діагностики, який має проводитись на четвертому курсі.

Йдеться про необхідність формування різних груп професійно значущих якостей, відповідно до професійних ролей, зокрема:

менеджера, економіста, технолога (інспектора з кадрів, інженера з організації та нормування праці), коуча (фахівця з питань вирішення конфліктів у колективах, фахівця з організації професійного навчання).

Зупинимось докладніше на розкритті їх сутності та значення для подальшого формування професійно значущих якостей майбутнього фахівця з управління персоналом та економіки праці.

Високий ступінь емоційної нестабільності (невротичності) розглядається сьогодні як показник професійної непридатності до праці у системі «людина-людина», тому що фахівці спеціальності «Управління персоналом та економіки праці» з таким показником деформують відносини з іншими людьми, характеризуються авторитарністю, через значну вразливість, що не допустимо у цій професії.

Найважливішим показником професійної спрямованості майбутніх фахівців з управління персоналом та економіки праці є усвідомлення ним своєї діяльності як неперервного процесу вирішення економічних завдань трудової діяльності. Мається на увазі особливості економічного мислення фахівця, які дозволяють йому успішно виконувати свою професійну діяльність, наприклад: аналізувати та прогнозувати кількісно-якісну структуру персоналу, розраховувати продуктивність праці, визначати резерви її підвищення та напрямки оптимізації використання трудового потенціалу, тощо.

Діяльність у сфері управління персоналом та економіки праці також передбачає активні контакти з іншими людьми, зокрема з в ході підбору, організації оцінки та навчання персоналу, вміння налагоджувати взаємовідносини, організовувати, згуртовувати персонал в трудовому колективі для виконання поставлених завдань. Тому в даному аспекті важливо проводити діагностику комунікативних і організаторських здібностей абітурієнтів та студентів.

Необхідно також вивчати деякі індивідуальні особливості розумової діяльності і виявляти при цьому особливості процесу мислення, здатність до сприйняття абстрактних понять, узагальнення. Так, наприклад, повна нездатність виконувати логічні завдання, як правило свідчить не лише про недостатню логічність, але й в більшості випадків про низьку здатність до аналітичного мислення спілкування, розуміння та формування понять та ін.

Необхідною умовою успішного оволодіння професійною майстерністю є перш за все досить високий розвиток мислення і пам'яті людини. Плюс мінімальна кількість стрижневих якостей особистості, без вивчення яких неможливо зробити висновок про її професійну придатність до праці у сфері управління людськими ресурсами.

Враховуючи вищенаведене, вважаємо, що у кожному вищому навчальному закладі повинна бути задіяна профорієнтаційна служба, яка допомагатиме абітурієнтам та студентам:

- зорієнтуватися у світі професій та потребах ринку праці;
- виявити свої нахили, здібності, об'єктивно оцінити свої

особисті якості;

- визначити можливості застосування своїх здібностей у майбутній професійній діяльності з урахуванням інтересів та психологічних особливостей;

- вибрати професію, яка є частиною життєвої стратегії особистості;
- визначити ступінь професійної придатності до конкретної професії (робочого місця, посади);

- діагностувати стан професійно значущих якостей до праці за обраною спеціальністю в процесі навчання;

- розробляти індивідуальний план розвитку кар'єри, що сприятиме професійному становленню, формуванню відповідних соціальних і професійних якостей, досягненню рівня професіоналізму;

- сприятиме професійній адаптації до визначеної сфери діяльності.

Таким чином, психологічна служба вищого навчального закладу сприятиме психологічній підтримці навчально-виховного процесу і виконуватиме головні завдання, пов'язані з формуванням професійної компетентності майбутніх фахівців.

Вважаємо, що першочерговими завданнями вищої освіти є забезпечення фундаментальної наукової, професійної та практичної підготовки, набуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів та здібностей. Успішне вирішення цих завдань значною мірою залежить від того, як швидко та інтенсивно відбудуться процеси адаптації, з одного боку, системи освіти до вимог та змін у суспільстві, потреб входження до світового освітнього простору, з іншого – студентів до навчального процесу у вищому закладі освіти, до трансформації соціального середовища, інших чинників соціального розвитку.

Перспективи подальших досліджень мають бути направлені на розробку універсальної моделі професійно значущих якостей майбутніх фахівців з управління персоналом та економіки праці різних професійних ролей, що дозволить удосконалити зміст та форми їх професійної підготовки на основі аналізу та узагальнення вимог до професійно значущих якостей сучасних випускників вищої школи з урахуванням їх готовності до ефективної практичної роботи.

### **Список використаної літератури**

**1. Васянович Г. П.** Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації / Григорій Васянович, Василь Онищенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 4. – С. 9 – 33. **2. Габдулин С. С.** Педагогическая технология формирования профессионально важных качеств офицеров тыла ВВС / С. С. Габдулин, В. А. Сыров // Инновации в образовании. – 2008. – № 1. – С. 18 – 26. **3. Гейзерська Р. А.** Професійно значущі якості магістрів економічного профілю. Аналіз результатів теоретико-експериментального дослідження // Проблеми трудової і професійної

підготовки: наук.-метод. зб. / Раїса Гейзерська. – Слов'янськ, 2006. – С. 84 – 90. **4. Горностаева А. Н., Горностаева И. Н.** Формирование профессионально важных качеств личности будущих менеджеров : монография / А. Н. Горностаева, И. Н. Горностаева; М-во образования Рос. Федерации, Брян. гос. техн. ун-т. – Брянск : БГТУ, 2003. – 252 с. **5. Лобур М. С.** Про необхідність формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців сфери харчування / М. С. Лобур // Нові технології навчання. – 2005. – Вип. 40. – С. 174 – 175. **6. Синявський В. В.** Методи психодіагностики в системі професійного відбору. Методичний посібник/ Автор-укладач: В. В. Синявський; укладачі: Скульська В. Є., Міропольська М. А., Ортікова Н. В. / Під заг. ред. В. В. Синявського. – К. : ДЦЗ, 2006. – 241 с. **7. Фрадинська А. П.** Свідомий вибір професії як головна проблема сучасної молоді / А. П. Фрадинська // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2010. – № 2. – С. 135 – 139. **8. Чабан Н. І.** Характеристика поняття «ділова людина» та її якостей у сучасних дослідженнях / Н. І. Чабан // Таврійський вісник освіти. – 2003. – №1. – С.15–16. **9. Швець Н. Г., Третякова Т. Д.** Теорія і практика професійної орієнтації: навч. посіб. / уклад.: Н. Г. Швець, Т. Д. Третякова. – К. : ДП «Вид. дім «персонал». 2010. – 272 с. **10. Zgalat-Lozynska L. O.** Career guidance improvement based on forecasted trends at labour and education markets // Actual Problems of Economics. –2015. – №9 (171). – p. 313 – 323.

**Головач Н. В. Діагностика стану професійно значущих якостей в процесі підготовки фахівців з управління персоналом та економіки праці**

У статті розкрито етапи та напрямки діагностики стану професійно значущих якостей в процесі підготовки фахівців з управління персоналом та економіки праці; описано окремі методики виявлення необхідних професійно значущих якостей. Перераховуються методики дослідження, що використовуються для діагностики професійно значущих якостей в процесі фахової підготовки. Автор доводить необхідність залучення профорієнтаційної служби та викладачів випускної кафедри вищих навчальних закладів для корекції програми подальшого навчання, а також вибору сфери прикладання праці після закінчення ВНЗ.

*Ключові слова:* професійно значущі якості, стан сформованості професійно значущих якостей фахівців з управління персоналом та економіки праці.

**Головач Н. В. Диагностика состояния профессионально значимых качеств в процессе подготовки специалистов по управлению персоналом и экономике труда**

В статье раскрыты этапы и направления диагностики состояния профессионально значимых качеств в процессе подготовки специалистов

по управленню персоналом и экономике труда; описаны отдельные методики выявления необходимых профессионально значимых качеств. Перечисляются методики исследования, которые используются для диагностики профессионально значимых качеств в процессе профессиональной подготовки. Автор обосновывает необходимость привлечения профориентационной службы и преподавателей выпускающей кафедры высших учебных заведений для коррекции программы дальнейшего обучения, а также выбора сферы приложения труда после окончания ВУЗа.

*Ключевые слова:* профессионально значимые качества, состояние сформированности профессионально значимых качеств специалистов по управлению персоналом и экономике труда.

**Golovach N. Diagnostics State of the Professionally Essential Qualities in the Process of Personnel Management and the Labour Economy Specialists' Training**

In the article the stages and directions of professionally essential qualities state for personnel management and the labour economy specialists' diagnostics are explored; definition of necessary separate methodologies for professionally essential qualities state is described. Research methods of professionally essential qualities state in the process of professional preparation are enumerated. The author proves the necessity of involvement of professional orientation department and professors of mean division of higher educational establishments in correction of the program of further studies, and also choice of sphere of labour application after completion of higher education.

*Key words:* professionally essential qualities, the state of formation of professionally essential qualities for personnel management and labour economy specialists'.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 37.014.53 (477)

**А. В. Гуцол**

**ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ  
ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Нові реалії сучасного життя змушують по-новому поглянути на всю систему функціонування суспільства, ставлять на порядок денний питання щодо впровадження нових світоглядних підходів, інноваційних

технологій у сферу науки й освіти. Сьогоднішня стабільність і майбутня успішність розвитку українського суспільства тісно пов'язані зі свободою особистості, яка неможлива без урахування та дотримання її гендерних особливостей.

Стратегія розвитку громадського суспільства у XXI ст. спрямована на утвердження статевої збалансованості та гендерної рівноваги, що передбачає вільний розвиток як чоловіка, так і жінки; оскільки одним з головних принципів відкритого суспільства є відсутність усіх видів дискримінації і наявність можливостей для вільного розвитку особистості.

Гендерний компонент враховується Організацією Об'єднаних Націй як один з головних показників рівня розвитку країни. Сталий розвиток України як держави, в якій поважають кожен окрему особистість, можливий тільки за умови залучення гендерного компоненту до всіх сфер суспільного життя, а саме: політики, економіки, культури, освіти. Те, що соціально-економічні перетворення, які відбуваються в Україні, супроводжуються зміною усталених стереотипів і цінностей, у тому числі й гендерних, є цілком природним явищем.

Гендерна освіта дозволяє враховувати соціостатеві аспекти людських стосунків, формувати егалітарну свідомість майбутніх громадян, сприяє реалізації принципу рівних прав і можливостей, в той час як патріархальне мислення гальмує розвиток і негативно впливає на формування світогляду. У вказаному контексті актуальність гендерної освіти беззаперечна, адже вона дозволяє створити умови для виховання гармонійної особистості, обізнаної в статевих та соціальних ролях та здатної до самоідентифікації.

Різні аспекти гендерної освіти досліджували О. Вашетіна, Л. Кобелянська, О. Кобзева, О. Луценко, О. Петренко, С. Хрисанова (досвід організації гендерної освіти в країнах світу); В. Абраменкова, В. Агеєв, О. Антипова, Г. Бреслав, М. Владимиров, Г. Лактіонова, Л. Мазур, А. Мудрик, Л. Смагіна, Б. Хасан (організація освітнього процесу на основі гендерного підходу); формування професійної гендерної компетентності педагогів (Г. Бреслав, І. Загайнов, А. Мудрик, Л. Надолинська, С. Рожкова); розвиток гендерно освіченої особистості (О. Болотська, М. Борякіна, О. Васильченко, С. Вихор, І. Євтушенко, І. Іванова, П. Терзі).

Проте, усвідомлення українцями об'єктивних змін у гендерних стосунках гальмується відсутністю відповідної системи набуття знань з цих питань. Необхідно сформувати спеціалізовану систему закладів та структур, які б надавали можливість набуття таких знань; запровадити в освітній процес технології та методи навчання з урахуванням гендерного компонента тощо.

Зважаючи на об'єктивні потреби громадського суспільства України у запровадженні гендерної освіти та стану її теорії і практики можна

виокремити певні проблемні моменти, вирішення яких вимагає цілеспрямованого дослідження.

По-перше, це протиріччяміж вимогами суспільства щодо запровадження гендерної освіти і недостатньою розробленістю теоретичних і практичних засад, що обумовлюють її функціонування. По-друге, це необхідність вдосконалення гендерної освіти у системі освіти України з одного боку, та обмеженість інформації про можливі шляхи її розвитку – з іншого. По-третє, дотепер залишається гострим питання наявності ефективного досвіду організації гендерної освіти за кордоном та недостатнім його аналізом та осмисленням у порівняльному плані в Україні.

Розв'язання поставлених проблем передбачає докорінну перебудову вітчизняної системи освіти на основі гендерного підходу, ухвалення нових законодавчих документів, створення інноваційних навчальних програм і планів, які відповідатимуть світовим тенденціям розвитку громадського суспільства. Базові соціальні поняття, що описують гендерні стосунки, стереотипні ціннісні моделі, особливо в сфері освіти, мусять бути переглянуті на основі вивчення досвіду країн, які вже досягли певних результатів у цьому напрямку.

Прогресивний розвиток України як держави та українського суспільства неможливий без розуміння та впровадження в життя принципів гендерної рівноваги, які, в свою чергу, забезпечуються розвинутою системою гендерної освіти.

Ефективності функціонування гендерної освіти можна досягти шляхом запровадження позитивного досвіду країн, які подібні до України за рівнем соціокультурного розвитку.

Гендерна освіта – це цілісний соціокультурний феномен, що розвивається й функціонує, зберігаючи свою сутність і одночасно змінюючи власну структуру, зміст і форми. Гендерну освіту слід розглядати як складну систему, що містить в собі як здобуття гендерних знань, умінь, навичок, так і систему закладів, установ, відділів, які сприяють цьому. Вона еволюціонує як динамічна система в єдності всіх компонентів і залежить від економічного, політичного, соціокультурного рівню розвитку держави.

Провідним поняттям гендерної освіти є гендер як змодельована суспільством і підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя і способу мислення, ролей і відносин жінок і чоловіків, придбаних ними як особистостями в процесі соціалізації, що перш за все визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі [6, с. 11].

Загалом, у науковій літературі можна зустріти декілька розумінь поняття гендер. По-перше, як соціальна конструкція через механізми

соціалізації, розподілу праці, гендерних ролей, мас-медіа, стереотипізування;

По-друге, гендер як мережа, структура або процес, тобто розуміння гендеру як стратифікаційної категорії разом з іншими стратифікаційними категоріями.

По-третє, гендер як культурна метафора в філософських і постмодерністських концепціях [5, с. 122 – 123]. Іншими словами, гендер – це динамічна категорія, яка зазнає суттєвих змін залежно від того середовища, в якому формуються судження про нього.

Загалом гендер можна розглядати також і як набір соціальних характеристик, які можуть змінюватися під впливом певних життєвих обставин, постійно еволюціонуючи в кожній конкретній людині. Саме такі розуміння гендеру покладено в основу розвитку гендерної освіти.

Отже гендерна освіта в Україні на сучасному етапі знаходиться на стадії свого становлення та удосконалення. У цьому процесі виникає значна кількість проблем та питань, вирішення яких можливе за умови аналізу помилок та залучення іноземного міжнародного досвіду функціонування гендерної освіти.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Вашетина О. В.** Гендерный подход в образовательных системах Великобритании и США : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Вашетина. – Казань, 2011. – 21 с.
- 2. Головащенко І.О.** Становлення теорії гендеру / І. О. Головащенко // Основи теорії гендеру: Навч. посіб. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 79 – 108.
- 3. Кобзева О. А.** Філософська спадщина освіти фемінізму країн західної Європи та США й перспектива гендерної спрямованості освітньої стратегії України в ХХІ ст. / О. А. Кобзева // Ноосфера : Всеукраїнський філософський журнал. – 2010. – Вип. 8-9 (11). – [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Niz/2010\\_11/kobzeva.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Niz/2010_11/kobzeva.htm).
- 4. Мазур Л.** Врахування статевої детермінанти у виховному процесі в контексті загальнолюдських цінностей [Електронний ресурс] / Л. Мазур // матеріали Наук. конф. [«Людина у світі духовної культури»], (Київ, 17–18 трав. 2002 р.). – Київ : [б. в.], 2002. – Режим доступу : <http://newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4245>.
- 5. Малес Л. В.** Біологічні, психологічні та соціокультурні чинники / Л. В. Малес // Основи теорії гендеру: Навч. посіб. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 109 – 131.
- 6. Мельник Т. М.** Гендер як наука та навчальна дисципліна // Основи теорії гендеру: Навч. посіб. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 10.
- 7. Шакирова С.** Толкования гендера / С. Шакирова // Пол женщины. Сб. статей по гендерным исследованиям. – Алматы : Центр гендерных исследований, 2000. – С. 15 – 26.



**Гуцол А. В. Проблеми та перспективи розвитку гендерної освіти в Україні**

У статті розкрито сутність гендерної освіти як соціокультурного феномену, що містить в собі як здобуття гендерних знань, умінь, навичок, так і систему закладів, установ, відділів, які сприяють цьому. Визначено основні проблемні моменти, які гальмують швидкий розвиток гендерної освіти, серед яких – протиріччя між вимогами суспільства щодо запровадження гендерної освіти і недостатньою розробленістю теоретичних і практичних засад, необхідність вдосконалення гендерної освіти у системі освіти України обмеженість інформації про можливі шляхи її розвитку, наявності ефективного досвіду організації гендерної освіти за кордоном та недостатнім його аналізом та осмисленням.

*Ключові слова:* гендер, гендерна освіта, система освіти, суспільство, стать, соціостатевий аспект, егалітарна свідомість, соціальна роль, самоідентифікація.

**Гуцол А. В. Проблемы и перспективы развития гендерного образования в Украине**

В статье раскрыта сущность гендерного образования как социокультурного феномена, который содержит в себе как получение гендерных знаний, умений, навыков, так и систему заведений, учреждений, отделов, которые способствуют этому. Основные проблемные моменты, которые тормозят развитие гендерного образования – противоречие между требованиями общества о введении гендерного образования и недостаточной разработанностью теоретических и практических основ, необходимость совершенствования гендерного образования и ограниченность информации о возможных путях его развития, наличия эффективного опыта организации гендерного образования за рубежом и недостаточным его анализом.

*Ключевые слова:* гендер, гендерное образование, система образования, общество, пол, социополовой аспект, егалитарное сознание, социальная роль, самоидентификация.

**Gutsol A. Problems and Prospects of Gender Education in Ukraine**

The article reveals the essence of gender education as a social and cultural phenomenon and a complex structure that contains both gender obtain knowledge, skills, and a system of institutions, agencies and departments that contribute to this. Gender education takes into account sotsiostatevi aspects of relationships, form an egalitarian consciousness of future citizens, and promotes equal rights and opportunities. The main problem areas that hinder the rapid development of gender education among them - the contradiction between the demands of society to introduce gender education and insufficient elaborated theoretical and practical framework, the need to improve gender education in the education system of Ukraine and the limited information on possible ways of its development, the availability of effective the experience

of gender education abroad and its lack of analysis and reflection in comparative terms in Ukraine. Deals with the essence of the concept of gender, which is quite versatile and is treated as a structure or process as a metaphor for cultural or social structure. In the process of gender education there is a significant number of problems and issues that may be subject to error analysis and attracting foreign international experience of the gender education.

*Key words:* gender, gender education, education system, society, sex, eholitarn consciousness, social role, identity.

Стаття надійшла до редакції 18.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Щука Г. П.

УДК 378:37.013

**Н. В. Дячок**

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНІСТІ ЯК СПОСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ**

Зацікавленість професійною мобільністю спеціалістів викликана змінами навколишньої дійсності: переходом до демократичної і правової держави та ринкової економіки, необхідністю наближення її до світових тенденцій економічного і суспільного розвитку.

Сьогодні незаперечно важливою є потреба у формуванні професійної мобільності фахівців в освітньому середовищі університету, оскільки у сучасних умовах, важливо не лише мати диплом, а й володіти якісним знанням. Для фахівців, сформована професійна мобільність, це шлях до формування конкурентоспроможного фахівця у сучасному інформаційному світі, який потребує постійного особистісного зростання як на професійному, так і на громадському рівнях.

Професійна мобільність фахівців різного профілю стала предметом міждисциплінарного дослідження вчених ще у 70-х роках ХХ століття, зокрема, у соціології: Р. Бендікс, Т. Заславська, С. Ліпсет, Р. Ривкіна, Е. Саар, П. Сорокін, М. Тітма, Г. Чередниченко, В. Шубкін та ін.; економіці: Л. Данилова, Н. Ничкало, О. Симончук, О. Щербак (вітчизняні вчені) та П. Блау, Н. Василенко, Е. Корчагін, Г. Мухамедзянов, О. Олейнікова, О. Філатов, Д. Чернилевський (зарубіжні науковці); психології: К. Барбакова, В. Войнович, С. Кугель, І. Мартинюк, В. Осовський, О. Шкаратан, В. Ядов; педагогії: М. Болдирєв, О. Гришнова, М. Дьяченко, Л. Епштейн, Л. Кандибович, А. Линенко, Б. Лихачов, П. Новиков, Л. Пономарьов, Т. Сапожнікова, П. Смолівік, А. Столяренко та інші.

У сучасних умовах реформування вищої освіти, активно вивчають розвиток професійної мобільності В. Андрущенко, О. Безпалько, Т. Гордєєв, В. Гринько, Н. Грицькова, Ю. Гуров, О. Добришина, Є. Іванченко, Б. Ігошев, Ю. Клименко, С. Лобода, Н. Мерзляков, Е. Нікітін, В. Хімінець, Р. Пріма, М. Садирова, О. Симончук, С. Сисоєва, Л. Сушенцева, І. Хомюк, І. Шпекторенко, Н. Чернуха, В. Юрченко, О. Яненко.

Актуальність означеної проблеми, недостатній рівень її педагогічної дослідженості та практичної розробленості, відсутність системного наукового аналізу проблеми формування професійної мобільності фахівців в умовах вищого навчального закладу зумовили вибір теми та мети дослідження.

Метою даної статті – розкриття взаємозв'язку між формуванням професійної мобільності та отриманням якісної освіти у вищому навчальному закладі.

Сьогодні у соціумі, що трансформується, зміна фаху – загально прийнятою нормою, що можна класифікувати як адекватну реакцію поведінки індивіда на зміни умов внутрішнього чи зовнішнього світу, можемо назвати однією з форм адаптації. Майже кожна людина сьогодні має щось змінити, щоб досягти певного рівня існування, який відповідає її уявленню про достатній рівень життя.

Зазначимо, Інтернаціонал Освіти вважає, що якісна освіта має розглядатися комплексно з точки зору забезпечення достатніх ресурсів, залучення до участі у професійних процесах, досягнення результатів, які відповідають потребам учнів і суспільства. У цьому відношенні якісна освіта – це більше, ніж показники навчання. Вона включає в себе, але не обмежується, математичну та мовну грамотність. Вони дійсно важливі, але їх недостатньо для сприяння всебічному розвитку особистості і суспільства. Такі вміння, як вирішення проблем, інноваційність, мобільність та творчість є також важливими, так само, як і соціальні та інші життєво необхідні навички.

Значна кількість глобальних проблем людства залежить від якості і рівня освіти. Тому від уваги, яка приділяється якості освіти, залежить майбутнє нашої планети. Слід зазначити, що освіта в Україні має значний потенціал, який дозволяє належним чином вирішувати завдання сьогодення. Разом із тим існують проблеми, які потребують негайного вирішення.

Сьогодні освіта в Україні не відповідає освітнім нормам європейського простору та відповідно потребує певних корективів. Одним з найважливіших ресурсів модернізації української освіти розглядає сьогодні Болонська декларація. Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови української освіти. Навпаки, її стан потрібно глибоко осмислити, порівнявши з європейськими критеріями і стандартами, та визначити можливості вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не

слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має розвиватися у гармонійному взаємозв'язку з суспільством у цілому, беручи на себе роль його провідника. Відповідно до Болонської декларації результативність вищої освіти повинна характеризуватися трьома позиціями: академічною якістю (професійний, загальнокультурний та особистісно-розвивальний компоненти), конкурентоспроможністю та професійною мобільністю випускника вищого навчального закладу на ринку праці. У контексті загально інтеграційних процесів Україна приєдналася до Болонського процесу по створенню загальноєвропейського простору вищої освіти. Серед ключових позицій Болонської декларації значне місце займає мобільність фахівця та її формування в умовах вищого навчального закладу. Підготовка спеціалістів, повинна включати формування у них цієї важливої професійної якості.

Наголосимо на результаті корективів Болонської декларації: впровадження основних його положень, таких як багаторівнева освіта, кредитно-модульна система оцінювання, модернізація фінансування, державна система підтримки якості освіти, вузівська система забезпечення якості підготовки фахівців. Наслідки впровадження декларації відчувають сьогодні студенти вищих навчальних закладів: проходження стажування за кордоном, переймання досвіду, пізнання нової культури, всебічне збагачення, обмінювання ідеями.

Варто зауважити, Україна стала на шлях вироблення єдиного розуміння якості освіти, спільного для всіх країн. Проблемаю є недостатня кількість закордонних вузів як партнерів для українських вищих навчальних закладів. Це в свою чергу гальмує розвиток мобільності, мобільність студентів, викладачів, випускників ВНЗ, що є необхідним для зближення позицій європейських країн у економічній, соціальній і культурній сферах.

Варто зазначити, розвиток професійної мобільності в нашій країні це побудова системи національної мобільності, яка дасть можливість здобути високий та якісний освітній і науковий рівні при поміркованих витратах. Обговорення різноманітних аспектів розвитку національної мобільності потрібне для напрацювання рекомендацій щодо формулювання завдань, створення організаційно-правових механізмів та визначення джерел фінансування розвитку національної мобільності професорсько-викладацького складу та студентів в Україні, зокрема, напрацювання проектів нормативних документів із цих питань.

Розвиток професійної мобільності в Україні передбачає:

- заснування в організаційно-функціональній структурі ВНЗ міжнародного офісу та бюро для організації обміну студентами та викладачами;
- створення банку даних про світові, європейські та національні університети і їх навчальні матеріали;
- інтернаціоналізація та скоординованість навчальних планів;

- впровадження кредитно-модульної системи *ECTS*;
- розробка веб-сторінок, які б відображали процеси, що відбуваються у створених консорціумах;
- створення необхідної системи кураторства, яка допомогла б студентам та викладачам у практичній реалізації їхніх потреб щодо мобільності;
- організація студентських служб для адаптації студентів у новому середовищі;
- створення нової системи підвищення кваліфікації та перепідготовки для професорсько-викладацького складу, яка задовольняла б потреби ринкової економіки України для реалізації важливого загальноєвропейського принципу «освіта через усе життя»;
- упорядкувати систему наукових ступенів в Україні, яка відповідає міжнародним стандартам.

Відповідно до Берлінського комюніке 2003 року, нам було б вигідно до наявної системи «кандидата та доктора наук» додати науковий ступінь «доктора філософії» [5], що було зроблено нашим урядом відповідно до закону України «Про освіту» (Редакція від 19.02.2016). Це дало змогу багатьом науковцям зняти перешкоди у професійній мобільності на європейському науковому й освітянському просторах. Традиційна ж система наукових ступенів є і буде, як і раніше, затребувана на внутрішньому ринку праці до того часу, поки доля як першої, так і другої систем остаточно не вирішиться у майбутньому; Міністерство освіти і науки має упорядкувати термінологію мобільності студентів та професорсько-викладацького складу в Україні, та створити відповідний тлумачний словник.

Слід зауважити на тому, що у сфері професіоналізації фахівця професійна мобільність є «складним процесом взаємодії потреб, інтересів, стимулів..., настанов, ціннісних орієнтацій і мотивів. Наслідком цього є певний тип мобільної поведінки...» [1, с. 56] керівника. Сказане дає підстави стверджувати, що професійна мобільність – складне системне утворення, інтегративна якість особистості та діяльності керівника, що формується і виявляється в процесі професійної підготовки, перепідготовки, самовиховання та творчої самореалізації фахівця, тобто розуміється як можлива стратегія професіоналізації педагогічних кадрів у контексті стандартизації освіти. Професійна мобільність проявляється при цьому в його творчому самовираженні як цілісної особистості, як самопрезентація (учням, батькам, колегам, органам державної влади), взаємодія, співтворчість із вихованцями та соціумом у цілому (через конструктивно-створювальну, креативну діяльність у професії і житті).

Професійна мобільність починається з готовності особистості до змін на трьох рівнях: на рівні якостей особистості (відкритість до змін, здатність до самопізнання, самокритичність, цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність); на рівні характеристик

діяльності (уміння прогнозувати, досягати успіхів, гнучкість, креативність); на рівні процесів професійного розвитку, самовдосконалення (чітке уявлення про свої можливості (ідеальні і реальні), уміння співвідносити реальну ситуацію на ринку праці зі своїми цілями, мобілізувати зусилля на зміну ситуації, передбачення можливих результатів (розширення компетентностей, зміна професійних орієнтацій, життєдіяльності тощо, готовність до змін).

З вище сказаного маємо, професійно мобільна особистість – відкрита до інновацій, – особистість, яка прагне досягти успіхів у професії, кар'єрного зростання і матеріального добробуту.

Сьогодні науковці виділяють різні критеріями сформованості професійної мобільності:

- властивості й якості особистості (відкритість світу, довіра до людей і до себе, гнучкість, оперативність, локалізація контролю, толерантність);
- уміння (рефлексії, саморегуляції, самовизначення, ціле покладання); здатності (бачити і розуміти сутність змін соціуму; бачити варіативність і альтернативність розвитку ситуації; конструктивно, продуктивно мислити);
- проектувати необхідні зміни в мікро та макро соціумах;
- вирішувати проблеми; адаптуватися до змін [7].

До змісту поняття «професійна мобільність» відноситься: вибір професії, підвищення кваліфікації, визначення умовної зміни місця роботи або професії, плинність кадрів тощо.

Погоджуємося з думкою Н. Кожемякіної, яка розглядає професійну мобільність менеджерів-аграріїв як «здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких динамічних (горизонтальних і вертикальних) змін у рамках своєї професії, а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії і т. ін.)» [4, с. 28].

Підтримуємо тлумачення дефініції «професійна мобільність» А. Ващенком, який пояснює її наступним чином: професійна мобільність офіцера Збройних сил України – інтегрована сукупність соціальних, індивідуальних та військово-професійних якостей особистості офіцера, які забезпечують продуктивне виконання покладених на нього службово-професійних обов'язків у встановлений термін з мінімальними витратами людських ресурсів і матеріальних засобів, на будь-якій посаді, як у мирний так і у воєнний час, а також надають змоги планувати свою кар'єру та професійний ріст [1, с. 43].

Цікавою є думка, що професійна мобільність є інтегрованою якістю особистості, яка виявляється у здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності у сфері економіки та фінансів із залученням правової сфери; вмінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у згаданих сферах та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого, згідно аналізу економічної та соціальної ситуації в

державі; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного здобування; готовності до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання завдань у галузі економіки та фінансів, спираючись на передові світові тенденції; орієнтації в кон'юнктурі ринку праці (Є. Іванченко, М. Лошкар'єв) [2].

Як бачимо, Є. Іванченко та М. Лошкар'єв розглядають професійну мобільність як інтегровану якість особистості, А. Ващенко як інтегровану сукупність якостей особистості. На нашу думку, обидва підходи дають можливість характеризувати професійну мобільність як поєднання певних якостей особистості, проте вони враховують тільки професійну підготовку, тоді як надзвичайно важливі «ключові компетенції» залишилися поза увагою вище названих авторів [2].

Варто зауважити, що формувати професійну мобільність слід розпочинати ще в середніх загальноосвітніх закладах та продовжувати у вищих, адже для отримання якісної освіти сформована професійна мобільність є найбільш значущою рисою.

Наголошуємо на необхідності виокремлення типів особистості, потенційно схильних до мобільної або стабільної поведінки, та типів, що по-різному оцінюють порівняльну значущість тих чи інших робочих місць. Взаємозв'язок професійної мобільності та якості освіти розглядається як елемент трудового ресурсу, який здатний до постійного підвищення кваліфікації чи зміни професій взагалі.

Досить велику частину професійної мобільності займає академічна мобільність (можливість упродовж періоду навчання в університеті провчитись один або більше семестрів в закордонному навчальному чи науковому закладі, де готують фахівців за цією ж спеціальністю, із зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів навчання). Академічна мобільність є одним з передових напрямів міжнародної діяльності багатьох столичних вузів, що відкриває своїм студентам виняткові можливості для отримання якісної освіти, проведення якісних досліджень або проходження стажування за кордоном в рамках міжнародної співпраці.

Професійна мобільність дає змогу студенту чи фахівцю:

- випробувати себе в іншій системі організації вищої освіти;
- одержати додаткові знання в суміжних галузях;
- користуватися сучасним технічним оснащенням у зарубіжних навчальних лабораторіях і наукових центрах для вирішення поставлених завдань;
- удосконалювати рівень володіння іноземною мовою;
- одержати диплом зарубіжного університету;
- набути професійного досвіду роботи у період проходження практики на зарубіжному підприємстві або під час стажування в науковій лабораторії (центрі), що, як правило;

- ознайомитися із зарубіжною культурою, історією, вивчити звичаї країни і навчитися розуміти стратегію ведення переговорів;
- одержати диплом зарубіжного університету та диплом вищого навчального закладу України [6].

Сформована професійна мобільність це шлях до отримання якісної освіти, яка в свою чергу є базою для кваліфікаційного росту особистості. Але крім кваліфікаційного росту професійна мобільність передбачає готовність фахівця опанувати нову для себе професію. Вона зумовлена тим, що спеціалісти, які володіють додатковими професіями, мають певний ступінь їх засвоєння, хорошу якісну освіту (якісна освіта є умовою швидкого освоєння нової професії), мотивацію, налаштовану на підвищення якості чи зміну трудової діяльності взагалі.

Варто сформувані одні з основних причин, які гальмують розвиток професійної мобільності: небажання спеціалістів залишити професію, на засвоєння якої було витрачено багато сил, часу та коштів, можливому довготривалому періоді професійної адаптації; невеликий набір професій, для яких є вакантні робочі місця на підприємстві.

Безсумнівно, відсутність належної кількості професій на ринку праці сповільнює розвиток горизонтальної професійної мобільності та втрачається якість отриманої освіти. Не можемо назвати якісним професійну освіту, якщо цією освітою володіють 9 з 10 опитаних, а тільки 5 здобували її за професійним спрямуванням.

Узагальнюючи вище сказане, ми дійшли висновку, сучасна мисляча людина зобов'язана спостерігати, аналізувати, вносити пропозиції, відповідати за ухвалені рішення й уміти долати конфлікти й суперечності. А для цього вона повинна мати культуру, багатокритерійну установку розв'язання завдань для якої потрібна професійна мобільність, яка в свою чергу стала невід'ємною частиною сучасної якісної освіти, яка надалі зростатиме.

В даній роботі професійна мобільність фахівця – це інтегративна якість, яка впливає на якість здобутої освіти та поєднує в собі: сформовану внутрішню потребу у професійній мобільності особистості, що є необхідною для успішності особистості в сучасному суспільстві, яка проявляється в діяльності і забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії; здібності та знанняву основу професійної мобільності; самоусвідомлення особистістю власної професійної мобільності, сформоване на основі рефлексії готовності до професійної мобільності; прагнення особистості змінити не тільки себе, а й професійне поле та життєве середовище.

Не слід залишати без уваги те, що на сучасному етапі концепцію реформування вищої освіти слід докорінно переглянути, а також необхідно створити програму послідовного її зближення з європейським освітнім і науковим простором. Уряд України має прийняти політичне рішення, яке б сприяло проведенню зазначених реформ та було б



покладено в основу зовнішньої політики держави, спрямованої на інтеграцію вітчизняної системи вищої освіти в європейський простір.

Наголосимо, на шляху повного забезпечення Болонського процесу важливо аби наші перетворення не виявились поверховими, косметичними і не звелися лише до конференцій і обговорень. Вони мають досягти бажаної мети: дати молоді змогу, співпрацюючи з Європою, розбудувати Україну і зробити нас громадянами європейського континенту, адже українська вища освіта має глибокі та славетні традиції.

В подальшому дослідженні дефініції «професійна мобільність» буде доцільно розкривати положення щодо вдосконалення процесу формування професійної мобільності фахівців в умовах освітнього середовища університету.

### **Список використаної літератури**

**1. Ващенко А. М.** Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Ващенко Андрій Миколайович. – Одеса, 2010. – 183 с. **2. Іванченко Є. А.** Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Іванченко Євгенія Анатоліївна. – Одеса, 2005. – 181 с. **3. Кожемякіна Н. І.** Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Кожемякіна Наталія Іванівна. – Ізмаїл, 2006. – 167 с. **4. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с. **5. Згуровський М. З.** Болонський процес: структурна реформа вищої освіти на європейському просторі. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.idn.polynet.lviv.ua>. **6. Гурч Л.** Мобільність студентів та професорсько-викладацького складу як фактор підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в європейському просторі / Людмила Гурч. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://personal.in.ua/article.php?id=53>. **7. Сушенцева Л. Л.** Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема / Л. Л. Сушенцева. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/192-profesijna-mobilnist-jak-suchasna-pedagogichna-problema.html>.**

### **Дячок Н. В. Формування професійної мобільності як спосіб забезпечення якісної освіти**

У статті розглянуто різні підходи щодо розкриття поняття «професійна мобільність» як наукової дефініції з позицій системного підходу, що тісно пов'язано з низкою протиріч, ключовою із яких є суперечність між тенденціями швидкоплинного розвитку сучасного

«соціуму знань» та готовністю молодих фахівців працювати в умовах ринку. До змісту наукової дефініції «професійна мобільність» в даній статті розглядається вибір професії, підвищення кваліфікації, визначення умовної зміни місця роботи або професії, плинність кадрів. Виокремлено два типи особистості, які потенційно схильні до мобільної або стабільної поведінки. Представлено думку, що професійна мобільність є інтегрованою якістю особистості, яка виявляється у здатності успішно переключатися на той чи інший вид діяльності або змінювати його взагалі, у вмінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у відповідних сферах та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого, у володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного здобування та у готовності до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання завдань. Подальшого розвитку набудуть положення функціонального підходу до процесу формування професійної мобільності фахівців в умовах освітнього середовища університету, що зумовлює необхідність комплексно-системного вивчення змістової сутності даного наукового феномена.

*Ключові слова:* мобільність, професійна мобільність, академічна мобільність, інтегрована якість, критерії сформованості професійної мобільності.

#### **Дячок Н. В. Формирование профессиональной мобильность как способ обеспечения качественного образования**

В статье рассмотрены различные подходы к раскрытию понятия «профессиональная мобильность» как научной дефиниции с позиций системного подхода, которое тесно связано с рядом противоречий, ключевой из которых является противоречие между тенденциями скоротечного развития современного «социума знаний» и готовностью молодых специалистов работать в условиях рынка. К содержанию научной дефиниции «профессиональная мобильность» в данной статье относятся выбор профессии, повышение квалификации, определения условной смены места работы или профессии, текучесть кадров. Выделены два типа личности, которые потенциально склонны к мобильному или стабильному поведению. Представлено мнение, что профессиональная мобильность является интегрированным качеством личности, которое проявляется в способности успешно переключаться на тот или иной вид деятельности или менять его вообще, в умении эффективно использовать систему обобщенных профессиональных приемов для выполнения любых задач в соответствующих сферах и сравнительно легко переходить от одного вида деятельности к другому, во владении высоким уровнем обобщенных профессиональных знаний, опытом их совершенствования и самостоятельного получения и в готовности к оперативному отбору и реализации оптимальных способов

выполнения заданий. Дальнейшее развитие получают положения функционального подхода к процессу формирования профессиональной мобильности специалистов в условиях образовательной среды университета, что вызывает необходимость комплексно-системного изучения содержательной сущности данного научного феномена.

*Ключевые слова:* мобильность, профессиональная мобильность, академическая мобильность, интегрированное качество, критерии сформированности профессиональной мобильности.

### **Diachok N. The Professional Mobility Formation as a Way to Quality Education**

The article discusses various approaches to the disclosure of the concept of "professional mobility" as a scientific definition of a system approach, is closely related to a number of contradictions, the key of which is the contradiction between the fleeting trends of the modern "knowledge society" and the willingness of young professionals to work in market conditions. To the content of scientific definition of "professional mobility" in this article explains how to choose a profession, training, determining the relative change of job or profession, staff turnover. Is presented two types of individuals who are potentially exposed to a mobile or stable behavior. Is presented the view that professional mobility is an integrated quality of the person, which manifests itself in the ability to successfully switch to a particular type of activity or change it at all, the ability to effectively use the system of generalized professional techniques to meet all your needs in their respective fields and are relatively easy to switch from one type of activity to another, generalized professional knowledge in the possession of a high level experience and improving their self-preparation for rapid selection and implementation of optimal ways to perform tasks. Further development of the situation will have a functional approach to the process of the specialist's professional mobility formation in a university educational environment, which causes the need for a comprehensive, systematic study of the content essence of this scientific phenomenon. It Overview qualities should have a professional mobile person, is obliged to observe, analyze, make suggestions, responsible for the decisions taken and be able to overcome the conflicts and contradictions. To view the criteria of professional mobility formation: Is analysed the notion of mobility under the Bologna Declaration and its enormous role in national education.

*Key words:* mobility, professional mobility, integrated quality, criteria of formation of professional mobility.

Стаття надійшла до редакції 10.02.2016 р.  
Прийнято до друку 25.03.2016 р.  
Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 371.212.51

**В. В. Желанова**

### **ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Особливістю сучасного суспільства є стрімке зближення країн і народів, зростання міжнаціональних контактів, активізація міждержавних політичних, соціально-економічних та культурних процесів. Отже відбувається глобалізація світу, який є відкритим для діалогу та взаємопроникнення культур. При цьому Україна сама є багатонаціональною державою, в якій проживає понад 100 національностей й постає необхідність долати не лише мовний, а й культурно-ментальний бар'єр між представниками різних національностей, народностей, вірувань. Ці об'єктивні обставини зумовлюють зміни в освіті, яка спрямована на підготовку молоді до життя в умовах полікультурного середовища, до міжкультурної взаємодії. До того ж реформування системи вищої освіти в Україні пов'язане з її інтеграцією в Європейський освітній простір. Отже полікультурність освіти стає її стратегічним принципом й критерієм якості. Постає необхідність з'ясування й аналізу полікультурних аспектів якості сучасної вищої освіти, можливостей імплементації європейського досвіду у освітній простір України.

Є очевидним, що останніми роками посилився інтерес до дослідження проблеми полікультурної освіти (Я. Гулецька, О. Гукаленко, М. Князева, В. Кузьменко, О. Латишева, Г. Міронова, Л. Садикова, А. Сущенко та ін.). Науковцями розглядаються різні аспекти полікультурного виховання (В. Бойченко, Л. Волік, О. Джурінський, В. Єршов, В. Компанієць, Т. Левченко, Г. Розлуцька), процеси діалогу культур у освітній галузі (В. Аношкіна, В. Калінін, Л. Бурман, Л. Гончаренко, К. Лях), компетентнісний підхід до полікультурної освіти та виховання (І. Бахов, О. Волченко, В. Дьомін, Ю. Жуков, І. Закір'янова, Ю. Кушеверська, С. Носкова, Л. Орніна, І. Шолудченко та ін.). Полікультурна освіта як наукова проблема розглядається в зарубіжних концепціях мультикультурної освіти (Д. Бенкс та ін.), міжкультурної освіти (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Нике та ін.), глобальної освіти (Р. Хенві), міжкультурної комунікації (С. Іконніков, Р. Льюїс, К. Сторті, С. Тер-Мінасова та ін.), взаємодії культур (Н. Крилова, В. Тішков та ін.), соціалізації (Д. Дьюї), міграційної педагогіки (О. Гукаленко, Г. Солдатова та ін.), етнічної і крос-культурної психології (Н. Лебедева, Т. Стефаненко та ін.). Аналіз проблеми полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці здійснено у дослідженні А. Дубасенюк. Поняття якості також є одним із центральних у сучасних дискусіях щодо проблем української вищої освіти. Дослідженню

феноменів: «якість освіти» та «якість вищої освіти», приділено увагу в працях В. Курила, І. Лернера, О. Ляшенка, С. Плаксія, М. Поташника, Н. Селезньової, О. Суббето, Г. Шабанова та ін. Низка студій присвячена розгляду теоретичних засад управління якістю вищої освіти (С. Бермус, О. Волков, Е. Коротков, Л. Майборода, О. Родіонов, Є. Сахарчук, В. Татьянченко, Є. Яковлев). Європейська політика та європейські моделі забезпечення якості вищої освіти досліджено у працях С. Калашнікової, І. Соколової. Попри наявність наукових доробок стосовно проблеми полікультурності сучасної вищої освіти, її якості, питання полікультурних аспектів якості вищої освіти досліджено лише аспектно й потребують додаткового вивчення.

**Метою статті** є з'ясування полікультурних аспектів якості вищої освіти.

Розглянемо базові теоретичні позиції представленої статті, що стосуються феноменів полікультурності та якості освіти.

Поняття «*полікультурність*» почало набувати самостійного значення на Заході на початку 70-х років і використовувалось, здебільшого, в освітній сфері, реалізуючись в двох напрямках: 1) через створення освіти для меншин (як історично існуючих, так і меншин, що були породжені багатомільйонною імміграцією на Захід в 60 – 80-і роки ХХ ст.) задля забезпечення рівних умов існування їхніх культур; 2) через створення такої системи виховання, при якій пріоритетним напрямом було б виховання взаємоповаги та толерантного ставлення між представниками різних релігійних, культурних та мовних груп.

У освітній простір України цей термін увійшов в науковий лексикон відносно недавно. Основними характеристиками полікультуралізму, як ідеології, є співіснування великої кількості культур, жодна з яких не є домінуючою.

*Полікультуралізм в освіті* – це побудова освіти за принципами культурного плюралізму, визнання рівноцінності й рівного права усіх етнічних і соціальних груп, що складають певну спільноту, недопустимості дискримінації людей за національною чи релігійною приналежністю, статтю чи віком [1, с. 89].

Українські дослідники полікультурної освіти В. Болгаріна та І. Лощенова тлумачать зазначений феномен як таку освіту, для якої ключовим поняттям є культура як вселюдське явище; це засіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток. Сповідування такого підходу може допомогти освіті стати центром суспільного інтересу, об'єднавчим фактором життя людства [2, с. 2].

Беручи до уваги зазначені позиції, відмітимо, що провідними критеріями якості сучасної полікультурної освіти є сформованість уявлення про різноманітність культур та їхній взаємозв'язок; усвідомлення важливості культурного розмаїття для самореалізації

особистості; виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей; розвиток вмінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності і взаєморозуміння.

Низка дослідників (Ю. Агранат, О. Джуринський, В. Кузьменко, І. Лощенова) пов'язують полікультурну освіту з формуванням нового типу особистості – *полікультурної особистості*, що володіє уміннями та навичками успішної взаємодії з представниками іншої держави та культури, усвідомлює картини світу інших соціокультур, у неї сформована готовність до вирішення конфліктів, що виникають у процесі спілкування, позитивне ставлення до мови, що вивчається та її носіїв.

Отже основними якостями полікультурної особистості є емпатія, конфліктостійкість, толерантність, спрямованість суб'єктів до ведення діалогу.

Таким чином, полікультурні аспекти якості сучасної вищої освіти пов'язані з реалізацією принципу полікультуралізму й формуванням полікультурної особистості.

Далі з'ясуємо наші позиції щодо розуміння феномену якості вищої освіти. Зазначимо, що сучасне трактування проблеми якості є неоднозначним та суперечливим. Існує наукова позиція, відповідно до якої якість освіти ототожнюється з якістю навчання та якістю отриманих знань (Т. Давиденко, В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін, В. Сластьонін). Б. Коротяєв та В. Курило вказують, що «основна мета та завдання ВНЗ – забезпечити якість вищої освіти, орієнтованої на глибоке вивчення та міцне засвоєння наукових знань, навчальних і професійних умінь та навичок, обсяг і зміст яких визначено в державних документах» [3, с. 170]. Відтак, у наведених підходах реалізується результативний підхід до розуміння сутності якості освіти.

Деяке інше, більш широке тлумачення якості освіти спостерігаємо у Л. Майбороди та О. Субетто. «Якість «освіти – результату», – на їх думку, – є якістю особистості, які фіксуються завдяки категорії «культури» особистості, соціально-громадянської зрілості, рівня знань, умінь, творчих здібностей і вмотивованості. Якість «освіти – процесу» є сукупністю властивостей освітнього процесу, організованого у тій чи тій освітній системі, які зумовлюють його пристосування до реалізації соціальних цілей з формування особистості» [4].

Саме таке тлумачення якості освіти зафіксовано у Законі України «Про вищу освіту». Звернемо увагу, що в зазначеному нормативно-правовому документі виокремлюється *якість вищої освіти* – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти; *якість освітньої діяльності* – рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань [5].

Тобто, наведені розуміння якості освіти базується на інтеграції результативного і процесного підходів до її трактування. Зауважимо, що ми поділяємо ці нормативні та наукові позиції й вважаємо, що якість сучасної вищої освіти є різнобічним, багатофункціональним феноменом, що органічно поєднує реалізацію як результативних, так і процесуальних компонентів освітнього процесу у ВНЗ.

У контексті проблеми представленої статті полікультурні аспекти результативного компоненту якості вищої освіти пов'язані з організацією та управлінням процесу полікультурної освіти; результативні – з формуванням полікультурної особистості майбутнього фахівця. Але цей розподіл є умовним, оскільки якість освіти синтезує і полікультурні якості особистості, і якості змісту полікультурної освіти, і якості освітніх технологій, які спрямовані на реалізацію полікультурних складових сучасної вищої освіти.

Розглянемо як полікультурні аспекти якості вищої освіти зафіксовані у вітчизняних та європейській нормативно-правових документах.

Аналіз закону України «Про вищу освіту» дає підстави вважати, що ідеї полікультурності наскрізно проходять майже в усіх його статтях. Наприклад, у статті 4 «Право на освіту» констатовано, що «право на вищу освіту гарантується незалежно від віку, громадянства, місця проживання, статі, кольору шкіри, соціального і майнового стану, національності, мови, походження, стану здоров'я, ставлення до релігії, наявності судимості, а також від інших обставин» [5, с. 7]. «Іноземці та особи без громадянства, які постійно проживають в Україні, особи, яким надано статус біженця в Україні, особи, які потребують додаткового або тимчасового захисту, та особи, яким надано статус закордонного українця, і які перебувають в Україні на законних підставах, мають право на здобуття вищої освіти нарівні з громадянами України» [5, с. 8].

Полікультурні аспекти якості вищої освіти розкрито у розділі V «Забезпечення якості освіти», а саме у статті 19 «Склад Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» відмічається, що «національне агентство із забезпечення якості вищої освіти запрошує до участі у своїй діяльності міжнародних експертів – професорів провідних іноземних вищих навчальних закладів та/або експертів інституцій, які забезпечують якість вищої освіти в інших країнах» [5, с. 20].

У статті 23 «Незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти заявлено, що незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти можуть співпрацювати з Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти, зокрема, з метою запровадження європейських стандартів і рекомендацій щодо підвищення якості вищої освіти в Україні» [5, с. 22].

Серед завдань вищих навчальних закладів виокремлено налагодження міжнародних зв'язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури (стаття 26. «Основні завдання вищого навчального закладу».

Таким чином, закон України «Про вищу освіту» орієнтований на полікультурну освіту, європейський вимір сучасної вищої освіти як у питаннях права на освіту, так і питаннях забезпечення якості процесу освіти та його результатів.

У країнах Європи в останні десятиріччя ведеться активне співробітництво у сфері створення й розвитку єдиних стандартів і критеріїв оцінки якості вищої освіти на підставі загального розуміння результатів навчання й компетентностей, які отримують випускники вищих навчальних закладів.

Ще у Болонській декларації (1999 р.) та Празькому комюніке (2001) результатом якісної вищої освіти зазначено досягнення трьох цілей. Перша мета – академічна якість, яка містить майстерність у сфері діяльності, викладанні та поширенні знань, а також внеску в розвиток іншої особистості. Друга мета пов'язана із здатністю випускників знаходити роботу на міжнародному ринку праці протягом усього життя. Реалізація третьої мети забезпечує просторову, часову й програмну мобільність та особисту гнучкість, тобто дає можливість випускнику ВНЗ незалежно від часу та місця знаходження постійно підвищувати свою кваліфікацію або змінювати напрям діяльності.

Відтоді починається формування європейської системи забезпечення якості вищої освіти.

У 2000 році утворюється Європейська мережа гарантії якості у вищій освіті (ENQA). Основою її створення стали пілотний проект «Європейський пілотний проект по оцінці якості вищої освіти» (1994-1995 рр.), матеріали Рекомендацій Єврокомісії (98/561/ЕС від 24 вересня 1998 р.) з європейського співробітництва у питаннях гарантії якості у вищій освіті.

У 2005 році на конференції в Бергені були схвалені Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (European quality assurance standards and guidelines (ESG)), які діють з 2006 року і є унікальним міжнародним документом.

Європейські Стандарти і рекомендації мають на меті сприяти створенню загальноприйнятої системи цінностей, надати допомогу і визначити орієнтири як для вищих навчальних закладів при розробці своїх власних систем забезпечення якості, так і для агенцій, які здійснюють незалежні перевірки. Крім того, ці стандарти і рекомендації роблять свій внесок у створення спільної основи для діяльності як закладів освіти, так і агенцій із забезпечення якості. Вони містять такі складові: 1) зміст, цілі та принципи; 2) стандарти та рекомендації щодо внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; 3) європейські стандарти для агенцій із зовнішнього забезпечення якості; 4) систему взаємної перевірки агенцій із забезпечення якості, бачення перспектив та труднощів імплементації [6].

Імплементація європейських стандартів і рекомендацій в освітній простір України пов'язана з удосконаленням навчальних програм,



методів викладання та підвищення рівня об'єктивності оцінювання; підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників та забезпечення їх вмотивованості до розвитку культури якості; самооцінка ефективності діяльності із забезпечення якості; розробка міжнародних програмах підготовки фахівців з вищою освітою.

Таким чином, формування системи забезпечення якості, заснованої на єдиних стандартах і рекомендаціях, свідчить про виникнення справжнього європейського виміру у сфері забезпечення якості, що має посилити привабливість Європейського простору вищої освіти.

Отже полікультурні аспекти якості вищої освіти простежуються на концептуально-стратегічному рівні у вітчизняних стратегічних документах, а також в документах європейського формату. На тактичному рівні вони пов'язані з процесом полікультурної освіти, спрямованої на формування полікультурної особистості.

Проблема дослідження полікультурних аспектів якості вищої освіти є актуальною, своєчасною і потребує ґрунтовної теоретичної розробки, а також визначення механізмів практичного впровадження полікультурної освіти. Аналіз змістових аспектів проблеми співробітництва України з державами ЄС у контексті її інтеграції у європейський освітній простір дозволяє виявити істотні резерви у напрямку розробки полікультурних засад системи забезпечення якості вищої освіти.

#### **Список використаної літератури**

**1. Коджаспирова Г. М.** Педагогический словарь : для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИЦ «Академия», 2003. – 176 с. **2. Болгаріна В.** Культура і полікультурна освіта / В. Болгаріна, І. Лощенова // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 2 – 6. **3. Коротяєв Б. І.** Освітній простір: очікування та виклики часу й життя : монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 308 с. **4. Майборода Л. А.** Общая концепция и структура опережающего стандарта качества высшего образования и ее применения применительно к крестьянскому высшему образованию / Л. А. Майборода, А. И. Суббето. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., ПНИИ, 1994. – 204 с. **5. Закон** України «Про вищу освіту» від 01.07.14 р. № 1556-VII / Газета «Голос України» від 06.08.14 р. № 148. Набуває чинності з 06.09.14 р. **6. Стандарти** і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К. : Ленвіт, 2006. – 35 с.

#### **Желанова В. В. Полікультурні аспекти проблеми якості сучасної вищої освіти**

У представленій статті розкрито феномен полікультурності, з одного боку, у контексті глобалізації світу, з іншого – у контексті подолання культурно-ментальних бар'єрів всередині України.

Висвітлено принцип полікультуралізму в освіті, феномен полікультурності, полікультурної освіти, полікультурної особистості. Подано тлумачення якості сучасної вищої освіти у єдності результативного й процесного підходів до її розуміння. Доведено, що полікультурні аспекти результативного компонента якості вищої освіти пов'язані з організацією та управлінням процесу полікультурної освіти; результативні – з формуванням полікультурної особистості майбутнього фахівця. Розглянуто полікультурні аспекти якості вищої освіти, що зафіксовані у вітчизняних та європейській нормативно-правових документах.

*Ключові слова:* полікультурність, якість вищої освіти, полікультурна освіта, полікультурна особистість, результативний підхід, процесний підхід.

#### **Желанова В. В. Поликультурные аспекты проблемы качества современного высшего образования**

В представленной статье раскрыто феномен поликультурности, с одной стороны, в контексте глобализации мира, с другой – в контексте преодоления культурно-ментальных барьеров внутри Украины. Освещены принцип поликультурализма в образовании, феномен поликультурности, поликультурного образования, поликультурной личности. Подано толкование качества современного высшего образования в единстве результативного и процессного подходов к ее пониманию. Доказано, что поликультурные аспекты результативного компонента качества высшего образования связаны с организацией и управлением процессом поликультурного образования; результативные – с формированием поликультурной личности будущего специалиста. Рассмотрены поликультурные аспекты качества высшего образования, зафиксированные в отечественных и европейской нормативно-правовых документах.

*Ключевые слова:* поликультурность, качество высшего образования, поликультурное образование, поликультурная личность, результативный подход, процессный подход.

#### **Zhelanova V. Multicultural Aspects of the Quality of Modern Higher Education**

In the present article the phenomenon of multiculturalism is revealed, on the one hand, in the context of globalization of the world, on the other hand, in the context of overcoming the cultural and mental barriers in Ukraine. The principles of multiculturalism in education, multicultural phenomenon, multicultural education, multicultural identity are illuminated. The quality of modern higher education in the unity of the process and effective approaches to its understanding are interpreted. It is proved that the multicultural aspects of the quality of higher education component are related to the organization and management of the process of multicultural education; the productive

aspects are associated with the formation of a multicultural personality of the future expert. We consider multicultural aspects of the quality of higher education, enshrined in the domestic legal documents, namely the Law of Ukraine "On Higher Education". Multicultural aspects of the articles "The right to education", "Ensuring the quality of education", "The composition of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education" are revealed. The purpose designed by European quality assurance standards and guidelines (ESG) is analyzed.

*Key words:* multiculturalism, the quality of higher education, multicultural education, multicultural identity, effective approach, process approach.

Стаття надійшла до редакції 18.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378.147

**Н. К. Каркачова**

### **ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТА ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ ЯК ПРОВІДНА ЯКІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

У сучасних умовах інтенсивного розвитку НТП ринок праці вимагає висококваліфікованих фахівців, що озброєні сучасними знаннями, сформованими професійними вміннями та навичками творчого самостійного виконання майбутніх професійних завдань на підставі досягнень науки і техніки. Слід відзначити, що у державних освітніх документах велика увага приділяється пошуку інноваційного вирішення нагальних проблем освіти, вирішенню проблем щодо створення умов, необхідних для вдосконалення особистості і творчої реалізації кожного громадянина. Так, у Законі України «Про вищу освіту» одними з основних завдань вищого навчального закладу є забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності та створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів, а також збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») визначено, що професійна освіта спрямована на забезпечення професійної самореалізації особистості, формування її кваліфікаційного рівня, створення соціально активного, морально і фізично здорового національного виробничого потенціалу, який має посідати важливе місце у технологічному оновленні виробництва,

впровадженні у практику досягнень науки і техніки. Отже, перед навчальними закладами стоїть важливе завдання: навчити студентів – майбутніх фахівців, організації науково-дослідної роботи в процесі фахової підготовки.

Питання готовності студентів до науково-дослідної роботи окреслено в низці робіт: Г. Кловак, М. Князян, О. Микитюк, Л. Султанова, В. Миронова, Е. Майкова, Л. Вовк, О. Білостоцька, Г. Бокарева, Н. Гавриш, О. Ібрянова, К. Казанцева, Т. Крамарова, В. Лазарев, М. Матушкін, О. Поведенська, Е. Скибанський, Л. Филімонюк, В. Чернобровкін, Т. Шукшина та ін. Слід відзначити широкий спектр розгляду проблеми формування готовності до науково-дослідної роботи студентів, однак всі вони стосувались вишів III-IV рівня акредитації. Організація науково-дослідної роботи у коледжах є, на жаль, мало розробленою, хоча навіть у визначенні коледжу як галузевого вищого навчального закладу (або структурного підрозділу університету, академії чи інституту) підкреслено, що «коледж провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступенів молодшого бакалавра та/або бакалавра і проводить прикладні наукові дослідження» (ст. 28 Закону України «Про вищу освіту»). Вищевказане доводить актуальність дослідження за темою «Формування готовності студентів коледжу до науково-дослідної роботи в процесі професійної підготовки». Об'єктом дослідження є процес формування готовності студентів коледжу до науково-дослідної роботи в професійній підготовці.

Метою статті є дослідження готовності студентів до науково-дослідної роботи в процесі професійної підготовки, як провідної складової якості майбутнього фахівця.

Наука є рушійною силою прогресу, на здобутках якої базується модернізація всіх сфер життя. Залучення студентів до науково-дослідної роботи закладає основу їх майбутньої професійної діяльності, а також розвитку держави і суспільства. Якщо взяти до уваги ті цілі та вимоги, які ставить перед нами сучасна система освіти, а саме забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності, то можна зробити висновок, що науково-дослідна робота займає одне з провідних місць на всіх етапах підготовки майбутнього фахівця та є одним з важливих засобів підвищення професійної підготовки студентів.

Загальновідомо, що поняття «якість вищої освіти» трактується як рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти [6].

Для розвитку якісної системи вищої освіти важливо, щоб вона базувалася на результатах сучасних наукових досліджень. Сьогодні велике значення мають сама ідея та філософія якості освіти, яку розглядають не тільки як практичне, а й наукове осмислення проблеми якості освіти. Вирішальну роль відіграє особистісна свідомість – це не

стільки обсяг знань, скільки сама їхня структура, нова методологія мислення, наукові підходи до рішення професійних задач, науково-практичний зміст освіти.

Відзначимо, що під науково-дослідною роботою в контексті нашого дослідження слід розуміти особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що спрямована на отримання і систематизацію нових знань та їх використання у практичній професійній діяльності.

Нами виявлено, що саме готовність студентів до науково-дослідної роботи є важливим складником якості професійної підготовки. Саме тому нами проведений детальний дефініційний аналіз в триаді «готовність» – «готовність до діяльності» – «готовність до науково-дослідної роботи».

В історії становлення та розвитку поняття «готовність» [2, с. 194] учені відокремлюють різну кількість етапів, що вказують на складність і неоднозначність розв'язання проблеми на теоретичному і практичному рівнях. Так А. Ліненко [9, с. 224 – 225] описує наступні етапи.

Перший (кінець XIX – початок XX ст.) пов'язаний з намаганням учених проникнути у психічні процеси людини. Готовність розглядають з позиції теорії рефлексів (І. Павлов), установки (Д. Узнадзе) як усвідомлену чи неусвідомлену схильність до дії. Характер установки (настанови) залежить від рівня регуляції діяльності. Її класифікують на смислову готовність, яка фіксує оцінне ставлення людини до чого-небудь та операційну [12, с. 8] готовність, яка передбачає здійснення дії за зазначеною програмою, завчасно осмисленою поетапно.

Другий етап (1918-1940 р.) охоплює дослідження нейрофізіологічних механізмів регуляції та саморегуляції поведінки людини. Готовність розглядається як феномен стійкості людини до зовнішніх та внутрішніх впливів. Вивчається роль психічної готовності як один з механізмів професійної поведінки.

Третій (40-60 рр. XX ст.) – готовність розглядається у зв'язку з емоційно-вольовим та інтелектуальним потенціалом особистості щодо конкретного виду діяльності, як якісний показник саморегуляції (М. Дьяченко, Л. Кандилович, М. Левітов та інші). Актуалізація наукових свідок готовності з позиції теорії діяльності, припадає на четвертий етап (Л. Кондрашова, В. Моляко, О. Мороз та інші).

Проведений аналіз наукової літератури з даної проблеми показав, що готовність від початку розглядалася як феномен соціально-ціннісної резистентності (опірності) людини до зовнішніх і внутрішніх впливів оточуючого середовища і пояснювалася в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини [16, с. 288 – 290]. Згодом, з кінця 50-х років минулого століття, поняття готовності стало вводитися в теорію діяльності. Готовність пов'язували із реалізацією у професійній діяльності сформованого емоційно-вольового, інтелектуального, морально-психологічного потенціалу особистості. Під готовністю загалом розуміли первісну фундаментальну умову успішного виконання

будь-якої діяльності, яка повинна формуватися і вдосконалюватися як самою людиною, так і системою зовнішніх чинників. Було встановлено, що стан готовності до діяльності розпочинається з постановки цілі та формується на основі потреб і мотивів. Далі відбувається розробка плану, установки, моделі діяльності. Наступний крок – людина починає втілювати «готовність» у предметні дії, використовує засоби і способи діяльності, фіксує проміжкові результати діяльності, порівнює їх із поставленою метою, вносить корективи [4, с. 49 – 52].

У дослідженнях Е. Майкової, Л. Вовк, О. Білостоцької, Г. Бокаревої, Н. Гавриш, О. Ібрянкової, К. Казанцевої, Т. Крамарової, В. Лазарева, М. Матушкіна, О. Поведенської, Е. Скибанського, сформульовано визначення готовності студентів до науково-дослідної діяльності. Готовність розглядається як особистісне утворення, що визначає стан особистості суб'єкта й включає мотиваційно-ціннісне відношення до цієї діяльності, систему методологічних знань, дослідницьких умінь, що дозволяють продуктивно їх використовувати при вирішенні професійно-педагогічних завдань. Ми дотримуємося такого підходу й будемо використовувати його в наших подальших дослідженнях.

З точки зору Я. Коломинського [7, с. 49] готовність визначається певним рівнем розвитку особистості, особистісною зрілістю. У працях Б. Ананьева «готовність» до високопродуктивної діяльності в окремій галузі праці визначається як «прояв здібностей». В. Крутецький розширює поняття готовності. Він пропонує називати готовністю до діяльності інтеграцію властивостей особистості, що включають і здібності, необхідні для виконання певної діяльності. М. Левітов трактує готовність як цілісне виявлення особистості та пропонує розглядати її формування на стику інтеграції психічних станів і властивостей особистості. На його думку психічні стани становлять вагому галузь внутрішнього світу людини і характеризують її психічну діяльність. Ним було дано визначення психологічної готовності до діяльності як особливий стан, що може бути довготривалим або короткочасним, в залежності від індивідуальних особливостей індивіда.

Дослідники виокремлюють тимчасову та довготривалу готовність. Довготривала готовність, на їхню думку, має структуру, до якої входять:

- позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії, адекватні згідно з цим риси характеру, здібності, темперамент, мотивація;
- необхідні знання, навички, вміння;
- стійкі професійно важливі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних та вольових процесів [10, с. 72].

Сучасний словник з педагогіки дає таке визначення готовності – «високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, який забезпечує успіх

майбутньої діяльності; це адекватна установка на майбутню діяльність» [2, с. 64].

Інтегративну основу поняття «готовність» відзначають ряд дослідників. Вони подають її як «цілісну інтегровану якість особистості» (А. Ліненко), «систему інтегральних перетворень» (Л. Нечаєва), «особливу інтегральну якість особистості» (С. Воробйова).

Проблемою психологічної готовності до різних видів діяльності вчені почали займатися не так давно (кінець 40-х – початок 60-х рр.) 20 століття. Поняття професійної готовності вводиться в педагогіку в 70-х роках. Значний внесок у розробку психолого-педагогічних аспектів цієї проблеми внесли А. Андрєєв, А. Леонтєв, Є. Машбиць, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та інші.

В даний час чітко визначилися два основні підходи до проблеми готовності: функціональний та особистісний. Відповідно до першого, психологічна готовність розглядається у зв'язку зі станом психічних функцій, формування яких вважається необхідним для досягнення високих результатів діяльності (Н. Левітєв, В. М'ясищєв, Ф. Пунін та інші). Велику увагу вивченню психічних станів приділив Н. Левітєв назвав, готовність до діяльності важливим станом. Вчений визначив, що цей стан може бути як тривалим, так і короткочасним («передстартовий стан»), і вказав на залежність цих станів від індивідуальних особливостей особистості, типу нервової системи людини, а також тих умов, в яких протікає його діяльність [8].

Досліджуючи особливості формування та розвитку готовності особистості ми бачимо, що багато вчених намагалися дати визначення готовності фахівця, і кожне з цих визначень має свої особливості. Ряд авторів представляють її як:

- цілеспрямований вияв особистості [14];
- здатність до професійної реалізації одержаних знань, умінь, навичок [15];
- передумову цілеспрямованої діяльності [1];
- у вигляді комплексу, який містить у собі мотиваційну, інтелектуальну та інші змінні, адекватні вимогам змісту й умовам діяльності [3];
- «інтегральне утворення особистості, що включає певні компоненти (мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий) та сукупність знань, умінь, навичок і особистісних якостей, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності» [11, с. 157].

У контексті нашого дослідження під готовністю ми розуміємо здатність студента на основі одержаних знань, умінь і навичок вести науково-дослідну роботу у процесі професійної підготовки.

При аналізі дефініції «готовність до діяльності» ми спираємося на концептуальне положення про те, що готовність як стан і як стійка характеристика особистості виявляється і формується в діяльності, і входить в її складову частину (М. Жалдак [5], М. Дьяченко [4],

А. Шкляр [17]). У дослідженнях вищевказаних авторів переконливо доводиться, що готовність – це фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності. Психолого-педагогічний механізм розвитку готовності до будь-якого виду діяльності в узагальненому вигляді полягає в наступному. Виникнення стану готовності до діяльності починається з постановки мети на основі потреб і мотивів; наявних на даний момент знань, умінь і навичок; особистісних характеристик, переконань, ціннісних орієнтацій та інших психологічних якостей. Далі йде вироблення плану, установок, моделей, схем відповідних дій. Потім людина приступає до втілення заявленої готовності в предметних умовах, застосовує певні засоби і способи діяльності, порівнює хід і проміжні результати з поставленою метою, вносить корективи. Слід зазначити, що підвищення рівня готовності визначається, передусім, домінуючим мотивом, який забезпечує необхідною тривалістю і спрямованістю активності.

Вчені виділяють три етапи наукового дослідження проблеми готовності до будь-якої діяльності. На першому етапі готовність досліджують у зв'язку з проникненням у природу психічних процесів людини. На другому – готовність визначають як певний феномен стійкості людини до зовнішнього та внутрішнього впливів. Третій етап пов'язаний з дослідженнями в галузі теорії діяльності. Готовність досліджують у зв'язку з емоційно-вольовим й інтелектуальним потенціалом особистості, стосовно конкретного виду діяльності і характеризують як якісний показник саморегуляції фахівця на різних рівнях перебігу процесів – фізіологічному, психологічному, соціальному, якими визначається його поведінка [9].

Е. Нікітіна розглядає готовність до науково-дослідної діяльності, як діяльність, пов'язану з пошуком відповіді на творче, дослідницьке завдання із заздалегідь невідомим рішенням. Вона включає такі етапи: постановку проблеми; вивчення теорії з даної проблематики; підбір методик дослідження і практичне оволодіння ними; збір власного матеріалу, його аналіз і узагальнення, власні висновки.

Погоджуємось з В. Прошкіним і О. Ануфрієвою, які розглядають науково – дослідну діяльність як складне особистісне утворення, що забезпечує ефективне функціонування наукової діяльності й охоплює знання, уміння, досвід, властивості й ставлення до науки.

У багатьох працях під поняттям «готовність до науково-дослідної роботи» розуміється особистісне утворення, яке охоплює стійке прагнення до творчого наукового і включає мотиваційно-ціннісне ставлення до цієї діяльності, систему методологічних знань, дослідницьких умінь, які забезпечують високу ефективність професійного функціонування.

Отже, в контексті нашого дослідження та з урахуванням вищевикладеного, вважаємо, що готовність студентів до науково-дослідної роботи – це складне особистісне утворення, що забезпечує



здатність студента до діяльності, яка пов'язана з пошуком творчого та інноваційного підходу до вирішення професійних завдань на підставі результатів провідних наукових надбань.

Завданнями подальших наукових розвідок вважаємо дослідження структури та визначення рівнів, критеріїв і показників сформованості готовності студентів коледжу до науково-дослідної роботи в процесі професійної підготовки.

### **Список використаної літератури**

- 1. Бабанский Ю. К.** Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Метод. основы) / Ю. К. Бабанский – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
- 2. Великий** тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. Расел В. Т.]. – К.; Ірпінь : Перун, 2002. – 1440 с.
- 3. Гинзбург М. Р.** Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1989. – №4. – С. 24 – 31.
- 4. Дьяченко М. И.** Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 175 с.
- 5. Жалдак М. И.** Система подготовки учителя к использованию информационных технологий в учебном процессе: Автореф. дис. д-ра пед. наук. – М. : 1989. – 21 с.
- 6. Закон** України «Про вищу освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- 7. Коломінський Я. Л.** Психологія педагогічного менеджменту: [навч. посібник] / Я. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 1996. – 176 с.
- 8. Левитов Н. Д.** О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов. – М. : Просвещение, 1964. – 344 с.
- 9. Ліненко А. Ф.** Готовність до педагогічної діяльності / А. Ф. Ліненко // Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.]; під ред. З. Н. Курлянд. – [2-е вид. перепоб. і доп.]. – К. : Знання, 2005. – С. 224 – 230.
- 10. Максименко С. Д.** Фахівця потрібно моделювати / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3–4. – С. 68–72
- 11. Мойсеєнко Л. Д.** Про психічну готовність студентів технічного вузу до використання ЕОМ / Л. Д. Мойсеєнко // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С. 156 – 161.
- 12. Панасюк А. Ю.** Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров : [метод. пособ.]/ А. Ю. Панасюк – М. : Высшая школа, 1991 – 79 с.
- 13. Современный** словарь по педагогике / [сост. Рапацевич Е. С.]. – Мн. : Современное слово, 2001. – 198 с.
- 14. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.** Психология и педагогика в вопросах и ответах / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 574 с.
- 15. Стоун К.** Психопедагогика. Психическая теория и практика обучения / К. Стоун. – М. : Пед-ка, 1984. – 470 с.
- 16. Хьелл Л.** Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 608 с.
- 17. Шкляр А. Х.** Организационно-педагогические основы непрерывного

профессионального образования в интегративных структурах профессиональной школы: Автореф. дис. канд. пед. наук. – СПб, 1994. – 27 с.

**Каркачова Н. К. Готовність студента до науково-дослідної роботи як провідна якість майбутнього фахівця**

В статті розглянуто сутність готовності студентів до науково-дослідної роботи в процесі професійної підготовки, як провідної складової якості майбутнього фахівця. Подано результати дефініційного аналізу триади «готовність» – «готовність до діяльності» – «готовність до науково-дослідної роботи».

*Ключові слова:* готовність, науково-дослідна робота, готовність до науково-дослідної роботи, професійна підготовка.

**Каркачева Н. К. Готовность студента к научно-исследовательской работе как ведущее качество будущего специалиста**

В статье рассмотрена сущность готовности студентов к научно-исследовательской работе в процессе профессиональной подготовки, как ведущее качество будущего специалиста. Предоставлены результаты дефиниционного анализа триады «готовность» – «готовность к деятельности» – «готовность к научно-исследовательской работе».

*Ключевые слова:* готовность, формирование готовности, научно-исследовательская работа, готовность к научно-исследовательской работе.

**Karkachova N. The Willingness of Students to Scientific-research Work as a Leading Quality of a Future Specialist**

In the article the essence of readiness of students to scientific-research work in the process of professional training, as a leading component of future specialists. The results of the analysis definitino Triad „readiness”- „readiness for activity” – „readiness for research work” has presented.

*Key words:* readiness, research, readiness for research work, training.

Стаття надійшла до редакції 21.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 37.015.46:348.27

**Н. А. Коношенко, А. В. Руденко**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ  
ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ  
РОБОТИ В РЕАБІЛІТАЦІЙНУ ЦЕНТРИ**

У сучасній Україні спостерігаються глибокі соціально-економічні й політичні зміни, перехід до ринкових відносин, нестабільність суспільства, знецінювання загальнолюдських цінностей, зниження рівня життя населення, посилення негативних тенденцій, що різко загострюють соціальні проблеми, серед яких зростання безпритульності, знедоленості, кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Зазначене свідчить про наявність загальнонаціональної проблеми збереження покинутих батьками дітей та дітей-сиріт, створення умов для їх адаптації, розвитку індивідуальності, автономності, упевненості в собі, підтримки й стимулювання їх до активної життєвої позиції в майбутньому. В значній мірі успішне розв'язання вищезокреслених завдань можливе за умови підготовки соціальних педагогів.

У педагогічній науці різні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів вивчалися І. Зверевою, А. Капською, Г. Лактіоною, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченком й ін. Дослідження теоретико-методологічних основ соціально-педагогічної роботи з різноманітними категоріями споживачів соціальних послуг та професійна підготовка фахівців до певної сфери соціальної діяльності висвітлено в працях О. Главацької, І. Іванової, І. Ковальчук, Г. Лактіоною, О. Межирицького та ін. Разом з тим спостерігаємо дефіцит вітчизняних досліджень, присвячених підготовці майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами.

Метою нашої роботи є формування готовності майбутніх соціальних педагогів до реалізації функції соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами.

Готовність соціальних педагогів до роботи з дітьми-сиротами, є суттєвою передумовою ефективного виконання ними функціональних обов'язків на займаних посадах у різних закладах освіти. Особливості здійснення соціально-педагогічної діяльності соціальними педагогами з дітьми-сиротами визначають також специфіку готовності студентів до роботи з визначеною категорією дітей та її формування під час навчання у ВНЗ.

Вивчення наукової літератури з означеного питання [1–4] дозволило встановити, що готовність майбутнього соціального педагога до роботи з дітьми-сиротами являє собою інтегративну якість особистості, що характеризується позитивним ставленням до професії, усвідомленим

прагненням і спрямованістю на організацію соціально-педагогічної роботи; високим рівнем оволодіння психолого-педагогічними та спеціальними знаннями й технологіями роботи з дітьми-сиротами, сформованістю рефлексії. Вона є основою активної соціальної і педагогічної позиції соціального педагога, що спонукає до професійної діяльності та сприяє її продуктивності.

За нашими переконаннями, визначити сутність готовності майбутнього соціального педагога до роботи з дітьми-сиротами можна лише за умови достатньо ґрунтовного аналізу та врахування особливостей професійної діяльності цих фахівців в окресленій царині. Для цього розглянемо функції роботи соціального педагога в контексті його професійної діяльності з дітьми-сиротами.

Для з'ясування поглядів провідних вітчизняних фахівців із соціальної педагогіки / соціальної роботи на перелік функцій соціального педагога в роботі з дітьми-сиротами нами були проаналізовані роботи вітчизняних дослідників Л. Артюшкіної, О. Безпалько, І. Звереві, В. Поліщук, А. Полянничко, С. Харченка та ін., що дало можливість виокремити функції, котрі має виконувати соціальний педагог у роботі з дітьми-сиротами.

Охоронно-захисна функція спрямована на реалізацію соціально-правового захисту дітей; відстоювання прав та інтересів дітей на основі державних та міждержавних документів для забезпечення неповнолітнім і молоді гарантованих їм прав та умов життєдіяльності; передбачає використання певного арсеналу правових норм для захисту прав та інтересів особистості, «сприяння застосуванню засобів державного примусу й реалізації юридичної відповідальності до осіб, які допускають прямі чи опосередковані протиправні впливи на підопічних соціального педагога» [1, с. 35].

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації охоронно-захисної функції сприяє виконанню ними однієї з головних ролей – «захисника прав та інтересів дітей», що передбачає використання всього арсеналу правових норм для захисту прав та інтересів дітей, у тому числі реалізації юридичної відповідальності щодо осіб, які вдаються до прямих чи опосередкованих протиправних дій щодо дитини; формуванню соціальної активності, відповідальності за власні дії, долю дітей-сиріт, яким надається допомога, розумінню правових засад професійної діяльності.

Організаційно-посередницька функція забезпечує налагодження взаємодії соціального педагога з дитиною, її родичами, державними й недержавними організаціями, до компетенції яких входить вирішення проблем дітей, що залишилися без піклування батьків; передбачає координацію та об'єднання зусиль різних спеціалістів та організацій, які здатні захистити права дитини, встановити її статус, допомогти у вирішенні актуальних проблем [2, с. 50].

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації

посередницької функції сприяє формуванню вмінь виконувати координаційну та об'єднувальну роль у розв'язанні правових питань та нагальних проблем дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; розвитку комунікативних здібностей, володіння технікою міжособистісного спілкування.

Діагностично-прогностична функція передбачає вивчення індивідуальних особливостей і можливостей дітей-сиріт, їх позитивних потенціалів щодо самореалізації; вивчення особливостей найближчого соціального середовища; з'ясування індивідуальних відхилень у соціальному розвитку й зумовлених цим соціальних проблем; створення соціально-педагогічної характеристики особистості; визначення потреб конкретної особистості; вивчення становища та станів у різних виховних середовищах і ситуаціях, відносин у сім'ї, школі, з дітьми в різних групах, індивідуальних можливостей та потенціалів виховного середовища [3, с. 113].

Ця функція виконує змістовно-цільові (стратегічні) й організаційно-методичні (тактичні) завдання; полягає у прогнозуванні соціальним педагогом розвитку подій, процесів, які відбуваються в групі дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, суспільстві, та виробленні певної моделі соціальної поведінки. Реалізація її зумовлює визначення пріоритетів у напрямках, формах, методах, технологіях соціально-педагогічної роботи та вибір серед них найбільш результативних.

Організаційно-комунікативна функція характеризує соціально-педагогічну діяльність з погляду соціального менеджменту, що полягає в структуруванні, плануванні, розподілі видів професійної діяльності й координації роботи з різними соціальними інститутами та представниками споріднених професій; передбачає організацію різноманітної діяльності, вплив на зміст дозвілля, допомогу в працевлаштуванні, професійній орієнтації й адаптації, координаційну діяльність підліткових та молодіжних об'єднань, організаторську роботу у взаємозв'язку клієнта з медичними, освітніми, культурними, спортивними, правовими закладами, товариствами й благодійними організаціями [4, с. 68].

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації організаційно-комунікативної функції в роботі з дітьми-сиротами сприяє формуванню в майбутніх соціальних педагогів особистісних комунікативних та організаторських якостей та їх успішній реалізації в майбутній професійній діяльності, оскільки комунікація є основним засобом здійснення професійної діяльності соціального педагога.

Соціально-педагогічна функція передбачає використання виховного потенціалу мікросередовища, можливостей самої особистості як активного суб'єкта виховного процесу; спрямована на попередження конфліктних ситуацій, які спричиняють дитячу безпритульність і занедбаність; сприяє виявленню інтересів і потреб окремих соціальних

груп, окремих людей щодо різних видів діяльності (спортивної, освітньо-дозвілдової, прикладної тощо); залучення до роботи різних установ, організацій, творчих спілок, фахівців [3, с. 115].

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації соціально-педагогічної функції під час роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, сприяє формуванню організаторських, діагностичних умінь, таких якостей особистості як толерантність, емпатія, доброзичливість, що є основою професійної компетентності соціального педагога.

Соціально-терапевтична функція спрямована на своєчасне подолання кризових ситуацій та проблем неповнолітніх на основі самоусвідомлення особистістю ставлення до себе, оточуючих, навколишнього середовища. Дана функція полягає у володінні соціальними педагогами теоретичними засадами психолого-педагогічної терапії, особливостями надання соціально-терапевтичної допомоги, умінням проводити індивідуальні, групові консультації, терапевтичні зустрічі, залучати працівників різних соціальних інституцій до надання допомоги особистості.

Функція соціальної допомоги виявляється в наданні різновидів допомоги дітям-сиротам: інформаційної (забезпечення дітей-сиріт інформацією щодо питань соціального захисту); побутової (сприяння покращенню побутових умов дітей-сиріт), економічної (сприяння в отриманні пенсій, компенсацій, одноразових виплат, адресної допомоги на матеріальну підтримку сиріт, випускників дитячих будинків тощо), психологічної (подолання й профілактика конфліктних ситуацій).

Функції соціального педагога місткі та багатопланові. Їх реалізація дозволяє вирішувати безліч складних завдань у роботі з дітьми-сиротами. Вони залежать від тієї ролі, яку виконує фахівець у процесі діяльності з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Тому можна дійти висновку, що обґрунтовані нами функції максимально реалізуються в роботі з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, що переконує в потребі спеціальної підготовки студентів до реалізації зазначених функцій безпосередньо в ході роботи з зазначеною категорією дітей. Стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують соціально-педагогічні аспекти підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дітьми-сиротами в умовах загальноосвітніх, реабілітаційних та оздоровчих закладів.

### **Список використаної літератури**

**1. Артющіна Л. М.** Специфіка професійної діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи-інтернату для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Л. М. Артющіна, А. О. Полянничко. – Суми, 2001. – 186 с. **2. Зверєва І. Д.** Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / [І. Д. Зверєва, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та

ін.]; за заг. ред.: І. Д. Звереві, Г. М. Лактіонової – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с. **3. Вайнола Р. Х.** Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Ренате Хейкіївна Вайнола. – К., 2006. – 542 с. **4. Поліщук В. А.** Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / В. А. Поліщук; за ред. Н. Г. Ничкало. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – 424 с.

**Коношенко Н. А., Руденко А. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації функцій соціально-педагогічної роботи в реабілітаційну центрі**

Стаття присвячена аналізу функцій, які реалізовує соціальний педагог реабілітаційного центру по відношенню до такої категорії дітей як діти-сироти. Автором обґрунтовується, що готовність до реабілітаційної діяльності є основою активної соціальної і педагогічної позиції соціального педагога, яка спонукає до професійної діяльності та сприяє її продуктивності. У статті обґрунтовано основні функції соціального педагога реабілітаційного центру щодо дітей-сиріт: охоронно-захисна, організаційно-посередницька, діагностично-прогностична, організаційно-комунікативна, соціально-педагогічна, соціально-терапевтична, соціальної допомоги. Автор переконує в потребі спеціальної підготовки студентів до реалізації зазначених функцій безпосередньо в ході роботи з зазначеною категорією дітей.

*Ключові слова:* реабілітаційний центр, майбутні соціальні педагоги, соціально-педагогічна робота, підготовка, діти-сироти.

**Коношенко Н. А., Руденко А. В. Подготовка будущих социальных педагогов к реализации функций социально-педагогической работы в реабилитационном центре**

Статья посвящена анализу функций, которые реализовывает социальный педагог реабилитационного центра по отношению к такой категории детей как дети-сироты. Автором обосновывается, что готовность к реабилитационной деятельности является основой активной социальной и педагогической позиции социального педагога, которая побуждает к профессиональной деятельности. В статье обоснованы основные функции социального педагога реабилитационного центра относительно детей-сирот: защитная, организационная, посредническая, диагностическая, прогностическая, коммуникативная, социально-педагогическая, социально-терапевтическая, социальной помощи. Автор убеждает необходимости специальной подготовки студентов к реализации указанных функций непосредственно в ходе работы с указанной категорией детей.

*Ключевые слова:* реабилитационный центр, будущие социальные педагоги, социально-педагогическая работа, подготовка, дети-сироты.

**Konoshenko N., Rudenko A. Training of Future Social Workers to Implement the Functions of Social and Educational Work in a Rehabilitation Center**

Article is devoted to the analysis of functions which are realized by the social teacher of the rehabilitation center in relation to such category of children as children to the orphan. The author locates that readiness for rehabilitation activity is a basis of an active social and pedagogical position of the social teacher which induces to professional activity. In article the main functions of the social teacher of the rehabilitation center concerning orphan children are proved: protective, organizational, intermediary, diagnostic, predictive, communicative, social and pedagogical, social and therapeutic, social help.

Proved that the functions of social pedagogy city and multifaceted. Their implementation allows us to solve many complex problems in working with orphans. They depend on the role played by specialist in the activity of orphans and children deprived of parental care. Identified in the article are maximally realized in working with orphans and children deprived of parental care, which proves the need for special training students to implement these functions directly in the work of this category of children. The author convinces need of special training of students for realization of the specified functions directly during work with the specified category of children.

*Key words:* rehabilitation center, future social teachers, social and pedagogical work, preparation, children to the orphan.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378.1:316.6

**І. М. Крохмаль**

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ  
У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Актуальність дослідження полягає в тому, що формування готовності під час професійної підготовки у ВНЗ є важливим стратегічним завданням.

Українське суспільство першочергово чекає від випускників ВНЗ творчого мислення, чітких цілей і завдань, широкої професійної ерудиції, високої культури й суспільної активності. Тому підготовка студентів вишів має бути спрямована на формування цих якостей у майбутніх фахівців. Проблема формування готовності студентів до майбутньої професійної діяльності є актуальною й розглядається як окреме питання



загальної системи підготовки спеціалістів та її психологічного забезпечення, акцентуючи увагу на проблеми психологічної науки, що пов'язані з властивостями особистості, її психічними станами, потенційними можливостями, які й зумовлюють успішну професійну підготовку.

Проблема готовності до різних видів діяльності, визначення шляхів її формування постала предметом вивчення багатьох дослідників сучасної педагогічної та психологічної науки.

*Мета статті* – з'ясувати сутність поняття «професійна готовність», визначити шляхи її формування.

У психології поняття готовності з'явилося й суттєво пов'язувалося з необхідністю визначення рівня можливостей людини до ефективного здійснення того чи іншого виду трудової діяльності. Ґрунтовний аналіз поняття готовності в галузі педагогічної психології, а саме при розкритті проблеми вдосконалення процесу підготовки у ВНЗ надають учені (О. Абдуліна, Л. Долинська, В. Крутецький, Н. Кузьміна, О. Кулюткін, В. Сластьонін та ін.), довузівської (П. Горностаї, М. Левченко та ін.), післявузівської (О. Мороз, Т. Полякова та ін.) підготовки педагогічних кадрів, профдіагностики і профвідбору до педагогічної професії (К. Вербова, Г. Радчук та ін.). Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що в низці досліджень готовність розглядається як інтегральне особистісне утворення. У наукових джерелах вона називається по-різному: загальна (А. Деркач, Є. Романова та ін.); довготривала готовність (М. Дьяченко, Л. Кандибович, М. Левітов та ін.); підготовленість (В. Крутецький, С. Максименко, А. Пуні, Т. Щербан та ін.). Готовність як підготовленість розглядається у працях М. Дьяченка, Л. Кандибович, Є. Козлова, С. Максименка, С. Терещука та ін. У цілій низці наукових робіт вищезазначених дослідників готовність розглядається в тісному зв'язку з формуванням, розвитком і вдосконаленням психічних процесів, станів, якостей особистості, необхідних для успішного виконання професійної діяльності. Ученими визначено кілька головних напрямів у вирішенні питання про специфічні особливості готовності до професійної діяльності й змістовно схарактеризовано поняття «загальна готовність до праці» (Г. Асмолов, К. Платонов, А. Прангвішвілі, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та ін.); детально розроблено структуру готовності (Є. Клімов, В. Крутецький, Н. Кузьміна, А. Маркова та ін.); проаналізовано структурні компоненти й показники готовності до педагогічної діяльності (Г. Балл, А. Деркач, М. Папуча, А. Пуні, В. Семиченко, В. Сластьонін та ін.); здійснено пошуки рівнів сформованості психологічної готовності (М. Боришевський, М. Дьяченко, Є. Калінін, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, Л. Орбан, О. Мешко та ін.); описані критерії готовності та розробка на їх основі психологічної моделі професіонала (Е. Іванова, Є. Чугунова та ін.); досліджено показники моральної готовності (І. Гоян, О. Іващенко та ін.).

Окремі вчені у своїх дослідженнях розглядають готовність у двох формах: довготривала – детермінує типові форми поведінки за рахунок психічних утворень особистісного рівня (А. Деркач, І. Кон, В. Крутецький та ін.); короткочасна – зумовлюється перебігом психічних станів у певних ситуаціях (Ф. Горбов, М. Левітов та ін.).

У тлумачному словнику української мови подається таке визначення поняття готовності – «згода зробити що-небудь», «стан готового» [4].

За словником С. Ожегова «готовність» – це стан, при якому усе зроблене, усе готове для чого-небудь [11].

Поняття «психологічна готовність до діяльності» було введено в науковий обіг у 1976 році білоруськими дослідниками М. Дьяченко і Л. Кандиловичем. Відповідно до змісту й конкретних завдань, що розв'язуються суб'єктом трудової діяльності, готовність поділяють на короткотривалу (ситуативну), що детермінується відповідними психічними станами, і порівняно сталу, що визначається стабільними властивостями (особливостями) особистості.

Психологічна готовність – це виявлення сукупності властивостей і стану особистості [8, с. 8]. Готовність – це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності сутності особи, міра її професійної здатності.

Психологічна готовність містить у собі, з одного боку, запас професійних знань, умінь і навичок; з іншого – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій. М. Дьяченко і Л. Кандилович готовність до того чи іншого виду діяльності визначають як цілеспрямований прояв особистості.

Шляхи формування психологічної готовності до професійної діяльності вивчалися такими українськими дослідниками, як: Г. Балл, Г. Костюк, Є. Мілерян, В. Моляко, П. Перепилиця, М. Смульсон та ін. Основою професійної готовності, на думку вчених, постає комплексна здатність до діяльності певного типу. Учені Г. Балл, П. Перепелиця у своїх дослідженнях вказують на те, що основу формування готовності до професійної діяльності слід вбачати не в розвитку операційно-технічних умінь та навичок, а спираючись на такий визначальний параметр готовності, як «комплексна здатність» [12]. Вона розглядається авторами як утворення, що складається з мотиваційної (схильність до певної діяльності) та інструментальної (інтелектуальні та емоційні механізми регуляції діяльності) сторін. Значна увага дослідників зосереджена на вивченні процесу професійного становлення майбутнього вчителя, організації психологічної підготовки до педагогічної праці в умовах навчального закладу. З одного боку, професіоналізм – це інтегральна якість, властивість особистості, що формується у спілкуванні й

діяльності, а з другого – це процес і результат спілкування і діяльності. Учені вказують на такі прояви готовності педагога: позитивне ставлення до праці, певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, вміннями та навичками, самостійність у розв'язанні професійних завдань, моральні риси особистості, розвиток педагогічних здібностей, наявність професійно-педагогічної спрямованості особистості. О. Хлівна вважає, «що формування психологічної готовності повинно здійснюватися шляхом розвитку всіх структурних компонентів цієї готовності в умовах спеціально організованого навчання, яке спрямоване не тільки на оволодіння теоретичними знаннями і практичними вміннями, а й на вдосконалення психічних процесів, педагогічних здібностей, творчості» [13].

Науковці по-різному трактують поняття «готовність», яке залежно від аспекту дослідження розглядають як «психічний стан», «властивість», «якість», «структурне утворення» тощо. Проте аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що для визначення поняття «готовність» частіше науковці використовують термін «утворення». Наприклад, *готовність* – це *стійке цілісне інтегративне утворення* особистості вчителя, що забезпечує залучення його до підготовки та реалізацію кожного етапу педагогічної діяльності [3, с. 137]; *складне особистісне утворення*, яке охоплює ідейно-моральні та професійні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, оптимізм, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів цієї праці, потребу в професійному самовихованні [9]. Готовність як цілісне утворення розглядається у працях П. Атутова, А. Вайсбурга, Ю. Васильєва, А. Кочетова, як установка – у дослідженнях Д. Узнадзе, Ш. Надірашвілі, А. Прангішвілі.

Учені досліджують готовність у зв'язку з емоційно-вольовим та інтелектуальним потенціалом особистості стосовно конкретного виду діяльності та характеризують як якісний показник саморегуляції фахівця на різних рівнях перебігу процесів – фізіологічному, психологічному, соціальному, якими визначається його поведінка. У психолого-педагогічних працях готовність визначається як активно діяльнісний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Ускладнюють формування готовності пасивне ставлення до завдання, відсутність плану дій та наміру максимально використати свої знання та досвід. На думку Б. Ананьєва, готовність «починає формуватися ще до початку професійної трудової діяльності, а потім розвивається разом з професійною працездатністю як потенціалом основної діяльності у сфері виробничого обслуговування» [1].

Поняття «готовності до дії» психологами трактується як «стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання визначених дій». Крім готовності як психологічного стану, учені виділяють готовність як стійку характеристику особистості [9].

За Є. Павлютенковим, психологічна готовність до праці передбачає свідомий вибір професії відповідно до здібностей і можливостей. Практична готовність до праці – це наявність загальних та політехнічних знань про професії, загально трудові знання та вміння.

Л. Разборова, яка розглядає у своїх наукових працях проблему готовності у психологічному аспекті її розгляду, звертає особливу увагу на особистісні риси та стан суб'єкта, що дозволяють швидко ухвалювати рішення й успішно діяти. Предметом наукового осмислення дослідниця виділяє готовність студентів до роботи в дошкільних закладах, зазначаючи, що готовність є своєрідним станом особистості, коли її діяльність стає більш активною, продуктивною, а це дозволяє реалізувати на практиці набуті знання, уміння, навички.

Д. Мехіладзе психологічну готовність розглядає як особливий стан, що має складну динамічну структуру і є виявленням сукупності взаємопов'язаних мотиваційних і стійких вольових характеристик особистості, тому у структурі готовності потрібно розглядати моральну, психологічну та професійну сторони. Психологічна готовність до пізнавальної діяльності, за визначенням В. Войтка та Ю. Гільбуха, – це «певний рівень пізнавальної та соціальної зрілості, необхідний для успішного оволодіння програмовим матеріалом, що сприяє гармонійному розвитку особистості» [5]. В. Моляко стверджує, що готовність – це складне особистісне утворення, багаторівнева та багатопланова система якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяє певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність [10].

Учені, що займаються дослідженням психологічних проблем готовності фахівців до професійної діяльності, вважають її станом, який має складну динамічну структуру, є вираженням сукупності інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових особливостей психіки людини щодо відповідності із зовнішніми умовами діяльності й майбутніми завданнями. На їхню думку, структуру готовності становлять такі властивості, риси та прояви: позитивне ставлення до діяльності; адекватні вимоги до неї; професійні риси характеру; здібності, темперамент, мотивації; необхідні знання, навички й уміння; стійкі, професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів.

Г. Балл вважає, що основу професійної готовності становить комплексна здібність фахівця до діяльності певного типу, у якій він виділяє дві сторони:

- 1) мотиваційна – схильність до відповідного типу діяльності;
- 2) інструментальна – володіння ефективними стратегіями діяльності, узагальненими способами дій та операцій.

Вони забезпечують вільну орієнтацію у відповідному предметному полі, гнучке пристосування зазначених способів до особливостей конкретних ситуацій [2].

У педагогічній літературі широкого вжитку набуло поняття «професійна готовність», яке інколи ототожнюється з поняттям «професійна підготовка» і має кілька значень. Широко застосовується таке тлумачення: організувати щось; навчити тому, що необхідно; дати необхідні знання.

Досліджуючи проблему готовності людини до діяльності, С. Геллерштейн висунув ідею створення професіографії як науки про вивчення професій. У своїх працях він розглядав проблему про виникнення умінь у процесі діяльності, називаючи їх надбанями, установив їх рівноцінність [6].

Сучасні вітчизняні науковці, розглядаючи готовність до педагогічної діяльності з позицій особистісного підходу, розуміють її по-різному: і як нове утворення майбутнього педагога, яке є фундаментом його професійної компетенції; і як забезпечення високих результатів педагогічної роботи, що є якістю особистості вчителя; і як «інтегративне особистісне утворення, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності педагогів» [9].

Нам імпонує думка К. Дурай-Новакової, яка розглядає професійну готовність до педагогічної діяльності «як цілісне вираження усіх підструктур особистості, зорієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій учителя. Професійна готовність до педагогічної діяльності – складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності вчительської професії. До цієї готовності належать також професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, певний досвід їхнього застосування на практиці. Професійна готовність спрямована на професійну діяльність і має стійку установку на працю» [7]. Дослідниця вважає, що при цьому готовність не є єдністю якостей та психічного стану особистості. Вона відзначає, що психічний стан хоча й не є якістю особистості, однак він не протилежний йому, більш того – може переходити в процесі діяльності у якість. Показники професійної готовності пов'язані з особистістю та діяльністю. Показниками готовності, на її думку, є:

- зміст потреб та мотивацій педагогічної діяльності, рівень знань про сутність професій;
- ступінь усвідомлення відповідальності за результати педагогічної діяльності;
- рівень мобілізації та активізації знань, умінь, навичок і професійно-значущих якостей особистості;
- якість соціальних установок на педагогічну діяльність, рівень стабільності професійних інтересів [7].

Готовність випускника ВНЗ до професійної діяльності складається з таких блоків, як професійна орієнтація (готовність до професійного навчання), безпосередній процес опанування знаннями й умінь в руслі відповідної професії (професійна готовність), наявність адекватних змісту

діяльності якостей особистості (особистісна готовність), адаптація після завершення навчання до професії (професійна адаптація). Професійна адаптація безпосередньо залежить від якості та ефективності психологічної готовності. У зв'язку з цим особливу увагу викликають шляхи (методи, прийоми) формування готовності студентів і критерії її оцінювання. Як довготривалий процес психологічна готовність формується за допомогою низки заходів: моделювання відповідної діяльності, складання професіограм, узагальнених експертних характеристик, дискусій, ігрових методів, лекційних і практичних занять тощо, а також формування готовності до роботи в складних умовах діяльності.

Таким чином, необхідно зазначити, що вивченням проблеми формування готовності у психолого-педагогічній літературі займалися дослідники, починаючи з 80-х років ХХ ст.

Перспективою подальших наукових досліджень є визначення сутності професійної готовності майбутнього фахівця з документознавства та інформаційної діяльності та розробка системи формування готовності вищезазначених фахівців у ВНЗ України.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Ананьев Б. Г.** Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : ЛГУ, 1986. – 338 с.
- 2. Балл Г. О.** Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл, П. С. Перепелиця // Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для вчителя ; за ред. Г. О. Балла. – К. – Рівне, 1996. – 167 с.
- 3. Бережинська Т. В.** Готовність вчителя до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів / Т. В. Бережинська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2002. – № 2. – С. 134 – 138.
- 4. Великий** тлумачний словник української мови [з дод. і допов.] / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
- 5. Войтко В. И.** Школьная психодиагностика: достижения и перспективы / В. И. Войтко, Ю. З. Гильбух. – К. : Знание, 1980. – 48 с.
- 6. Геллерштейн С. Г.** Проблемы психологии профессий в системе советской психотехники / С. Г. Геллерштейн. – М. : СОЦЭКГИЗ, 1931. – 191 с.
- 7. Дурай-Новакова К. М.** Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / К. М. Новакова. – М., 1983. – 32 с.
- 8. Дьяченко М. И.** Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1978. – 175 с.
- 9. Кондрашова Л. В.** Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища шк., 1988. – 159 с.
- 10. Моляко В. О.** Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання, 1989. – 167 с.
- 11. Ожегов С. И.** Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Сов. энцикл., 1973. – 848 с.
- 12. Підготовка** учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : навч. посібник / Г. О. Балл, П. С. Перепелиця,

В. В. Рибалка. – К. : Наук. думка, 2000. – 188 с. **13.** Хлівна О. М. Формування психологічної готовності до роботи з обдарованими дітьми у студентів педучилища : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / О. М. Хлівна. – К., 1999. – 159 с.

**Крохмаль І. М. Проблема формування професійної готовності у психолого-педагогічній літературі**

У статті розкривається поняття «готовність», аналізуються підходи науковців щодо його визначення. Розглядаються проблеми формування професійної готовності фахівця на основі перегляду психолого-педагогічних досліджень, розкривається специфічність, значимість та шляхи формування психологічної готовності майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки.

У процесі дослідження визначені складові блоки, з яких складається готовність випускника ВНЗ до майбутньої професійної діяльності. Наголошується на актуальності та важливості професійної адаптації, яка безпосередньо залежить від якості та ефективності психологічної готовності. У зв'язку з цим особливу увагу викликають методи та прийоми формування готовності студентів і критерії її оцінювання.

*Ключові слова:* готовність, професійна готовність, психологічна готовність, професійна підготовка, професійна спрямованість, знання, уміння, навички, компонент, випускник.

**Крохмаль І. Н. Проблема формирования профессиональной готовности в психолого-педагогической литературе**

В статье раскрывается понятие «готовность», анализируются подходы ученых о его определениях. Рассматриваются проблемы формирования профессиональной готовности специалиста на основе просмотра психолого-педагогических исследований, раскрывается специфика, значимость и пути формирования психологической готовности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки.

В процессе исследования определены составляющие блоки, из которых состоит готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности. Отмечается актуальность и важность профессиональной адаптации, которая напрямую зависит от качества и эффективности психологической готовности. В связи с этим особое внимание вызывают методы и приемы формирования готовности студентов и критерии её оценивания.

*Ключевые слова:* готовность, профессиональная готовность, психологическая готовность, профессиональная подготовка, профессиональная направленность, знания, умения, навыки, компонент, выпускник.

**Krochmal I. The Problem of Formation of Professional Readiness in Psychological and Pedagogical Literature**

The article deals with the concept of "readiness", the scientific approaches regarding this definition are analyzed. The problems of formation of professional readiness of the expert based on psychological, educational research is review, specificity, significance, and ways of formation of psychological readiness of future professionals in the training is revealed. The study identified the blocks that make up the readiness of Higher educational establishment graduates for future professional activities. The urgency and importance of professional adaptation is emphasized, which depends on the quality and effectiveness of psychological readiness. In this regard, methods and techniques of formation of readiness of students and the criteria for its evaluation gets special attention.

*Key words:* readiness, professional readiness, psychological readiness, training, professional orientation, knowledge, abilities, skills component graduate.

Стаття надійшла до редакції 18.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 37.035:316.46

**Лі Цзіці**

**ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ ЯК ВЕКТОР УСПІШНОЇ  
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ**

Євроінтеграційні прагнення України стали невід’ємними реаліями сьогодення. Європейські орієнтири набули практичного втілення у низці рішень та дій успішного розвитку української держави, серед яких навчання та виховання студентської молоді. Приєднання до Болонської угоди поставило перед українським суспільством нові завдання, серед яких ключовим є демократизація освіти та включення у процес управління навчальним закладом представників студентства.

Серед важливих напрямів реформування системи вищої освіти в сучасній Україні став розвиток саме студента як лідера. На студентську ініціативу покладаються значні надії, пов’язані з розв’язанням таких першочергових проблем як підвищення якості освіти та забезпечення перспектив на майбутнє. Не менш суттєвим є й те, що самі студенти виявляють прагнення до перебирання частини повноважень у справах управління навчальними закладами, забезпечення можливості відстоювати свої права та влаштування студентського побуту й дозвілля.



Аналіз психолого-педагогічної літератури та педагогічної практики показує, що проблемі формування лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів присвячено багато наукових досліджень, які доводять важливість та актуальність цього процесу. У сучасній західній суспільствознавчій літературі проблеми лідерства представлені дуже широко, їх вивчають такі відомі вчені, як Р. Бо-Гардус, Ж. Блондель, Б. Басьо, Д. Дженнінгс, К. Левін, Р. Стогдилл, Р. Такер, С. Хук, А. Херманн та ін. У вітчизняній літературі цій проблемі присвячені дослідження Г. Ашина, І. Волкова, І. Колтунової, Л. Кравченко, Р. Кричевського, Е. Кузьміна, Б. Паригіна, А. Петровського, Л. Уманського та ін. Науковцями визнається важливість розвитку лідерського потенціалу особистості в процесі здобуття вищої професійної освіти, але проблема виявлення умов ефективного розвитку лідерського потенціалу в умовах позанавчальної діяльності актуалізується лише в одиничних дослідженнях (З. Гапонюк, В. Гам, О. Єфремова та ін.).

У соціально-історичному та культурологічному аспектах лідерство розглядається як механізм задоволення соціальної потреби суспільства в управлінні; у філософському – як процес домінування особистості та її впливу на спільноту; у політологічному – як найвища форма влади; у психологічному – як інструмент, який дозволяє задовольнити безліч потреб, як феномен суб'єктивної компенсації фізичної або духовної неповноцінності; у соціально-психологічному – як елемент організації та управління суспільними процесами в малій групі. Педагогічний аспект проблеми лідерства висвітлений у працях вітчизняних й зарубіжних педагогів минулого (Д. Дьюї, О. Залужного, О. Лозинського, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, С. Шацького), які вивчали динаміку розвитку педагогічного колективу, виховання лідерів та організацію самоврядування в учнівському колективі.

Варто зазначити, дослідження Н. Мараховської, в яких вона визначає лідерство як процес організації та управління колективом [4].

Не слід залишати без уваги дослідження з даного питання Н. Семченко, в яких визначається лідерство як процес, за допомогою якого одна особа впливає на членів групи, виділяє головну відмінність між керівництвом та лідерством: ці феномени діють у різних структурах (керівництво – у формальній, а лідерство – у неформальній структурі). Дослідниця підкреслює, що однією з найважливіших функцій неформальних лідерів є компенсаторська, яка виявляється в ліквідуванні недоліків у діяльності офіційних керівників. Суттєвою функцією є також персоніфікація функціонально-рольових відносин, коли лідер виступає своєрідним емоційним центром для інших людей [9].

Історично соціум зацікавило дефініція «лідерство» наприкінці XIX – початку XX століть. Ранні його дослідження носили описовий характер і ґрунтувались на вивченні людей, які уже були відомими лідерами, або міфологічних героїв. Ці напрямки досліджень відомі у науковій літературі як теорії «великої людини» (термін вперше використав

Т. Карлайл) або «теорії героїв». Їх прихильників (Е. Дженнінгс, Дж. Дауд та ін.) цікавили ті якості героїв, які, передаючись у спадок, сприяють захопленню ними мас. Гендерний аспект лідерства в них не піднімався взагалі, оскільки вважалось, що героєм може бути лише людина чоловічої статі, перш за все воїн, що перемагає у битвах. Звідти і розповіді про наявність у героя майже магічної неабиякої сили, відваги, що допомагає врятувати суспільство. Теорії героїв або «великої людини» належить і теза про те, що лідерство (або керівництво) залежить від походження і пов'язано з переважно аристократичним генезисом героїв, оскільки особи з нижчих класів мали обмежений доступ до влади [15]. Цінність даного напрямку полягає у актуалізації потреби вивчення феномену лідерства та зацікавленості особистістю самого лідера.

Наголосимо на подальшому логічному продовженні «теорії героїв» та «великої людини» це стали спроби виділення та оцінки особистісних рис, що дозволяли б відрізнити лідерів від «не лідерів» та пояснювати лідерську ефективність певних індивідів. Ці погляди на природу лідерства оформились у напрямок, що отримав назву «теорії рис». Теорія рис, або «харизматична теорія», походить з досліджень англійського психолога й антрополога Ф. Гальтона, який намагався пояснити лідерство на основі спадковості. Лідером, згідно цієї теорії, може бути лише така людина, яка володіє певним набором особистісних якостей або сукупністю певних психологічних рис, харизмою, екстраординарними властивостями і здібностями. Прихильники «теорії рис» намагалися емпірично виділити необхідні лідеру характеристики. Так, французький соціолог, один з основоположників соціальної психології Г. Тард вважав, що лідерам властиво поєднання таких якостей, як творча обдарованість і нонконформізм [8]. Його співвітчизник Г. Лебон виділяв іншу сукупність рис: тверду переконаність, фанатизм, одержимість ідеями, сліпу віру. При цьому він виключав інтелект, розум із переліку необхідних лідеру рис, оскільки, за Г. Лебоном, саме фанатики з обмеженим розумом, але з енергійним характером і з сильними пристрастями можуть засновувати релігії, імперії і піднімати маси [2].

Наголосимо на сучасних підходах до вивчення проблеми лідерства, які відрізняються більшою інтегративністю, прагненням до узагальнень і спробами врахувати усі відомі компоненти лідерства, включаючи особливості лідера, характеристики послідовників, а також стилі та умови їх взаємодії. «Інтегровані» психологічні теорії лідерства є спробою об'єднати переваги попередніх теорій, знижуючи їх слабкі сторони за допомогою введення нового елементу – потреби лідера у розвитку лідерської присутності, ставлення до інших та поведінкової гнучкості [2].

Початок даним концепціям був покладений Дж. Скаулером після публікації у 2011 р. його праці «Трьохрівнева модель лідерства», у якій він наголошував на обмеженості попередніх теорій у вирішенні питання підвищення лідерської ефективності [16]. Зокрема, він стверджує, що більшість ситуаційних теорій вказують на те, що лідери можуть змінювати

власну поведінку чи розширювати свої поведінкові паттерни, у той час як на практиці, на думку науковця, це доволі складно здійснити через підсвідомі переконання, страхи та звички. Також дослідник звертає увагу на те, що жодна з попередніх теорій не охоплює питання розвитку «лідерської присутності» («leadershippresence») – того, що змушує інших звертати на лідера увагу, вірити в нього, довіряти йому та прагнути з ним працювати. У відповідності до цього Дж. Скоулер пропонує трьохрівневу модель, яка пізніше була названа інтегрованою психологічною теорією лідерства [16].

Відповідно до моделі Дж. Скоулера для лідера характерні три рівні: публічний, приватний та особистісний. Перші два рівні є зовнішніми чи поведінковими. Особистісне лідерство – є внутрішнім рівнем і визначає потребу у особистісному зростанні та саморозвитку. Модель Дж. Скоулера актуалізувала питання можливості та шляхів розвитку лідерських якостей людини, для чого потрібно враховувати три аспекти: технічні знання, уміння та навички; розвиток правильного ставлення до інших людей; психологічне самовдосконалення.

Згадаємо, у вітчизняній соціально-психологічній літературі (за радянських часів) проблеми лідерства розроблялися на основі діяльнісного підходу, запропонованого О. Леонтєвим [3], і розкритого також в працях інших корифеїв психології. Діяльнісний підхід – методологічний напрям досліджень, в основу якого покладена категорія предметної діяльності. Відповідно до теорії діяльності, вивченню піддавалися сенсорні, перцептивні, предметні, виконавські, мнемічні, розумові, афективні та інші дії, а також їх структурні компоненти: мотиви, цілі, завдання, способи виконання та умови здійснення.

Сучасна українська наукова думка пріоритетом у вивченні феномену лідерства ставить політичне лідерство, характеризуючи його у різних, у тому числі, психологічних аспектах: І. Колісніченко, В. Корнієнко, І. Похило, А. Пахарев, Т. Слабчук, Є. Суліма та ін. Значно менше уваги приділяється вивченню лідерства у малих учнівських групах, процесам його розвитку, проте й цей напрямок поступово освоюється наукою: О. Василькова, А. Мітлош, С. Походенко.

Погоджуємося з думкою В. Ягоднікової, відповідно до якої лідером є член групи, за яким вона визнає перевагу в статусі і надає право приймати рішення в значущих для неї ситуаціях; людина, здатна виконувати центральну роль в організації спільної діяльності і регулювання взаємостосунків у групі; людина, яка завдяки своїм особистісним якостям має переважний вплив на членів групи [13].

Також слід розділити думку О. Евтихова, який зазначає, лідер – це член групи, який виявляється під час взаємодії її членів чи організовує їх навколо себе, коли його норми та ціннісні орієнтації узгоджені з груповими і сприяють організації й управлінню цією групою в ході досягнення групових цілей [1].

Сучасний соціум розглядає лідера як активну, віддану своїй справі, розумну людину, яка здатна не тільки відходити від стереотипів у

процесі власної діяльності та знаходити нетривіальні нові рішення для вирішення соціальних завдань, а й брати на себе відповідальність за наслідки важливих рішень, здатна стати виразником ідейних переконань, що імпонували б більшості представників соціальної групи, тобто здатна взяти на себе виконання функції духовного ідеалу певної спільноти, здатні змінити сучасність та створити нове майбутнє [14]. Лідером здатен стати лише той індивід, який не боїться переосмислювати та вносити раціональні, хоча б з його погляду, зміни в уже усталені принципи моралі та соціальні норми, при цьому виражаючи повагу або видимість до традиційних засад своєї спільноти.

Звернемо вашу увагу на погляди А. Менегетті, людина вже при народженні має задатки лідера. Проте щоб стати лідером, необхідно досягти певного рівня культури, освіченості, професіоналізму, життєвого досвіду, внутрішньої зрілості. В основі цього – постійна робота над собою, розвиток власного потенціалу. Вважається, що лідера не можна створити, бо він створює себе сам [10]. Характеризуючи лідера, А. Менегетті визначає три основних якості: наявність неординарного вродженого потенціалу, що проявляється як талант координатора; глибоке пізнання і професіоналізм у галузях, найбільш затребуваних соціальною групою або суспільством в цілому; переваги результатів, отриманих у певному виді діяльності. Лідер, у першу чергу вирізняється вмінням координувати діяльність колективу заради досягненні спільної мети [5].

Варто зазначити, функціональність лідера визначається вмінням знаходити і координувати для досягнення мети ті засоби, сукупність яких здатна задовольнити інтереси найближчої соціальної групи. Суб'єкт, який діє на користь суспільства, стає лідером у тій чи іншій мірі. Таким чином, за А. Менегетті, лідери – це не лише відомі особистості, які діють виключно в економічній і політичній сфері, але й будь-яка людина, що самореалізується, сприяє саморозвитку тих, з ким або біля кого вона працює.

Відтак, М. Виноградський зазначає, що лідерські якості людини, як виразника і захисника інтересів інших людей, вимагають, у першу чергу, вміння поєднання у своїй роботі власних і колективних інтересів. Необхідним є сприяння творчому зростанню інших людей, створення для цього відповідних умов [12].

Не слід залишати без уваги лідерські якості, які є частиною особистісних якостей, які забезпечують ефективне лідерство – індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і призводять до досягнення мети [13]. Однак, як показують численні дослідження, «універсального», на всі випадки, набору лідерських якостей не існує. Спроба виділити виключні лідерські якості виявилася неуспішною, оскільки стало очевидно, що таких якостей немає. Дійсно, на послідовників впливають не якості, а справи і вчинки лідера. При цьому одну і ту ж діяльність різні лідери однаково ефективно можуть здійснювати по-різному, відповідно

до їх індивідуальних особливостей і переваг. Однак особистісні та ділові якості лідера також мають далеко не останнє значення і, будучи забезпеченням діяльності, багато в чому зумовлюють її результативність. Можна стверджувати, що успішність становлення індивіда як лідера залежить від його здатності проявити потрібні якості (у тому числі вміння, навички) у відповідних ситуаціях [1].

Вченими було становлено, що важливе значення для формування лідерських якостей особистості має харизма. У психолого-педагогічній літературі харизма лідера розглядається як його особлива обдарованість (теорія «видатної людини»), здатність примушувати звичайних людей діяти неординарно в екстремальній ситуації (М. Вебер), а також створювати особливий тип відносин між лідером і послідовниками (Р. Хаус, Б. Шамір) [4].

Достатньо змістовно обґрунтував перелік лідерських якостей М. Рожков. За автором, до переліку таких якостей входить: спроможність управляти собою, повною мірою використовувати свій час, енергію, вміння долати труднощі, виходити зі стресових ситуацій тощо; наявність чітких цілей, розуміння реальності поставлених цілей та оцінка просування до них; вміння вирішувати проблеми, виокремлювати головне та другорядне, оцінювати варіанти, прогнозувати наслідки, оцінювати і розподіляти ресурси; творчий підхід до вирішення управлінських задач, вміння генерувати ідеї, готовність до нововведень; знання особливостей організаторської та організаційної діяльності, вміння управляти людьми, мотивувати і стимулювати їх до роботи, вміння працювати з групою, наявність специфічних організаторських якостей особистості [7].

Можемо констатувати, що сучасні дослідження проблеми лідерства засвідчують, що приблизно 20% осіб мають лідерські здібності від народження, ще 20% природжені виконавці, 60% можуть розвинути лідерські якості за сприятливих обставин [6]. «Лідерство не закладене в генах чи хромосомах. Лідер розвивається в умовах, коли необхідні лідерські якості. Лідер стає таким, коли має діяти як лідер» – стверджує Б. Трейсі [11].

Узагальнюючи вище сказане, можемо зробити висновок, дефініцію «лідер» слід трактувати як визнаний член групи, який, використовуючи притаманні йому лідерські якості та здібності, обирає оптимальне рішення для досягнення групової цілі. Відповідно лідерство визначаємо як процес реалізації впливу лідера групи на її членів у ході досягнення групових цілей.

У структурі лідерства слід виділити суб'єкта (лідера), його мету (організувати та спонукати до змін послідовників, виконувати свою особливу місію), мотиви (інтерес до лідерства, влади, мотиви самоствердження, самореалізації, афіліації, досягнення, трансформації, допомоги іншим), зміст (знання про лідерство та способи його здійснення), способи (методи спільної взаємопов'язаної діяльності лідера та послідовників з метою вирішення колективних завдань), дії (організація,

планування, експертування, зовнішнє представництво, контроль за внутрішніми стосунками у колективі тощо) та результат (високі результати колективної діяльності і позитивні зміни в послідовниках).

Таким чином, лідерські якості (здатність впливати на інших, їх поведінку непомітно для них самих, мати яскраво виражену потребу в спілкуванні, проявляти готовність легко вступати в комунікативний контакт, отримувати задоволення від діяльності, здатністю швидко застосовувати організаторські знання й уміння в самоуправлінні, моделюючи таким чином майбутню діяльність, відповідально виконувати колективні доручення) мають соціалізаційний аспект, пов'язаний з розумінням взаємозв'язку між процесами соціально-економічного розвитку України і формуванням покоління лідерів, здатних ефективно вирішувати актуальні проблеми сьогодення в найближчому майбутньому. Лідерство стає найважливішою соціалізаційною характеристикою, критерієм, за яким можна визначати рівень особистісного розвитку сучасного фахівця.

#### **Список використаної літератури**

**1. Евтихов О. В.** Стратегии и приемы лидерства: теория и практика О. В. Евтихов. – СПб. : Речь, 2007. – 238 с. **2. Лебон Г.** Психология народов и масс / Г. Лебон. – М. : Макет, 1995. – 320 с. **3. Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность. /А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с. **4. Мараховська Н. В.** Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мараховська Наталя Владиславівна; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2009. – 22 с. **5. Менегетти А.** Психология лидера : пер. с итал. / А. Менегетти ; ННБФ «Онтопсихология». – Изд. 4-е, доп. – М., 2004. – 256 с. **6. Молодіжне лідерство та захист прав дитини** / упоряд. М. Д. Городюк та ін., Житомир. обл. центр молодіжних ініціатив. – Житомир, 2003. – 98 с. **7. Рожков М. И.** Теория и практика развития самоуправления в ученических коллективах / М. И. Рожков. – М., 1990. – 144 с. **8. Семечкин Н. И.** Социальная психология на рубеже веков. Истории, теория, исследования / Н. И. Семечкин. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного университета, 2003. – 133 с. **9. Семченко Н. О.** Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. О. Семченко. – Х., 2005. – 215 с. **10. Стратегический менеджмент** / [под ред. А.Н. Петрова]. – СПб. : Питер, 2006. – 496 с. **11. Трэйси Б.** Цель – абсолютное лидерство : пер. с нем. / Б. Трэйси. – М. : Интер-эксперт, 2003. – 391 с. **12. Управління персоналом** : навч. посіб. / М. Д. Виноградський, С. В. Беляєва, А. М. Виноградська та ін. – К. : ЦУЛ, 2006. – 504 с. **13. Ягоднікова В. В.** Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі

загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2006. – 21 с.  
**14. Ященко І. В.** Феномен лідера / І. В. Ященко // Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. – 2003. – № 59–61. – С. 142–145. **15. Leadership Theories** / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://changingminds.org/disciplines/leadership/theories/leadership\\_theories.htm](http://changingminds.org/disciplines/leadership/theories/leadership_theories.htm) **16. Scouller J.** (2011). The Three Levels of Leadership: How to Develop Your Leadership Presence, Knowhow and Skill. Cirencester: Management Books 2000., ISBN 9781852526818, pp. 34–35

#### **Лі Цзіці Лідерські якості як вектор успішної підготовки фахівця**

У статті розглянуто лідерські якості як вектор успішної підготовки фахівця. На базі теоретичних матеріалів сформульовано визначення понять «лідерство», «лідер», «лідерські якості». Розглянуто історію становлення лідерства як наукової дефініції. Охарактеризовано структуру лідерства. Визначено лідерські якості, які необхідні для успішної підготовки фахівця.

*Ключові слова:* лідерство, лідер, лідерські якості.

#### **Ли Цици Лидерские качества как фактор успешной подготовки специалиста**

В статье рассмотрены лидерские качества как вектор успешной подготовки специалиста. На базе теоретических материалов сформулировано определение понятий «лидерство», «лидер», «лидерские качества». Рассмотрена история развития лидерства как научной дефиниции. Охарактеризованы структуру лидерства. Определены лидерские качества, которые необходимы для успешной подготовки специалиста.

*Ключевые слова:* лидерство, лидер, лидерские качества.

#### **Li Czici Leader Qualities as Factor of Successful Preparation of Specialist**

In the article are considered the leader qualities as vector of successful preparation of specialist. On the base of theoretical materials determination of concepts «leadership», «leader», «leader qualities» is formulated. The history of the formation of leadership as a scientific definition is considered. The structure of leadership is described. The leader qualities which are needed for successful preparation of specialist are determined.

*Key words:* leadership, leader, leadership qualities.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2016 р.  
Прийнято до друку 25.03.2016 р.  
Рецензент – д.п.н., проф. Чернуха Н. М.

УДК 378:504

**Н. Ю. Мацай, О. П. Губська**

**ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В КОНТЕКСТІ ОСВІТИ  
ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

Однією із найважливіших проблем сучасного суспільства сьогодні залишається проблема гармонізації взаємовідносин між Людиною та Природою. Розв'язання цієї проблеми вважається неодмінною передумовою подолання всесвітньої екологічної кризи, яка охопила всю планету і загрожує їй глобальною катастрофою.

У наш час все більше науковців, громадських діячів переконливо доводять, що сучасна екологічна криза – це багато в чому світоглядна, філософська криза. Так, український філософ В. Крисаченко вважає, що витоки екологічної кризи містяться в моральній проблемі і для того, щоб утримати цивілізацію на шляху сталого розвитку, необхідно замінити раціонально-прагматичні пріоритети освоєння світу гуманітарно-етичними [1].

За таких обставин необхідні кардинальні зміни в багатьох сферах соціального життя, але, в першу чергу, в системі освіти, якій належить провідна роль у формування суспільства з новим типом екологічної культури. Сучасні принципи освіти за своєю основою співпадають з основами Сталого розвитку суспільства. Відповідно до них: «Освіта дає навички навчитися: пізнавати, жити разом, робити та жити» [2].

Отже, освіта є навчальним, базовим елементом трансформації суспільства до сталого розвитку за рахунок забезпечення особистості можливістю втілити свої уявлення про суспільство у життя. Саме ця ключова роль освіти зафіксована у головних документах всесвітніх форумів зі сталого розвитку у 1992 та 2002 рр., а у Резолюції Генеральної Асамблеї ООН щодо Десятиріччя грамотності та Плані реалізації цілей цього Десятиріччя додатково підкреслено, що «грамотність сама забезпечує можливості для сталого розвитку, миру та демократії» [3; 4; 5]. Крім того, відповідно до Інчхонської декларації «Освіта – 2030» прийнятої на Всесвітньому освітньому форумі – 2015 кожна людина протягом всього життя повинна мати можливість одержувати необхідну їй якісну освіту, яка сприятиме підвищенню соціальної значущості особистості у суспільстві [6]. Освіта для сталого розвитку сприяє засвоєнню та формуванню у людини знань, умінь, переконань, які дозволять приймати та впроваджувати такі рішення, які забезпечать покращення рівня життя сучасного покоління та не будуть загрозувати наступним поколінням у житті. Відповідно до цього, вирішення проблем суспільного, економічного та екологічного характеру об'єднується в загальну стратегію розвитку людства шляхом формування мислення,



орієнтованого на сталє майбутнє та відповідні смисложиттєві цінності і пріоритети [7]. На Всесвітньому екологічному саміті – 2015 у Парижі політичні лідери 150 країн ще раз підтвердили спрямованість світу на вирішення екологічних проблем шляхом сталого розвитку. Ця загальнолюдська проблема є вельми актуальною і для нашої країни. Як відомо, в Україні склалась надзвичайно складна екологічна ситуація, яка в останні роки ще більше погіршилась. Тому майбутнє нашої країни безпосередньо пов'язане зі зміною характеру природокористування й ставлення до природи в цілому, що можливе лише за умов значного підвищення рівня екологічної культури всього суспільства й кожного його члена зокрема.

Так склалося, що у нашій країні освіта для сталого розвитку формується на базі екологічної освіти у якої значною складовою залишається загальна середня та вища освіта. Тобто екологічна освіта є основою, «стартовим майданчиком» для освіти для сталого розвитку. В контексті цього головним завданням вітчизняної екологічної освіти стає формування особистості нового типу, а саме, екологічної особистості, для якої характерний екоцентричний тип екологічної культури, за яким відносини з природою базуються на гармонійному співробітництві. Але, на жаль, в сучасній системі шкільної освіти це завдання реалізується далеко неповною мірою: переважна більшість випускників загальноосвітніх шкіл мають недостатньо високий, а іноді і відверто, низький рівень екологічної культури, який вже не відповідає реаліям сьогодення. До такого висновку ми прийшли на підставі психолого-педагогічних досліджень особливостей ставлення до природи студентів різних факультетів Луганського національного університету, проведених за методиками діагностики екологічної свідомості, розробленими російським психологом С. Дерябо [8].

Результати досліджень показали, що для переважної більшості студентів характерний середній рівень ставлення до природи з середнім же рівнем розвитку екологічної ерудиції. Достатньо показовими для визначення характеру сприйняття природи молоддю виявилися результати аналізу розвитку окремих компонентів інтенсивності ставлення до природи. Для більшості студентів домінуючим є перцептивно-афективний, значно менше розвинутий практичний, і найменш проявляються когнітивний та діяльнісний компоненти. Домінування перцептивно-афективного компоненту у абсолютної більшості студентів, свідчить про те, що природа сприймається ними, насамперед, як об'єкт краси, милування; достатньо значний рівень розвитку практичного компоненту говорить про бажання та вміння частини досліджуваних безпосередньо взаємодіяти з об'єктами природи; низький рівень розвитку когнітивного компоненту свідчить про значне зниження пізнавального інтересу до вивчення природи. Але найбільш показовим є низький рівень розвитку діяльнісного компоненту в ставленні студентів до природи. Це свідчить про те, що переважна

більшість студентів не готові поступитися своїми інтересами заради природи, що підтверджує їх антропоцентричне світосприйняття. Такі дані психолого-педагогічних досліджень яскраво показують, що переважна більшість сучасної молоді не усвідомлюють повною мірою всієї цінності природи для людини і ставляться до неї суто прагматично і доволі відсторонено. Тому головним завданням екологічної освіти та виховання у вищих навчальних закладах є не тільки подальший розвиток екологічного світогляду майбутнього фахівця, але й кардинальна його корекція з метою позбавлення елементів жорсткого антропоцентризму.

Цілеспрямовано це завдання реалізується при вивченні узагальненого, інтегрованого курсу екології, в змісті якого розглядаються основи екологічної етики. Саме це дозволяє не лише узагальнити та поглибити систему знань про природу та місце і роль людини відповідно до неї, але й надає можливість цілеспрямовано розглядати культурологічні, морально-етичні аспекти взаємовідносин Людини та Природи. Такі знання надають можливість усвідомити ціннісні орієнтації щодо отриманих екологічних знань і на підставі цього змінити характер суб'єктивного ставлення до природи. При цьому, на наш, погляд, з метою підвищення ефективності освітньо-виховного процесу необхідно щоб частина навчального навантаження, яке виділяється на вивчення курсу екології, була відведена на семінарські заняття. Така форма навчальних занять сприятиме більш активному спілкуванню зі студентами, можливості використанню інтерактивних форм навчання й більш ефективному здійсненню індивідуального підходу при корекції екологічного світогляду.

В контексті сучасних завдань переходу країни на шлях сталого розвитку, нагальним завданням вищої освіти стає підготовка професіонала нового рівня, здатного екологічно доцільно вирішувати професійні завдання, тобто обов'язковою професійною компетентністю стає екологічна. Для реалізації цього лише загальної екологічної підготовки стає явно недостатньо: необхідна широка екологізація всього навчального процесу, коли зміст всіх навчальних дисциплін, в тому числі і професійно орієнтованих, розглядається на підставі узгодження інтересів Економіки та Природи, а також введення в навчальні плани ряду специфічних екологічних дисциплін, таких як: «Екологічні засади сталого розвитку», «Екологічна політика», «Екологічна економіка», «Екологічний менеджмент», «Екологічна педагогіка та психологія», «Екологічна освіта» тощо. Вибір відповідних навчальних дисциплін залежить від фаху майбутнього спеціаліста.

Все це, на наш погляд, буде сприятиме оптимізації освітньо-виховного процесу з метою підвищення рівня екологічної підготовки майбутніх спеціалістів у контексті сталого розвитку.

**Список використаної літератури**

- 1. Крисаченко В. С.** Екологічна культура: теорія і практика: Навч. посібник / В. С. Крисаченко. – К. : Заповіт, 1996. – 352 с. **2. Делор Ж.** Образование: необходимая утопия: докл. Комиссии по образованию ЮНЕСКО / Ж. Делор. – М. : Педагогика, 1998. – 32 с. **3. Програма дій «Порядок денний на ХХІ століття»:** Ухвалена конференцією ООН з навколишнього середовища і розвитку в Ріо-де-Жанейро (Саміт «Планета Земля», 1992 р.): Пер. з англ. – 2-ге вид. – К. : Інтелсфера, 2000. – 360 с. **4. Доклад Конференции Организации Объединенных наций по окружающей среде и развитию, Рио-де-Жанейро, 3–14 июня 1992 года (издание Организации Объединенных Наций, № R.93.I.8 и исправления).** – [Електроний ресурс] – Режим доступу: <http://www.un.org/russian/conferen/wssd/agenda21/> **5. Резолюции, принятые на Всемирной встрече на высшем уровне по устойчивому развитию. Приложения «Йоханнесбургская декларация по устойчивому развитию», «План выполнения решений Всемирной встречи на высшем уровне по устойчивому развитию».** – [Електроний ресурс] – Режим доступу: [http://www.un.org/russian/conferen/wssd/docs/decl\\_wssd.pdf](http://www.un.org/russian/conferen/wssd/docs/decl_wssd.pdf), [http://www.un.org/russian/conferen/wssd/docs/plan\\_wssd.pdf](http://www.un.org/russian/conferen/wssd/docs/plan_wssd.pdf) **6. Інчхонська декларация «Освіта-2030: забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти та навчання протягом усього життя для всіх».** – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf> **7. Боголюбов В. М.** Стратегія сталого розвитку / Боголюбов В. М., Клименко М. О., Мельник Л. Г. та ін. – Херсон : Олді-плюс, 2012. – 446 с. **8. Дерябо С. Д.** Экологическая психология: диагностика экологического сознания / С. Д. Дерябо. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1999. – 456 с.

**Мацай Н. Ю., Губська О. П. Проблеми сучасної екологічної підготовки у вищих навчальних закладах в контексті освіти для сталого розвитку**

У статті надано аналіз сучасних проблем екологічної підготовки в контексті переходу країни на шлях сталого розвитку. Нагальним завданням вищої освіти при цьому стає підготовка професіонала нового рівня, здатного екологічно доцільно вирішувати професійні завдання. Для реалізації цього необхідна широка екологізація всього навчального процесу, коли зміст всіх навчальних дисциплін розглядається на підставі узгодження інтересів Економіки та Природи, а також введення в навчальні плани ряду специфічних екологічних дисциплін. Вибір відповідних навчальних дисциплін залежить від фаху майбутнього спеціаліста.

*Ключові слова:* сталий розвиток, освіта для сталого розвитку, екологічна освіта.

**Мацай Н. Ю., Губская О. П. Проблемы современной экологической подготовки в высших учебных заведениях в контексте образования для устойчивого развития**

В статье дан анализ современных проблем экологической подготовки в контексте перехода государства на путь устойчивого развития. Одной из важнейших задач высшего образования при этом становится подготовка специалиста нового уровня, способного экологически целесообразно решать профессиональные задачи. Для реализации этого необходима широкая экологизация всего учебного процесса, когда содержание всех учебных дисциплин рассматривается на основании согласования интересов Экономики и Природы, а также введение в учебные планы ряда специфических экологических дисциплин. Выбор учебных дисциплин зависит от специальности будущего специалиста.

*Ключевые слова:* устойчивое развитие, образование для устойчивого развития, экологическое образование.

**Matsai N., Hubska O. Problems of Higher Education Institutions' Modern Ecological Training in a Context of Education for Sustainable Development.**

In a context of modern tasks, that relate to countries' stable development, transition training of a new level professional, who is able to solve suitably some issues, is a main goal. It means, that ecological competence is becoming compulsory. For its realization general ecological training is obviously not enough: it is required extensive ecologization of all the educational process, when a content of scientific disciplines, including professionally oriented ones, is considered on the basis coordination of economy's and nature's interests and also entering in educational plans a rate of specific ecological disciplines such as The environmental foundations of sustainable development, Ecological politics, Ecological economy, Ecological management, Ecological pedagogy and psychology, Ecological education etc. A choice of appropriate scientific disciplines depends on future specialist's occupation.

All this, in our opinion, will contribute to the optimization of educational process in order to future specialists' ecological training level increasing in a context of sustainable development.

*Keywords:* sustainable development, education for sustainable development, ecological education.

Стаття надійшла до редакції 19.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378.147:159.9 – 057.87(043.3)

**В. Г. Муромець**

**ЗМІСТ І СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАГАЛЬНИХ  
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ  
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Стрімкі зміни, викликані соціально-економічними процесами європейської інтеграції і посиленою інтенсифікацією інформаційно-комунікаційного простору порушують актуальність проблеми якісної підготовки майбутніх фахівців із розширеним компетентнісним полем. Відтак, заклади вищої освіти одночасно є активними учасниками, рушійною силою і каталізатором освітніх тенденцій на сучасному етапі.

Сучасні українські та російські дослідники, міжнародні організації інтенсивно розвивають ідеї запровадження компетентнісного підходу в освіті, оскільки компетентність набуває статусу особливої реальності, важливою як у сфері професійної освіти, так і в практичній діяльності. Так, компетентнісний підхід є предметом наукового дослідження українських вчених: І. Бабіна, П. Бачинського, Н. Бібик, Г. Гаврищак, І. Гудзик, Н. Дворнікова, С. Калашникової, О. Локшиної, О. Пометун, І. Родигіна, О. Савченко, С. Сисоєвої. У наукових дослідженнях російських вчених забезпечення якості впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти вивчали М. Авдеева, В. Байденко, О. Бондаревська, А. Вербицький, І. Зимня, В. Краєвський, А. Хуторський. Проте, вивчення практики роботи вищих навчальних закладів України свідчить про відбувається переосмисленні у галузі філософії освіти, оновленні змісту, організаційних форм, методів і засобів професійної підготовки студентів магістратури з урахуванням компетентнісного підходу. Це актуалізує необхідність створення єдиного освітнього простору, основними ознаками якого є якість освіти, мобільність студентів, викладачів, дослідників, багатогранність і гнучкість змісту освітніх програм і технологій їх реалізації.

**Метою статті** є обґрунтування і визначення загальних компетентностей студентів магістратури в умовах диверсифікації вищої освіти.

У сучасних реаліях вищої освіти в Україні концептуальні положення компетентнісного підходу сприяють фундаменталізації системи неперервної професійної освіти, відкритості, прозорості, визнанню періодів і термінів підготовки (навчання) фахівців з вищою освітою, розробки рамок кваліфікації, профілі різних фахівців для подальшої інтеграції в європейський освітній простір. Саме тому пріоритетного значення в умовах світових глобалізаційних процесів набуває підготовки конкурентоспроможних фахівців на засадах компетентнісного підходу. Розвиток національної системи вищої освіти

на основі компетентнісного підходу вимагає поступового запровадження європейських норм і освітніх стандартів до змісту вищої освіти, підготовку професійно-компетентних фахівців.

Наразі чітко простежується необхідність забезпечення підвищення якості професійної компетентності студентів магістратури вищих навчальних закладів, підготовки їх як високопрофесійного фахівця, здатного до ефективної професійної діяльності. Так, одним з основних завдань підготовки педагогічних кадрів відповідно до Національної стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки є системне підвищення якості освіти на інноваційній основі; визначеність і нормування змісту всіх підсистем освіти, забезпечення стійкої системи знань і компетенцій, потужну професійно кваліфіковану кадрову базу для економічного зростання держави, конкурентоспроможність вітчизняних працівників на зовнішньому ринку праці; створення сприятливих умов для професійного вдосконалення і творчості педагогічних працівників [2].

Такі трансформаційні процеси є ключовими у ряді нормативних документах в галузі розвитку національної вищої освіти в Україні, зокрема: Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір; комплексі нормативних документів для розробки складових системи галузевих стандартів вищої освіти, Концепції гуманітарного розвитку України до 2020 року, указах Президента України «Про затвердження Державної цільової соціальної програми «Молодь України на 2009-2015 рр.»; рішеннях підсумкових колегій Міністерства освіти і науки України та інших документах. Проблеми розвитку та підвищення якості вищої освіти відображені в законодавчо-нормативній базі, зокрема, в таких документах, як: Закон України «Про освіту» (1991 р), Закон України «Про вищу освіту» (2002; 2014 р.).

Основні положення інтеграції науки і освіти України в європейську спільноту наголошується в Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) до них відносяться насамперед такі: підвищення якості освіти, здійснення моніторингу ефективності діяльності освітньої системи на національному рівні; децентралізація управління освітою шляхом розширення державно-громадського партнерства в соціальній сфері; структурна перебудова системи освіти відповідно до потреб забезпечення безперервності освіти; формування готовності вчителів та навчальних закладів до інноваційної діяльності; розвиток ринку освітніх послуг; розширення міжнародного співробітництва, моніторинг та використання інноваційних ідей зарубіжного досвіду в сфері освіти.

Згідно формулюваннями ЮНЕСКО, освіта являє собою процес соціалізації індивіда, в ході чого відбувається становлення його здібностей до саморозвитку, пов'язаних з формуванням когнітивних (learningtoknow – вчитися знати, професійно-методична компетентність),

діяльнісних (learningtodo – вчитися робити, компетентність в плані діяльності, перетворення задуманого в життя), комунікативних (learningtolivetogether – вчитися жити разом, соціально-комунікативна компетентність) і світоглядних (learningtobe – вчитися бути, компетентність в плані особистості) компетентностей [3].

У свою чергу І. Зимня розглядає компетентнісний підхід саме в проектуванні професійної підготовки студентів магістратури для подальшої розробки освітніх стандартів, що відображають якісні результати освітнього процесу в різного роду компетенціях [1]. Вчена зазначає, що поняття компетентності включає не тільки когнітивну і операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову. «Воно включає результати навчання (знання та вміння), систему ціннісних орієнтацій, звички. Компетентність завжди є актуальним проявом компетенції»[1].

Узагальнення матеріалів досліджень із реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті дало можливість зарубіжним експертам виділити систему компетентностей на різних рівнях змісту.

Більшість зарубіжних дослідників, аналізуючи категорії «компетентність» і «компетенція», виділяють два типи навчальних результатів: *загальна компетентність (keycompetency)* і *спеціальна (предметна) компетентність (specificcompetency)*.

На думку І. Драч, загальна компетентність розуміється як здатність до аналізу і синтезу, загальні знання, здатність до самостійного навчання, співпраці і комунікації, цілеспрямованість, лідерські якості, організованість і здатність до планування. В принципі, це ті здібності, які «необхідні у будь-яких ситуаціях, не тільки тих, пов'язаних з певною галуззю. Крім того, більшість з них можна розвинути або знищити відповідає чи не відповідає навчальним методом або в певному форматі» [3].

Важливе значення для нашого дослідження результати проекту «*Tuning Education Structures in Europe*» («*Налаштування освітніх структур в Європі*») [4], підтриманого Європейською Комісією, в якому для реалізації цілей Болонської декларації поставлена задача визначити точки конвергенції і виробити загальне розуміння кваліфікацій за рівнями в термінах компетенцій як результатів навчання.

Проектом запропонована теоретична модель компетенцій майбутніх фахівців і виділені наступні категорії *загальних компетенцій*:

- *інструментальні* (когнітивні здібності, методологічні здібності, технологічні вміння, лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції);
- *міжособистісні* (вміння виражати почуття і відносини, критика і самокритика, вміння працювати в колективі і т. д.);
- *системні* (поєднання розуміння, ставлення і знання, дозволяє аналізувати складові системи і її цілісність, вміння планувати системні зміни, конструювати нові системи) [3].

Спеціальні компетенції, визначені проектом на основі аналізу окремих напрямів підготовки фахівців другого циклу (ступінь магістр):

1) володіти предметною областю на підвищеному (просунутому) рівні, тобто володіти новітніми методами і технологіями (дослідження), знати новітні теорії та їх інтерпретації;

2) критично відслідковувати й осмислювати розвиток теорії і практики;

3) володіти методами незалежного дослідження і вміти пояснювати його результати на просунутому рівні;

4) бути здатним зробити оригінальний внесок у дисципліні, враховуючи канони певної предметної області, наприклад, в рамках кваліфікаційної роботи;

5) демонструвати оригінальність і творчий підхід;

6) опанувати компетенціями на професійному рівні.

Укнизі «*Competence-based learning a proposal for the assessment of generic competences*» (Editors Aurelio Villa Sánchez Manuel Poblete Ruiz) [6], термін «softskills» часто асоціюється з EQ (емоційний інтелект людини). На переконання авторів цієї книги, саме «softskills» (загальні компетентності) – це своєрідний кластеррис особистості, які характеризують свої стосунки з іншими людьми. Ці навички можуть включати всебічні соціальні навички, навички спілкування, мовні навички, особисті звички, когнітивні або емоційні співпереживання, і лідерські якості. М'які навички («softskills») контрастують з твердими навичками («hard skills»), які, як правило, легко піддаються кількісній оцінці та вимірних (таких як знання програмного забезпечення або базовими навичками слюсарної справи) [6, с. 134].

Аналіз наукової доповіді *Hutmacher Walo «Key competencies for Europe: Report of the Symposium»* довів, що саме розвиток загальних компетентностей «softskills» персоналу є важливою частиною їхнього індивідуального вкладу в успіх організації. Організації, у якому рівень розвитку таких компетентностей серед персоналу як: комунікативні, соціальні, емоційні та інші компетенції, як правило, більш успішними [4]. Автором наголошено, що рівень розвитку м'яких навичок («softskills») принести значну віддачу від інвестицій в організації. З цієї причини, м'які навички («softskills») все частіше потребують роботодавця на додаток до стандартних кваліфікації [4].

Юрій Рашкевич – національний експерт з реформування вищої освіти (Tuning, 2012) подає наступну характеристику загальних компетентностей. Загальні (generic) компетентності – знання, розуміння, навички та здатності, якими студент оволодіває у рамках виконання певної програми навчання, але які мають універсальний характер. Подаємо повний перелік загальних компетентностей (Tuning, 2012).

*Загальні компетентності* (Tuning, 2012): здатність до аналізу та синтезу; уміння застосовувати знання на практиці; планування та розподіл часу; базові загальні знання сфери навчання; застосування базових знань професії на практиці; усне та письмове спілкування рідною мовою; знання другої мови; елементарні навички роботи з ПК;



дослідницькі уміння; здатність до самонавчання; навички роботи з інформацією (уміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел); уміння самокритики та критики; здатність адаптуватися до нових ситуацій; здатність генерувати нові ідеї (творчість); розв'язання задач; прийняття рішень; робота в команді; міжособистісні вміння; лідерство; здатність працювати в команді фахівців з різних підрозділів; уміння спілкуватися з непрофесіоналами галузі; увага до відмінностей та впливу культури; уміння працювати в міжнародному контексті; розуміння культур та традицій інших країн; уміння працювати автономно; розробка та менеджмент проекту; ініціативність та дух підприємництва; дотримання етики; забезпечення якості; воля до успіху.

У контексті Болонського процесу в рамках єдиного європейського освітнього простору йдеться про так звані трансверсальні компетенції, що базуються на знаннях, розумінні, здібностях і відносинах в сферах: громадянської культури, міжкультурної взаємодії, міжпоколінних відносин, соціальної відповідальності та розвинутої економіки в умовах глобалізації, заснованої на знаннях (здатність до безперервної освіти та самоосвіти протягом життя, академічної та професійної мобільності, готовність до участі у різних науково-дослідних проектах (у тому числі міжнародних). Звідси не тільки викладач повинен оволодіти трансверсальними компетенціями, а й той, хто навчається.

Таким чином, вивчення вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, спостереження за інтеграційними процесами, що відбуваються на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти в Україні, що впливають на модернізацію професійної підготовки студентів магістратури, ми виявили ряд протиріч, що потребують вирішення, а саме між:

- посиленими вимогами європейського ринку праці до професійної підготовки студентів магістратури в Україні і недостатньою державною підтримкою реалізації відповідної підготовки в умовах університетської освіти;
- певної потребою українського суспільства у фахівцях, що володіють новим типом професійного мислення і тенденціями інтеграції та спеціалізації у професійній підготовці на компетентнісній основі;
- трансформацією цілей системи професійної підготовки студентів магістратури, обумовленої зміною освітньої парадигми, і нерозробленістю теоретичних основ такої підготовки з урахуванням компетентнісного підходу;
- між сучасними підходами до визначення компетентнісних основ професійної підготовки студентів магістратури та недостатнім розумінням соціальної значущості якісної підготовки майбутніх конкурентоспроможних фахівців;
- зростанням потреби в теоретико-методологічному обґрунтуванні проблеми професійної підготовки студентів магістратури у країнах Європейського Союзу з урахуванням новітніх освітніх вимірювань та недостатнім рівнем розробки її окремих аспектів, зокрема,

загальних компетентностей у студентів магістратури у закладах вищої освіти.

Запровадження компетентнісного підходу використовується у дослідженнях професійної підготовки студентів магістратури з урахуванням специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності, є відображенням загальних і професійних знань, умінь і навичок, особистісних якостей, професійних прагнень для ефективної педагогічної, науково-дослідної діяльності в умовах університетської освіти. Таким чином, саме сукупність певних підходів утворює системну цілісність, яка дозволяє сформулювати цілісну концепцію професійної підготовки студентів магістратури на компетентнісній основі в Україні.

Перспективою подальших досліджень вважаємо розробку методології розвитку загальних компетентностей у студентів магістратури у закладах вищої освіти.

### **Список використаної літератури**

- 1. Вельш В.** Трансверсальность. Трансверсальный разум и разум вообще / Вольфганг Вельш. – Перевел с немецкого Владимир Абашник // Культура у філософії ХХ століття. Матеріали ІV Харківських міжнародних Сквородинівських читань (30 вересня – 1 жовтня 1997р.) – Харків: Університет внутрішніх справ, 1997. – С. 22 – 33.
- 2. Зимняя И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
- 3. Драч І. І.** Компетентна модель майбутнього викладача вищої школи / І. І. Драч // Вища освіта України. Додаток 1. Вип. 27, том 35. К., 2012. – С. 147 – 155.
- 4. Bartram, D. Y** goe, r. (2005). Definition and assessment of competences in the context of the European Diploma in Psychology. En *European Psychologist*, 10, 93 – 102.
- 5. 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 Strasburg*. – 1997. – P. 11.
- 6. Tuning** Educational Structures in Europe. – [http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning\\_en.html](http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html), 25.10.2005 p.
- 7. Competence-based learning** A proposal for the assessment of generic competences Editors Aurelio Villa Sánchez Manuel Poblete Ruiz Authors Ana García Olalla Gonzalo Malla Mora José Antonio Marín Paredes José Moya Otero M.<sup>a</sup> Isabel Muñoz San Idefonso Manuel Poblete Ruiz (Co-ordinator) Josu Solabarrieta Eizaguirre Aurelio Villa Sánchez 2008 University of Deusto. – 336 p.
- 8. Zingheim P. K.,** Ledford G. E. jr., Schuster J. R. (1996). «Competencies and Competency Models: Does One Size Fit All?» En *ACA Journal*, pp. 56-65.

**Муромець В. Г. Зміст і сутнісна характеристика загальних компетентностей студентів магістратури у закладах вищої школи**

У статті представлений контент-аналіз наукової літератури з вивчення питань щодо розвитку загальних компетентностей у студентів магістратури у закладах вищої освіти. Акцентовано увагу на необхідності розробки методології розвитку загальних (універсальних, ключових, надпредметних, трансверсальних) компетентностей для студентів-магістрантів.

*Ключові слова:* загальні компетентності, студенти магістратури, заклади вищої освіти, розвиток, компетентнісний підхід.

**Муромец В. Г. Содержание и сущностная характеристика общих компетентностей студентов магистратуры в учреждениях высшего образования**

В статье представлен контент-анализ научной литературы по изучению вопросов развития общих компетентностей студентов магистратуры в учреждениях высшего образования. Акцентируется внимание на необходимости разработки методологии развития общих (универсальных, ключевых, надпредметных, трансверсальных) компетентностей для студентов-магистрантов.

*Ключевые слова:* общие компетентности, студенты магистратуры, учреждения высшего образования, развитие, компетентностный подход.

**Muromets V. The Contents and Essential Characteristics of the Generic Competences of Master Students in Institutions of Higher Education**

The article presents a content analysis of scientific literature to study issues related to the development of common competencies the students of Master in institutions of higher education. The attention to the need to develop methodologies of general (universal, key nadpredmetnyh, transversal) competencies for graduate students.

*Key words:* general competences of Master students, higher education institutions, development, competence approach.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378.18

**А. О. Назмієв**

**ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ**

У наш час одним із важливих джерел відтворення інтелігенції в усіх країнах є студентство, тобто соціальна група, що наділена всіма

якостями, властивими молоді. Водночас студентство як категорія молоді має свої особливості. Однією з таких специфічних особливостей є соціальний престиж, оскільки більшість студентів усвідомлюють, що вищий навчальний заклад є одним із засобів соціального просування.

Нині суспільство спостерігає абсолютно нову ситуацію у галузі вищої освіти. Виникає необхідність зміни умов, форм і механізмів навчання, особливо в професійній сфері. Процес навчання у вищому навчальному закладі передбачає обов'язкове включення студентства в систему соціальних суспільних відносин, засвоєння ними соціальних цінностей шляхом заміщення позицій.

На сьогодні залишається відкритим та недостатньо вивченим у педагогіці й психології явище педагогічної фасилітації. ВНЗ є одним з найважливіших засобів активізації саморозвитку, самовдосконалення кожного студента. Виникає потреба в переосмисленні педагогами своєї позиції щодо методів, прийомів навчання, ставлення до студентів, взаємодії з ними. В останні два десятиліття система вищої освіти України перебуває в стадії постійного реформування. Суспільство висуває нові вимоги, які потребують змін умов виховання і формування єдиної, психологічно здорової особистості, здатної адаптуватися у важких, стресових умовах сучасного життя. Це зумовлює актуальність нашого дослідження, оскільки особистісні зміни, а не статичне знання є єдиним, що має сенс при виборі мети освіти в сучасному світі.

Основи формування соціальної компетентності закладаються зі шкільних років. У дослідженнях, присвячених вивченню проблеми професійно-педагогічної компетентності вчителя (Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна та ін.), акцентовано увагу на тому, що процесуально важливі якості, пов'язані з властивостями інтегральної індивідуальності педагога, зумовлюють здатність вчителя перетворювати спеціальність на засіб формування особистості учня. У роботі вчителя, який на досить високому рівні здійснює педагогічну діяльність, дотримується норм педагогічного спілкування, реалізується особистість учителя, результатом чого є досягнення хороших результатів навчання й виховання школярів. Так, знання й досвід педагога, що дають можливість професійного, грамотного вирішення питань навчання і виховання, сукупність його професійно-педагогічних компетенцій стають своєрідним зразком для наслідування.

На думку багатьох вчених, традиційні методи роботи з учнями та студентами переважно спрямовані на формування адаптаційних механізмів людини до соціуму шляхом засвоєння відповідних соціальних ролей, культурних образів і, на жаль, не сприяє розвитку творчості, розкриттю духовності, активізації інтуїтивних можливостей, художнього пізнання світу. Вивченню педагогічної фасилітації як суттєвої характеристики гуманістичного особистісно-орієнтованого навчання присвячені дослідження Т. Гури [4], М. Чуєвої [3], К. Шевченко [4] та ін. У роботах О. Мартинової [2] і Г. Шоцької [5] фасилітацію розглянуто як

соціально-психологічний феномен, який за допомогою діалогу зумовлює організаційний розвиток групової роботи й спрямований на підвищення групової активності.

Отже, велику увагу науковців привертає розуміння педагогічної фасилітації як соціально-психологічного феномену, що стає основою особистісно-орієнтованого навчання. Проте поза увагою дослідників й досі залишаються питання вивчення феномену фасилітації як форми реалізації соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів, що і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті – вивчити й описати феномен фасилітації як форми реалізації соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів.

За думкою А. Орлова, фасилітація – це стимулювання розвитку свідомості людей, їх незалежності, свободи вибору; зміна ефективності діяльності суб'єктів діяльності. Основним завданням вчителя повинно стати стимулювання та ініціювання (фасилітація) осмисленого навчання [8].

На переконання К. Роджерса, чинна реформа освіти повинна ґрунтуватися на перебудові певних особистісних установок учителя, що реалізуються в процесах його міжособистісної взаємодії з учнями. Існують три основні установки вчителя-фасилітатора: перша – «істинність» і «відткритість»; друга – «прийняття» і «довіра»; третя – «емпатія», і «емпатичне розуміння».

Педагогічна фасилітація – порівняно нове поняття, що активно використовують у педагогіці та педагогічній психології. При цьому основними орієнтирами під час аналізу феномену педагогічної фасилітації стають такі умови: позитивний вплив на учня, групу з метою створення сприятливої атмосфери, підвищення впевненості учнів у своїх силах, стимулювання і підтримка у них потреби у самостійній продуктивній діяльності [11, с. 259]. А такою діяльністю для студентів вищих навчальних закладів є студентське самоврядування.

Сам термін «фасилітація» походить від латинського «спрощувати, сприяти, прискорювати, стимулювати». У сучасних європейських мовах однокореневе дієслово (від англ. facilitate) означає – полегшувати, допомагати і сприяти, причому майже завжди в переносному, психологічному значенні. Це, власне, і ріднить мистецтво фасилітації з мистецтвом, наприклад, коучингу. Фасилітатор-викладач, як і коуч, є провідником до світу творчості, ефективності, самоусвідомлення, активної життєвої позиції, успіху [3, с. 14].

Фасилітацію визначають з точки зору процесу й результату. Як процес фасилітація представляє розробку, а також управління груповою структурою і процесом, які допомагають групі ефективно виконувати свою роботу, мінімізуючи загальні проблеми, з якими стикаються люди, працюючи разом [2, с. 58]. Отже, фасилітація – це процес, який фокусується на таких питаннях:

- чого необхідно досягти;
- хто повинен бути залучений;
- розробка процесу, у якому бере участь група, і послідовності виконання завдань;
- комунікація;
- досягнення відповідного рівня участі та використання ресурсів;
- групова енергія, рушійні сили і здібності учасників;
- фізичне і психологічне середовище.

Робота в присутності інших людей істотно покращує результат. Це відбувається завдяки фізіологічному збудженню очікування оцінки й конфлікту уваги. По-перше, група здатна на прийняття більш ризикованих рішень, ніж окрема людина. По-друге, важливо залучати членів групи до вирішення проблеми. По-третє, система колективної пам'яті може зберігати набагато більший об'єм інформації. По-четверте, групові рішення характеризуються більшою ґрунтовністю і досконалістю, інформація розглядається ширше, береться до уваги велика кількість альтернатив, глибше оцінюється можливе рішення проблем [5, с. 86 – 87].

У науковій літературі дефініцію «соціальна фасилітація» розуміють як «підвищення швидкості або продуктивності діяльності індивіда внаслідок актуалізації в його свідомості образу (сприйняття, уявлення і т.п.) іншої людини (або групи людей), що виступає в якості суперника або спостерігача за діями даного індивіда» [12, с. 1].

Поняття соціальної фасилітації зумовлює розуміння процесу вироблення соціальної компетентності, оскільки формування особистості неможливе поза суспільством, оскільки визначальною людиною є істотою як біологічною, так і соціальною. Компетентність – категорія багатогранна, може стосуватись як однієї конкретно взятої особистості, так і цілої соціальної групи, вона вказує не лише на вміння, знання, досвід, а й на самостійність, рівень освіченості, життєві та професійні цінності, здатність ефективно розв'язувати нові, нестандартні завдання тощо.

Соціальна компетентність окремими вченими розглядається як процес особистісної самореалізації, спираючись на існуючий потенціал розвитку суспільства (В. Віноградова та О. Єрліха) [1, с. 15]; інтегральна характеристика, що об'єднує соціальні мотиви, знання, навички, які дозволяють ефективно діяти (М. Гончарова-Горянська) [10, с. 74]; здатність обирати адекватні варіанти поведінки та реалізовувати їх в процесі взаємодії (Н. Булка) [2, с. 46]; сукупність особистісних якостей, знань, умінь та навичок, які дозволяють ефективно виконувати соціальні ролі [5]; здатність діяти адекватно ситуації [7]; рівновага між рівнем розвитку індивіда і вимогами соціуму [9]; інтегральна характеристика особистості, що покликана забезпечити ефективну інтеграцію в соціальну дійсність [10]; уміння вдало випрацювати стратегію

поведінки, намічати шлях, необхідний для досягнення мети, засвоювати уроки зі своїх успіхів та невдач [6, с. 22].

Соціальна компетентність більшістю дослідників розглядається як невід'ємний складник процесу соціалізації. Соціальна компетентність є показником успішності протікання процесу соціалізації, а відтак і її результатом в конкретному віковому періоді, зокрема в студентські роки.

Однією з умов формування соціальної компетентності є участь студентів у діяльності органів студентського самоврядування вищих навчальних закладів.

Ураховуючи зазначене вище, можемо стверджувати, що процес формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів у діяльності органів студентського самоврядування буде ефективним, якщо відбудеться зміна ролевих функцій керівника, куратора і викладача від традиційної ролі експерта-наставника до інноваційної ролі фасилітатора – лідера та учасника навчально-виховного процесу.

Отже, феномен фасилітації реалізується у стимулюванні розвитку свідомості людей, зміні ефективності діяльності суб'єктів такої діяльності в процесах їх міжособистісної взаємодії, підвищенні впевненості студентів у своїх силах, стимулюванні і підтримці у них потреби до самостійної продуктивної діяльності, розробці й управлінні груповою структурою та процесом, які допомагають групі ефективно виконувати свою роботу. Це безпосередньо впливає на процес розвитку соціальної компетентності студентів, що відіграє важливу роль як в житті окремої особистості, так і суспільства в цілому. Найбільшої ефективності процес формування соціальної компетентності студентів може досягти в процесі діяльності органів студентського самоврядування. При цьому науково-педагогічні працівники університету повинні перейти від традиційної ролі експерта-наставника до інноваційної ролі фасилітатора – лідера та учасника навчально-виховного процесу.

Наступним кроком у дослідженні порушеної теми буде розробка системи тренінгових занять для спільної діяльності викладачів і органів студентського самоврядування щодо формування соціальної компетентності в останніх.

### **Список використаної літератури**

**1. Байков Ю. Н.,** Егоров Д. Е. Диагностика социальной компетентности / Ю. Н. Байков, Д. Е. Егоров // Журнал прикладной психологии. – 2002. – № 6. – С. 22 – 28. **2. Булка Н. І.** Креативність і соціальна компетентність / Н. І. Булка // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – №10. – С. 46 – 49. **3. Гончарова-Горяньська М.** Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів / М. Гончарова-Горяньська // Рідна школа. – 2004. – №7–8. – С. 34 – 36. **4. ГураТ. В.** Педагогічна фасилітація – механізм розвитку лідерського потенціалу студентів в умовах технічного університету / Т. В. Гура // Теорія і

практика управління соціальними системами. – 2014. – № 3. – С. 32 – 44.

**5. Кононко О. Л.** Компетентність дошкільника у сфері життєдіяльності «Я САМ» як умова становлення позиції «Я – у – СВІТІ» / О. Л. Кононко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – кн. 1. – К., 2005. – С. 195–205.

**6. Лунякова Л. Г.** О современном уровне жизни семей одиноких матерей / Л. Г. Лунякова // Социс. – 2001. – №8. – С. 86–95.

**7. Мартынова А. В.** Фасилитация как технология организационного развития изменений / А. В. Мартынова // Организационная психология. – 2011. – Т. 1. – № 2. – С. 53 – 91. – Режим доступа : [www.orgpsyjournal.hse.ru](http://www.orgpsyjournal.hse.ru).

**8. Орлов А. Б.** Феномены эмпатии и конгруэнтности / А. Б. Орлов, М. А. Хазанова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 45 – 51.

**8. Слот В.,** Спанярд Х. Нидерландская Модель социальной помощи детям, ориентированная на модель социальной компетенции / В. Слот, Спанярд Х. Нидерландская // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2000. – №1. – С. 60 – 74.

**9. Чуева М. Ю.** Педагогическая фасилитация. опыт применения в высшей школе / М. Ю. Чуева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – Вып. №33. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-fasilitatsiya-opyt-primeneniya-v-vysshey-shkole>.

**10. Шевченко К. О.** Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя / К. О. Шевченко // Психологічні науки : зб. наук. праць. – 2013. – Вип. №2 (109). – С. 258 – 263.

**11. Шоцкая Г. А.** Социальная фасилитация в организации групповой работы студентов / Г. А. Шоцкая // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 3. – С. 86 – 88.

#### **Назмієв А. О. Фасилітація як форма реалізації соціальної компетентності студентів ВНЗ**

Статтю присвячено дослідженню й описанню феномену фасилітації як форми реалізації соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів. Визначено, що фасилітація – це стимулювання розвитку свідомості людей, їх незалежності, свободи вибору; зміна ефективності діяльності суб'єктів діяльності в процесі їх міжособистісної взаємодії; підвищення впевненості студентів у своїх силах, стимулювання і підтримка в них потреби до самостійної продуктивної діяльності; розробка й управління групою структурою та процесом, які допомагають групі ефективно виконувати свою роботу. Це безпосередньо впливає на процес розвитку соціальної компетентності студентів, що відіграє важливу роль як в житті окремої особистості, так і суспільства в цілому. Найбільшої ефективності процес формування соціальної компетентності студентів може досягти в процесі діяльності органів студентського самоврядування. При цьому науково-педагогічні працівники університету повинні перейти від традиційної ролі експерта-наставника до інноваційної ролі фасилітатора – лідера та учасника навчально-виховного процесу.



*Ключові слова:* фасилітація, соціальна компетентність, зміст, форми, діяльність студентського самоврядування.

**Назмиев А. А. Фасилитация как форма реализации социальной компетентности студентов вузов**

Статья посвящена изучению и описанию феномена фасилитации как формы реализации социальной компетентности студентов высших учебных заведений. Определено, что фасилитация – это стимулирование развития сознания людей, их независимости, свободы выбора; изменение эффективности деятельности субъектов деятельности в процессе их межличностного взаимодействия; повышение уверенности студентов в своих силах, стимулирование и поддержка в них потребности к самостоятельной продуктивной деятельности, разработка и управление групповой структурой и процессом, помощь группе эффективно выполнять свою работу. Это непосредственно влияет на процесс развития социальной компетентности студентов, играет важную роль как в жизни отдельной личности, так и общества в целом. Наибольшей эффективности процесс формирования социальной компетентности студентов может достичь в процессе деятельности органов студенческого самоуправления. При этом научно-педагогические работники университета должны перейти от традиционной роли эксперта-наставника к инновационной роли фасилитатора – лидера и участника учебно-воспитательного процесса.

*Ключевые слова:* фасилитация, социальная компетентность, содержание, формы, деятельность студенческого самоуправления.

**Nazmyev A. Facilitation of Implementation as a Form of Social Competence of University Students**

The article is devoted to study and describe the phenomenon as a form of facilitating the implementation of social competence of students in higher education. The article is devoted to the study and description of the phenomenon as a form of facilitating the implementation of social competence of students in higher education. The phenomenon of facilitation implemented to stimulate the development of consciousness, the change of the efficiency of such activity in their interpersonal interactions, students increase confidence in their abilities, stimulate and support they need for independent productive activity, development and management of the group structure and process that help group to effectively carry out its work. This directly affects the development of social competence of students plays an important role in the life of the individual and society as a whole. The greatest efficiency of the formation of social competence of students can achieve in the activities of the student government. This scientific and university teaching staff must move from the traditional role of an expert instructor to a facilitator of innovation - leaders and participants of the educational process.

*Key words:* facilitation, social competence, content, form, student government activities.

Стаття надійшла до редакції 07.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378.147

**О. М. Олійник, Ю. С. Сорокін**

**ВИКОРИСТАННЯ СПОРТИВНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ  
ДЛЯ ПОЛПШЕННЯ ЯКОСТІ ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ  
У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

У сучасному житті на ринку освітніх послуг головним критерієм виступає якість освіти. Також постійно зростають як професійні вимоги до майбутніх фахівців, так і вимоги до їх фізичного стану та здоров'я. Тому традиційна система фізичного виховання у ВНЗ не фізкультурного профілю вже не зовсім відповідає сучасним вимогам до розвитку особистості студентської молоді.

Модернізація сучасної системи вищої освіти тісно пов'язана з переглядом цінностей молоді, пошуком нових шляхів освіти студентів, в тому числі у галузі фізичної культури та спорту. При цьому одним з важливих факторів підвищення ефективності функціонування системи фізкультурної освіти є інноваційна організація процесу, що забезпечує якість та високі результати освіченості студентів. За умови використання інноваційних методів в організації процесу фізичного виховання також підвищується рівень здоров'я студентів, ступінь їх самостійності та здатність дотримуватися здорового способу життя за межами освітнього закладу.

Також на необхідність оптимізації процесу фізичного виховання, визначення нового змісту, форм і методів фізичного виховання та здорового способу життя студентської молоді вказує і значне погіршення стану її здоров'я, фізичної підготовленості, зниження спортивних показників на змаганнях та негативне ставлення до самостійних занять фізичними вправами.

Метою діяльності ВНЗ повинно стати створення умов і формування у студентів навичок самовдосконалення на фоні виховання мотивації, інтересу до фізичної культури та стану власного здоров'я.

Ряд авторів (В. Бальсвич, Т. Круцевич, Л. Пилипей; С. Канішевський, М. Зубалій, В. Шилько) відмічають, що діюча в теперішній час організація фізичного виховання в вузах недостатньо ефективна для підвищення рівня фізичної підготовленості, здоров'я,

професійно важливих психофізіологічних якостей та значної кількості студентів до занять.

На сучасному етапі проблема фізичної культури особистості досліджується широко й різнобічно, де чинності набуває персоніфікована її форма (С. Балбенко, В. Завадський, С. Єрмаков, В. Мудрик, К. Огніста, В. Черняєв, Б. Шиян та ін.). Існують розроблені В. Бальсевичем, М. Віленським, Л. Лубишевою, Р. Сафінім структурні моделі фізичної культури особистості, які доповнюють одна одну й розширюють уявлення про основні складові фізичної культури особистості.

Аналіз наукової літератури та педагогічної практики виявив, що існуюча система фізичного виховання не в повній мірі сприяє принципам всебічного розвитку особистості. Існує протиріччя між освітнім потенціалом фізичного виховання та не повною його реалізацією на практиці, що може негативно вплинути на якість фізкультурної освіти студентів.

Таким чином, проблема дослідження є у вирішенні питання оптимізації процесу фізичного виховання для того, щоб воно стало вагомим фактором у формуванні особистих та професійних якостей студентів.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування педагогічних умов, при яких використання спортивно-орієнтованих технологій зможе підвищувати якість фізкультурної освіченості студентів та взагалі ефективність функціонування системи фізичного виховання.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання: обґрунтувати необхідність удосконалення програм з фізичного виховання у вищих навчальних закладах; виявити особливості організації учбових занять з використанням новітніх технологій; визначити роль раціонально організованого процесу фізичного виховання у формуванні особистості студентів.

Оновлення та поглиблення змісту освіти у сфері фізичної культури насамперед пов'язано з найбільш повною реалізацією його культуротворчої та гуманізуючої функцій.

У системі традиційної освіти особа сприймається не в її самобутності і цілісності, а через певні функціонально задані параметри успішності, поведінки, старанності, мотивації та ін. Перехід до цілісної педагогіки особи вимагає нової методології. З одного боку, освітній процес співпадає зі своїм соціально значущим змістом, а з іншого – обумовлений досвідом студента як суб'єкта освітнього процесу і носія власної культури. У цій ситуації студент реалізує свободу вибору, своєрідність свого освітнього шляху, в результаті якого набуває свою культурну ідентичність. Лише в цьому випадку особистість сприймає освіту у сфері фізичної культури як складову власного стилю життя.

Змістовною основою для підвищення ефективності обов'язкового фізичного виховання підлітків і молоді є використання прийнятних технологій оздоровчого, кондиційного і спортивного тренування при

максимально можливій свободі вибору виду фізичної активності, її форми, інтенсивності і особисто прийняттого рівня планованої результативності, при обов'язковості виконання індивідуально певних освітніх стандартів [1, с. 3].

Спортивно орієнтована програма для студентів, спрямована на поглиблене вивчення окремих видів спорту і сучасних рухових систем, дозволяє отримувати результати від виду діяльності в умовах змагань, контрольних випробувань і оцінювати здібності і формувати стійку потребу в регулярних заняттях. За умов впровадження спортивно-орієнтованих технологій студентам надається більш широкий вибір різних форм фізкультурно-спортивної діяльності з урахуванням їх особистих інтересів, схильностей і здібностей. В той же час подібна система і організація учбових занять підвищуватиме творчий потенціал викладачів, спонукаючи їх до постійного вдосконалення, пошуку нових методичних прийомів, методів і технологій вчення і оздоровлення.

Практично у всіх країнах світу йде інтенсивний пошук нових ідей і гуманістичних підходів в організації учбово-виховного процесу. Використання нових досягнень і методик, переорієнтація ціннісних мотивацій з матеріальних на загальнолюдських дозволяють корінним чином змінити на краще спосіб життя сучасної студентської молоді.

Сучасна система фізичного виховання студентської молоді нефізкультурних вузів є пріоритетною у формуванні фізичної культури як вигляду загальної культури молоді людини, здорового образу і спортивного стилю життєдіяльності майбутніх фахівців виробництва, науки, культури. Особливу актуальність ця проблема набуває в умовах реорганізації вищої освіти і її гуманізації [2, с. 3].

Впровадження у процес фізичного виховання спортивно-орієнтованих технологій відіграє особливу роль у формуванні та гармонізації фізичного та інтелектуального потенціал студентів у ВНЗ. Спортивно-орієнтоване фізичне виховання на основі конверсії сучасних науково-методичних досягнень та накопиченого досвіду спортивної підготовки забезпечує реалізацію індивідуальних здібностей студентів, сприяє становленню особистих інтересів, формує гармонійно розвинуту особистість. Індивідуальний підхід є необхідною умовою успішного педагогічного процесу. Індивідуальний підхід, як зазначає, необхідно тлумачити як психолого-педагогічний принцип, відповідно до якого в навчально-виховній роботі враховуються індивідуальні особливості студентів [3].

Спортивно-орієнтоване фізичне виховання на основі конверсії сучасних науково методичних досягнень і накопиченого досвіду спортивної підготовки забезпечує реалізацію індивідуальних здібностей студентів, сприяє становленню особистих інтересів, формує гармонійно розвинену особу. Впровадження системи спортивно-орієнтованого фізичного виховання в освітній простір вузу повинне носити діалогічний характер. Тобто викладачі повинні не лише доносити інформацію до

студентів, але і отримувати інформацію від них. Для цього існує метод анкетування, який дозволяє отримати всю необхідну інформацію. Це мають бути дані і про стан здоров'я студента, про його інтереси до певного вигляду спорту, потреби, цінності, мотиви до занять, способи проведення вільного часу і таке інше. Все це дозволяє викладачеві відповідним чином корегувати учбові програми.

З метою підвищення ефективності занять з фізичного виховання у програми все частіш включають не тільки перевірені практикою (спортивні і рухливі ігри, легка атлетика і т.ін.), а й нові засоби фізичної культури (елементи східних единоборств, шейпінг, фітнес і т.ін.), які раніше не застосовувалися. Тому організація фізичного виховання у вузі на основі альтернативного комплектування програм занять забезпечує велику ефективність, що виражається в істотному підвищенні рівня фізичної і функціональної підготовленості студентів.

Використовуючи принципи спортивно орієнтованого фізичного виховання, у вузі функціонують секції по таких видах спорту, як аеробіка, бадмінтон, волейбол, баскетбол, футбол, міні-футбол, настільний теніс, спортивні танці, атлетична гімнастика, шахи і секції по загальній фізичній підготовці. Студенти обирають заняття по цих видах спорту, виходячи зі своїх завдатків, здібностей, особових установок, потреб і інтересів. Завдяки заняттям в секціях задовольняються потреби студентів у руховій активності, а в учбовій групі створюється позитивний психологічний клімат. Ігрові види спорту дозволяють студентам проявляти свої лідерські якості, будучи капітаном команди, організатором ігор, ведучим гравцем, що також є сильною мотивацією, що стимулює до занять фізичною культурою.

Організація занять на основі обраного виду спорту мають більше перспектив в плані самоудосконалення, збереження та зміцнення здоров'я молоді, чим традиційні заняття фізичною культурою. Таким чином, вирішується основне завдання фізичного виховання у ВНЗ – підтримання стану здоров'я та фізичної підготовленості студентів на належному рівні.

Для підвищення мотивації студентів до регулярних занять на кафедрі фізичного виховання та спорту вищого навчального закладу повинно бути розроблено навчально-методичний комплекс по дисципліні «Фізичне виховання», видана більш сучасна робоча учбова програма для спеціальної медичної групи з врахуванням індивідуального підходу по кожному виду захворювань та стану здоров'я студентів. Крім того повинні розроблятися та проводитися комплексні тести по спеціальній фізичній підготовці. Оцінка результатів та аналіз задач тестів дають можливість індивідуально підібрати правильні рекомендації студентам по корекції функціонального стану та розвитку професійно важливих якостей в процесі планових учбових і самостійних занять, а також по здоровому образу і стилю життя.

Спортивно орієнтоване фізичне виховання дає можливість, щоб 100% випускників ВНЗ, отримавши вищу освіту, отримали б і «свій» вид спорту, хобі на все життя.

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури показав, що існує багато моделей та схем впровадження спортивно-орієнтованих технологій у процес організації фізичного виховання з метою його оптимізації. Програми з використанням новітніх технологій освіти надають можливість досягти більшої ефективності порівняно з традиційними.

Зміст психолого-педагогічного впливу на основі педагогічної взаємодії викладача та студента на заняттях з фізичного виховання активізує у студентів переоцінку мотиваційного ставлення до заняття. І головним підсумком впровадження спортивно-орієнтованих технологій у процес фізичного виховання ВНЗ є формування стійкої мотивації у студентів до безперервного фізичного вдосконалення.

Але з метою формування мотиву до фізичного та духовного самовдосконалення студентів при організації процесу навчання необхідно вносити певні корективи у програму. Також є багато інших можливостей для подальшого підвищення ефективності та вдосконалення у системі фізичного виховання у ВНЗ.

Спортизація фізкультурної діяльності студентів ВНЗ, по суті, повинна стати основою відродження і розвитку масового студентського спорту. Спортивна спрямованість практичних занять з фізичної культури студентів може не лише радикально змінити їх фізкультурну активність, але і в цілому прищепити спортивний стиль повсякденної життєдіяльності.

Перспектива подальших досліджень полягає у проведенні аналізу рухових вподобань студентів з урахуванням спеціальностей та розробці спортивно-орієнтованої технології фізичного виховання, що спрямована на покращення професійно-прикладної фізичної підготовки. Для формування фізичної культури студентів у процесі занять обраним видом спорту необхідна подальша розробка програм, які будуть сприяти розвитку якісних характеристик головних компонентів фізичної культури особистості.

### **Список використаної літератури**

- 1. Бальсевич В.К.** Основные положения концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи / В. К. Бальсевич // Теория и практика физ. культуры. – 2002. – № 3. – С. 3–5.
- 2. Андрищенко Л. Б.** Спортивно ориентированная технология обучения студентов по предмету «физическая культура» // Л. Б. Андрищенко. – Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 2. – С. 47.
- 3. Слєпкань З. І.** Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – К. : Вища шк., 2005.– С. 67.
- 4. Бєх І. Д.**

Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с. **5. Гусева Н. Л.** Физическое воспитание студентов с использованием учебных и внеучебных технологий физкультурно-спортивной деятельности в вузе / Н. Л. Гусева, В. Г. Шилько // Вестник Томского государственного университета, 2011. – № 345. – С. 173 – 176. **6. Стрельников Р. В.** Организация физического воспитания студенческой молодежи на основе альтернативного выбора содержания занятий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры / Роман Владимирович Стрельников. – Волгоград, 2009. – 21 с.

**Олійник О. М., Сорокін Ю. С. Використання спортивно-орієнтованого підходу для поліпшення якості фізкультурної освіти у вищому навчальному закладі**

У вищих навчальних закладах фізичне виховання представлено як навчальна дисципліна та важливий елемент гармонійного розвитку особистості. Тому у нашій статті розглянуто актуальність проблеми формування цінності здоров'я за допомогою використання інноваційних технологій навчання та залучення студентів до занять фізкультурою та спортом як у навчальний час так і у позааудиторний. Використання при цьому особистісно-орієнтованого підходу дає можливість зрозуміти потреби та інтереси кожного студента, дозволяє враховувати їх особисті потреби при побудованні структури начального заняття. У якості одного з найбільш ефективних інструментів в організації педагогічного процесу у системі фізичного виховання розглянуто використання спортивно-орієнтованого методу організації занять.

*Ключові слова:* спортивно-орієнтоване фізичне виховання, гуманістична спрямованість, якість освіти

**Олейник О. Н., Сорокин Ю. С. Использование спортивно-ориентированного подхода для улучшения качества физкультурного образования в высшем учебном заведении**

В вузах физическое воспитание представлено как учебная дисциплина и важный элемент гармоничного развития личности студента. Потому в статье рассматривается актуальность проблемы формирования ценности здоровья при помощи использования инновационных технологий обучения и привлечение студентов к занятиям физкультурой и спортом. Использование личностно-ориентированного подхода дает возможность понять потребности и интересы каждого студента, позволяет учитывать их при построении структуры занятия. Это позволяет повысить мотивацию студентов к занятиям по физическому воспитанию. В качестве одного из наиболее эффективных инструментов в организации педагогического процесса

физического воспитания рассматривается использование спортивно-ориентированного метода организации занятий.

*Ключевые слова:* спортивно-ориентированное физическое воспитание, гуманистическая направленность, качество образования.

**Oleynik O., Sorokin Y. The Usage of Sport-oriented Approach for Improvement of Sports Education Quality in Higher Educational Establishment**

In high schools physical education is represented as an academic discipline and an important element of the harmonious development of personality of student. Therefore in the article we discuss actuality the problem of formation of the value of health by using of innovative educational technologies and the involvement of students to physical education and sports. The use of self-centered approach is enables us to understand the needs and interests of each student, allowing them to consider when constructing the structure of employment. It allows students to increase motivation for physical education classes. As one of most effective instruments in the organization of educational process of physical education is considered to use a sports-oriented method of training organization. This article consider the actual theoretical and scientifically methodical aspects of modernization of training programs at physical education in higher education with the purpose of increase of their efficiency. It is defined an influence of modernization of physical education classes at the students' motivational and value attitude to physical activity and the development of physical culture of personality. Sport orientation practical classes for students of physical culture can not only radically change their physical culture activity, but will generally inculcate sports style of daily living.

*Key words:* sports-oriented physical education, humanistic orientation, the quality of education.

Стаття надійшла до редакції 14.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378.147:159.9 – 057.87(043.3)

**В. О. Ратєєва**

**АНАЛІЗ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ  
З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ  
ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ**

У зв'язку зі стрімкими змінами, викликаними соціально-економічними процесами інтеграції та інтенсифікацією інформаційно-



комунікаційного простору є актуальною проблема якісної підготовки майбутніх практичних психологів. Це питання набуває останнім часом пріоритетного значення для сучасного соціуму. У вищій школі наразі ведеться активний пошук модернізованих форм та методів щодо ефективної підготовки практичних психологів з метою розвитку їхньої професійної компетентності. Саме тому оновлений зміст методичної підготовки практичного психолога має становити питання щодо саморозвитку та самоосвіти, подальшого засвоєння та вдосконалення професійних знань та умінь, які і становлять базис майбутньої професійної діяльності.

Відповідно до вивчення наукової літератури з питання формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії постала необхідність в експериментальному дослідженні стану сформованості у майбутніх психологів готовності до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності та підкріплення практичними висновками результатів досліджуваної проблеми.

Дослідно-експериментальна робота проводилася згідно з програмою і методикою, передбачала проведення експериментальної роботи у групах з наданням науково-методичної допомоги викладачам і студентам.

Згідно з метою та завданнями формувального етапу експерименту по його завершенню були проведені контрольні заміри, які дозволили одержати кількісне вираження якісних змін у формуванні готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності, що відбулися під впливом запроваджених нами педагогічних умов.

Контрольні зрізи за організацією та методикою були аналогічні тим, що проводилися на констатувальному етапі дослідження, це дозволило одержати об'єктивну картину досліджуваного явища у контексті розробленої нами методики, апробованої у ході формувального етапу експерименту.

Виміри здійснювали згідно з визначеними критеріями і показниками сформованості готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності.

Проведене дослідження дозволило визначити оптимальний студентський вік (II-IV курс), у якому найбільш сприятливо відбувається процес формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності.

Домінуючими мотиваційно-змістовними структурами в цей період розвитку особистості є ті, які спрямовані на власну індивідуальність. Не менш важлива мотивація, пов'язана зі спілкуванням, а також ділова мотивація, що відноситься до рішення освітніх завдань.

Схильність до аналізу свого внутрішнього життя, до коректування позицій сприяє тому, що саме цей вік стає сенситивним до сприйняття мистецтва. Все це створює сприятливе тло для формування готовності

майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності.

Отже, доходимо висновку щодо необхідності організації цілеспрямованої роботи з формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності.

З метою виявлення рівнів формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності нами були проведені відповідні бесіди, інтерв'ювання, опитування, анкетування, педагогічні спостереження, аналіз документації навчального закладу тощо.

На формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи здійснювався аналіз її результатів. Завданнями цього етапу були наступні: довести ефективність *педагогічних умов* щодо формування у студентів мистецьких спеціальностей музично-естетичної культури у позааудиторній діяльності:

Відповідно до четвертого завдання нашого дослідження було обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності, а саме:

- забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів-майбутніх психологів і викладачів у процесі впровадження в освітній процес закладів вищої освіти *навчальної програми «Основи естетотерапії у професійній діяльності майбутніх психологів»* (кількість годин – 144);
- залучення майбутніх психологів до практико зорієнтованої діяльності із розв'язання життєвих соціальних проблем і реалізації різноманітних волонтерських проектів з використанням засобів естетотерапії;
- розробка й упровадження методичного забезпечення для викладачів профільних дисциплін задля посилення інтеграції засобів естетотерапії у професійну діяльність.

Відтак, ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності перевірялася методами математичної статистики.

Для визначення правильності й наступного коректування ходу експерименту протягом усього його ходу були проведені зрізи з метою, виявлення рівнів сформованості формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності.

Початковий зріз був проведений з метою визначення стану проблеми на практиці рівня формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності на момент початку експерименту. Проміжний зріз був проведений для уточнення ефективності педагогічних умов, окремих елементів моделі формування готовності майбутніх психологів до

використання засобів естетотерапії у професійній діяльності і з'ясування динаміки процесу.

Підсумковий зріз був проведений з метою визначення рівнів сформованості формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності після закінчення експерименту.

Результати формувального експерименту довели усвідомлення студентами спеціальності «Психологія» загальної культури як важливого чинника формування професійної компетентності. Цьому сприяли вправи «Я у сяйві сонця і місяця», «Я-реальне» і «Я-ідеальне», «Інвентаризація», «Я-Ти-Ми», «Криве дзеркало» та ін.

З цією метою студенти під керівництвом педагогів складали автопортрети, намагалися сформулювати свою «Я-концепцію», визначали власні «плюси» і «мінуси» з тим, щоб надалі більш ефективно саморозвиватися. Важливим етапом роботи у цьому напрямку була самодіагностика, яка широко використовувалась кураторами академічних груп у позааудиторній діяльності:

Зокрема, у зміст кураторських годин і тренінгів включались запитання і вправи, спрямовані на те, щоб учасники самі розповідали про свої проблеми і віднаходили шляхи їх подолання. Виявилось, що студенти значно розширили джерела інформації про формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності.

Якщо на початку експерименту студенти до джерел інформації про естетотерапію відносили викладачів (26,3%), історичні постаті (18,9%), художню літературу (13,2%), коло ровесників (10,4%), кінострічки (5,6%), самих себе (0,9%), не визначились (4,5%), інше (20,2) тощо. В кінці експерименту студенти визначили джерела інформації про музично-естетичну культуру до яких вони віднесли Інтернет джерела (10,5%), кураторські години (9,5%), тренінги (9,2%), життєві ситуації і випробування (8,2%), українську літературу (8,2%), світову літературу (7,5%), поза аудиторну діяльність (36,8%), студентські клуби і гуртки (5,2%), індивідуальні бесіди з викладачами (2,5%), життєвий приклад значущих близьких людей (друзів, батьків, педагогів) (2,2%), театральні вистави (1,9%), приклади видатних людей (1,2%), кіно (1,2%) газети, журнали (0,8%), самоосвіта (0,4%), самовиховання (0,4%),

Отримані дані свідчать про те, що порівняно з початком експерименту у студентів спеціальності «Психологія» розширилося коло джерел інформації, з якого вони могли б черпати знання про засоби естетотерапії.

Більшість студентів усвідомлює необхідність докладання зусиль до самоосвіти і самовиховання, які є важливими чинниками у становленні самої особистості студента.

Всього було опитано 370 студентів та аналіз результатів заключних зрізів дав змогу визначити рівні формування готовності майбутніх

психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності за показниками когнітивного, емоційно-ціннісного, діяльнісного критеріїв.

Розподіл студентів за рівнями сформованості формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності, за результатами заключних зрізів відповідно до показників когнітивного критерію наводиться у таблиці 1.

*Таблиця 1*

**Кількісні показники рівнів сформованості  
за показниками когнітивного критерію готовності майбутніх  
психологів до використання засобів естетотерапії у професійній  
діяльності**

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	К-сть	%	К-сть	%
Високий		11,6	158	58,5
Достатній		28,2	62	22,9
Середній		49,4	39	14,5
Недостатній		10,8	11	4,1
<b>Всього:</b>	<b>110</b>	<b>105</b>	<b>110</b>	<b>105</b>

Дані наведені у таблиці 1 показують, що в контрольній групі ситуація порівняно з початком експерименту майже не змінилася, тоді як в експериментальній групі спостерігається помітне покращення. Суттєво збільшилась група студентів з високим та достатнім рівнем знань і відповідно зменшилась група студентів з середнім і недостатнім рівнем.

Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи свідчать про те, що організація цілеспрямованої і систематичної пізнавальної і само пізнавальної діяльності у освітньому процесі вищого навчального закладу мистецького профілю дозволила студентам оволодіти системою знань про сутність і значущість музично-естетичної культури у житті людей, засвоїти і усвідомити сутність та істотні характеристики такої культури, сформувала уміння і навички самоспостереження, самодіагностики, що мало значний вплив на їхню поведінку.

Так, обстеження 185 студентів-майбутніх психологів у експериментальних групах засвідчили, що лише 27,4% з них мали високий рівень готовності до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності; 39,3% – середній; та 22,3% – низький.

У контрольних групах студентів-майбутніх психологів виявлено такі дані: 20,2% з них мали високий рівень готовності; 41,3% – середній та відповідно низький – 22,1%.

Таким чином, результати формувального етапу педагогічного експерименту дають можливість зробити висновок, що у вищих навчальних закладів набула необхідність розробки цілісної програми з професійної підготовки майбутніх психологів щодо використання засобів естетотерапії.

**Список використаної літератури**

**1. Бачманова Н. В.** К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н. В. Бачманова, Н. А. Стафурина // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1985. – Вып. 5. – С. 72 – 77. **2. Жванія Т. В.** Вивчення мотивів професійного самовизначення майбутніх психологів / Т. В. Жванія // Формування та розвиток особистості в умовах вищих навчальних закладів МНС України // Матеріали I міжвузівської науково-практичної конференції 19 грудня 2003 р. – Харків, 2003. – С. 27 – 30. **4. Мілютіна К. Л.** Форми психокорекційного впливу. / Катерина Леонідівна Мілютіна – К. : Главник, 2007. – С.142 – 143. **5. Оржеховська В. М.** Превентивна педагогіка [підр. для студентів ВНЗ] / В. М. Оржеховська. – Черкаси, 2008. – 345 с. **6. Пов'якель Н. І.** Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. І. Пов'якель. – К., 2004. – 40 с. **7. Семиченко В. А.** Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К. : ВПОЛ, 2000. – С. 176 – 203. **8. Шандрук С. К.** Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С. К. Шандрук // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К. : Ніка-Центр, 2002. – С. 32–34. **9. Федій О. А.** Естетотерапія [навч. посібник] / Ольга Андріївна Федій. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 256 с

**Ратєєва В. О. Аналіз дослідно-експериментальної роботи з формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії**

У статті представлені результати дослідно-експериментальної роботи формувального етапу експерименту з формування готовності майбутніх психологів до використання естетотерапії у професійній діяльності. Представлено хід і методику формувального етапу педагогічного експерименту з метою перевірки обґрунтованих педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у консультативній взаємодії з різними категоріями населення.

*Ключові слова:* естетотерапія, майбутні психологи, професійна підготовка, формування готовності.

**Ратєєва В. А. Анализ опытно-экспериментальной работы по формированию готовности будущих психологов к использованию средств эстетотерапии**

В статье представлены результаты опытно-экспериментальной работы формовочного этапа эксперимента по формированию готовности

будущих психологов к использованию эстетотерапии в профессиональной деятельности. Представлены ход и методику формирующего этапа педагогического эксперимента с целью проверки обоснованных педагогических условий формирования готовности будущих психологов к использованию средств эстетотерапии в консультативной взаимодействия с различными категориями населения.

*Ключевые слова:* эстетотерапия, будущие психологи, профессиональная подготовка, формирование готовности.

**Rateeva V. Analysis of Experimental Work on Formation of Readiness of Future Psychologists in the Use of Funds Estatethere**

The results of the experimental work forming stage of the experiment with the formation of future psychologists estetoterapiyi for use in professional activities. Presented by the course and method of forming stage of pedagogical experiment to test the pedagogical conditions of formation of future psychologists use of estetoterapiyi in the consultative interaction with different groups of people.

*Key words:* estetotherapy, future psychologists, training, formation of readiness.

Стаття надійшла до редакції 18.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 318.036

**К. М. Рєзнік**

**РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

Останні роки відбувається бурхливий розвиток інформаційно комунікативних технологій, що зайшли своє місце у повсякденному житті людей. Зокрема, глобальна мережа Інтернет, ставши невід'ємним атрибутом взаємодії і на неофіційному (побутовому), і на офіційному рівнях, змушують переосмислити підходи до моделювання інформаційного простору, зважаючи на появу і стійке функціонування кіберпростору, який впливає на комунікативну культуру людтні. В епоху формування інформаційного суспільства Інтернет, зокрема соціальні мережі, стали одним з найбільш впливових засобів комунікації сучасної молоді. Саме молодь є найдинамічнішою соціальною групою в інформаційному суспільстві. Проте, сучасні старшокласники не завжди спроможні використовувати ефективне спілкування, тобто не мають комунікативну культуру або вона в них на низькому рівні. Проблема

культурного спілкування школярів – одна з найважливіших сьогодні в організації навчального середовища. Для старших школярів у віці 15 – 17 років навчання і спілкування є провідними видами діяльності, оскільки у найближчий час саме комунікативна культура почне грати основоположну роль, допомагаючи в професійній підготовці та трудовій діяльності.

Аналіз поняття «комунікативна культура» засвідчує, що даний феномен визначається як важливий компонент загальної культури, соціального розвитку особистості (Ф. Гемстергойс, М. Хайдеггер, Т. Марсель, М. Бубер, Х. Ортега-Гассет, Дж. Мід, К. Ясперс, Д. Дюфрен, С. Франк, Ю. Габермас, Х. Гадамер, А. Димер, В. Кульман, К. Черрі, Т. Шибутані, Е. Муньє, М. Бахтін, Л. Буєва, Л. Коган, С. Тарнавська та інші). Вихованню комунікативної культури, комунікативних умінь і навичок школярів присвячені роботи сучасних дослідників (Н. Воробйової, К. Гончара, І. Кона, О. Корніяки, А. Сайфутдінової, Т. Снегирьової, В. Соколової, В. Штифурак та інших). А. Мудрик, В. Саф'янов розглядають комунікативну культуру як компонент культури особистості. Особливості процесу соціалізації у сучасних умовах інформаційного суспільства досліджували Ш. Амонашвілі, Н. Гавриш, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, А. Печчеї, П. Плотніков, А. Рижанова.

Метою даної статті є на підставі аналізу поняття «комунікативна культура старшокласника» виявлення її особливостей розвитку в інформаційному суспільстві.

Сучасне інформаційне суспільство характеризується впливом на людину, її уявлення про світ, про себе саму, про свою країну залежно від каналу отримання інформації, а також способу її передання. Провідні засади функціонування інформаційного суспільства в Україні прописано в таких державних документах як: закони «Про інформацію», «Про телекомунікації», «Про національну програму інформатизації», а також у «Національній стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2006-2015 роки» затвердженій Верховною Радою України у 2006 році та «Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні в перспективі до 2020 року» схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 15 травня 2013 р.

Відмітною ознакою інформаційного суспільства є постійна поява нових інтерактивних видів спілкування, породжених науково-технічним прогресом, таких як інтерактивне телебачення (телемості, телеконференції, телешоу прямого ефіру) і, нарешті, Інтернет з його віртуальною комунікацією мережевих спільнот та соціальних мереж. Термін віртуальне, або мережеве суспільство («Virtual Community») розробив Г. Рейнгольд: «Віртуальні співтовариства є соціальними об'єднаннями, які виростають з Мережі, коли група людей підтримує відкрите обговорення достатньо довго і людяно, для того, щоб сформуванню мережу особистих відносин у кіберпросторі» [5, с. 180].

Соціальні мережі стали популярним новим світом спілкування зі своїми законами і цінностями, де зібралися люди різного соціального рівня, віку, статі та віросповідання. Під впливом Інтернету змінюється стиль життя молоді – стає іншою структура дозвілля, звичні канали отримання інформації, характер міжособистісних взаємодій [8, с. 47]. Зростання соціальних мереж – глобальний культурний феномен. Сформувалося покоління, яке володіє новими ідентифікаційними параметрами і сприймає віртуальну реальність як реальне середовище проживання. Поява нового особливого середовища проживання людини вже призводить до змін сформованих в соціумі архетипів і форм соціальних взаємодій [5, с. 184]. Виступаючи особливим соціальним простором, соціальні мережі стали сферою, де трансформуються традиційні форми соціалізації і соціальних відносин, а спілкування стає можливим не у традиційному виді безпосереднього живого спілкування, а набуває рис простої комунікації [4]. Це новий рівень інтерактивного взаємозв'язку сучасних людей, зокрема учнів старшої школи, де кожен зареєстрований користувач може знайти необхідну соціальну платформу для створення й розвитку свого віртуального «Я». Старшим учням в Мережі подобається спілкуватися, стежити за життям інших, дізнаватися думку про себе і, що називається, «віддзеркалюватися», користуватися авторитетом і повагою у оточуючих. Як вже було зазначено нами раніше, сучасна молодь легко освоює останні досягнення техніки. не дивлячись на те, що вони володіють комп'ютером на рівні активних користувачів, Інтернет вони використовують тільки для пізнавального читання, спілкування і розваги. Крім того, сфера їх інтересів обмежена. Спілкування в віртуальній реальності носить не повноцінний характер: емотикони (смайлики) висловлюють досить обмежений набір почуттів, найчастіше, негативних. Мова прагне до спрощення, нерідко використовується мова соціально обмеженої групи осіб, що характеризується специфічністю лексики, своєрідністю її вживання, але не має власної фонетичної і граматичної системи (арго) [13]. Через відсутність реального спілкування, емоції і почуття інших людей залишаються для старшокласників несуттєвою деталлю, спеціально занижений рівень творів медіа культури зароджує спрощені естетичні смаки. Все це призводить до знецінення культури спілкування. Учні залишаються емоційними але незрілими і не розвиваються в духовному плані. При цьому великі можливості саморозвитку і вирішення життєвих проблем, якими володіє Мережа, молоддю не використовуються, а навпаки захоплюючись віртуальним спілкуванням старшокласники недостатню усвідомлюють можливі небезпеки такого спілкування, що актуалізує проблеми розвитку комунікативної культури.

У віковій психології, вік старшого школяра (X-XI класи, 15 – 17 років), прийнято відносити до ранньої юності. Конкретний зміст юності як етапи розвитку особистості визначається насамперед соціальними умовами. Саме від соціальних умов залежить положення



молоді в суспільстві, обсяг знань, якими їй належить оволодіти, ряд інших факторів [6, с.74]. Не випадково Л. Бажович і багато інших дослідників цього віку (І. Кон, О. Мудрик, Є. Шумілін та ін.) пов'язують перехід від підліткового до раннього юнацького віку з різкою зміною внутрішньої позиції, яка полягає в тому, що націленість на майбутнє стає основною направленістю особистості і проблема вибору професії, подальшого життєвого шляху, знаходиться в центрі уваги інтересів, планів юнаків [9, с. 32]. В особистісній сфері відбувається розвиток і усвідомлення юнаками своїх здібностей та інтересів, формування самосвідомості та світогляду, посилення особистісної рефлексії, прагнення до само поділу. У сфері спілкування старшокласники прагнуть розширювати контакти з зовнішнім світом, вчать справляти приємне враження на оточуючих, висловлювати думки логічно і відстоювати власності думки. Для цієї мети вони вибирають соціальні мережі, форуми, чати, спілкуються в online-іграх і через програму Skype. Крім цього, розвиток технічних навичок дозволяє юнакам мати необмежений доступ в Мережу і використовувати її для пошуку різного роду інформації, самоствердження, проведення свого дозвілля і т.д. Спілкування у цьому віці виступає як найважливіша соціальна потреба, без реалізації якої сповільнюється формування особистості.

Комунікативна культура є однією з визначальних властивостей сучасної людини, оскільки займає провідне місце в загальнокультурному і професійному становленні особистості. Сучасні філософські дослідження переконують, що феномен комунікативної культури з чинника, який супроводжує процес соціальної взаємодії, перетворюється на один з провідних чинників досягнення соціальної стійкості й упорядкованості завдяки його стабілізуючому впливу на комунікативні процеси. В умовах інформаційної цивілізації комунікативна культура стає метою (культура діалогу), підґрунтям (взаєморозуміння), засобом регламентації (культура ділового й повсякденного спілкування) комунікативних процесів.

Особливості комунікативної культури ґрунтовно дослідила В. Тернопільська, яка узагальнила сутність поняття у працях філософів М. Бахтіна, М. Бубера, Л. Буєвої, Ю. Габермаса, Х. Гадамера, Ф. Гемстергойса, А. Димера, Д. Дюфрена Л. Когана, В. Кульмана, Т. Марселя, Дж. Міда, Е. Муньє, Х. Ортега-і-Гассета, С. Сарнавської, С. Франка, М. Хайдеггера, К. Черрі, Т. Шибутані, К. Ясперса. Комунікативна культура визначається цими вченими як становлення і розвиток контактів між людьми, що включають в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання та розуміння іншої людини. Існування людей у світі цими авторами розуміється як розвиток взаємовідносин «Я» та «Інший» або «Я» і «Ти». За В. Тернопільською, у філософських концепціях М. Дюфрена і Дж. Міда, комунікативна культура виступає як засіб передачі форм культури та суспільного досвіду людства за допомогою діалогічного контакту. Вона визначила

спілкування, за К. Ясперсом, як екзистенційна комунікація є процесом самореалізації особистості. Я. Фейєрбах стверджує, що людська сутність виявляється лише у діалозі, спілкуванні [12].

Існує багато визначень поняття «комунікативна культура». Розглянемо деякі з них: О. Гаврилюк у своєму дисертаційному дослідженні розглядає комунікативну культуру як «складне динамічне особистісне утворення, що відображає соціально зумовлений рівень розвитку особистості, її готовність до комунікативної діяльності, систему поглядів і дій, які забезпечують задоволення потреб самореалізації та спосіб досягнення цілей у спілкуванні, плідну доброзичливу взаємодію людей у різних сферах життєдіяльності» [3, с. 3]; на думку В. Агеева, комунікативна культура – сукупність знань і вмінь, способів і навичок комунікативної взаємодії, а також пов'язаних з нею загальних для конкретного суспільства і конкретних ситуацій етико-психологічних принципів і норм. Вона є одним із аспектів базової культури [1, с. 150]; Л. Руденко позиціонує комунікативну культуру як сукупність елементів, що регулюють комунікативну діяльність і формуються, функціонують та розвиваються через взаємодію суб'єктів. Комунікативна ж культура індивіда визначається як система знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих в суспільстві, і вміння органічно, природно й невимушено реалізувати їх у діловому й емоційному спілкуванні [10, с. 3]. Науковці ґрунтовно підходять до поняття комунікативна культура і розглядають її з позиції особистісних новоутворень особистості, але не досить ґрунтовно, на наш погляд, розкрита соціальна складова поняття.

Натомість вітчизняна дослідниця С. Сарковська розкриває поняття «комунікативна культура» як специфічний прояв соціальної культури, що характеризується «людським виміром» суспільних і міжсуб'єктних відносин і переслідує мету взаємозбагачення індивідів засобами інформаційного обміну, взаємотрансляції знань, розповсюдження позитивного життєвого досвіду суспільного існування [11, с. 10].

А. Аносова, методист центру практичної психології та соціальної роботи Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, трактує комунікативну культуру старшокласників як «динамічне, структурно-рівневе особистісне утворення, представлене досягненнями у пізнанні себе, внутрішніми цінностями індивіда, комунікативними знаннями, осмисленістю емоцій, комунікативно значущими якостями особистості, що обумовлює взаємодію з навколишнім світом, орієнтовану на загальноприйнятую норму культурного фону сучасного соціокультурного середовища» [2]. Ми погоджуємось з А. Аносовою, проте слід зауважити, що для особистості старшокласника особливої актуальності набувають фундаментальні завдання соціального й особистісного самовизначення, вирішення чого зумовлює необхідність виховання в них комунікативної культури. Знання юнаками і дівчатами особливостей міжособистісної взаємодії, комунікативного процесу забезпечують ефективність спілкування з

ровесниками, оточуючими людьми, сприяють успішному вихованню у них комунікативної культури. Комунікативну культуру слід розглядати, передусім, як особистісне утворення школяра, що відображається в його переконаннях, поглядах, потребах, мотивах, почуттях, взаємовідносинах. Вона є інструментом самореалізації старшокласника у взаєминах з іншими людьми.

Комунікативна культура сучасного старшокласника удосконалюється через досвід – безпосередньо в процесі спілкування і взаємодії, а також опосередковано – через літературу, театр, кіно, Інтернет, де можна отримати нову інформацію, певні ситуації і особливості взаємодії людей під час спілкування, конфліктні ситуації тощо. На розвиток і формування комунікативної культури впливає низка зовнішніх і внутрішніх чинників. До зовнішніх чинників відносять соціальні умови: суспільство, в якому живе людина, місце проживання, рівень освіти та культури у країні, мовні, статусні, вікові відмінності, сімейні традиції тощо. Внутрішніми чинниками є розвиток і становлення «Я», внутрішня характеристика особистості, її емоційна і мотиваційна сфера [7]. На наш погляд, до внутрішніх чинників також варто віднести особистісний рівень освіченості, соціальний досвід, соціальну культуру як рівень сформованості соціальності.

Тому готовність старшокласника до дорослого життя, подальшого самовдосконалення та розвитку пов'язують зі сформованістю у нього комунікативної культури, умінням ефективно спілкуватися, взаємодіяти, а вплив інформаційного суспільства значно розширює ці можливості.

Таким чином, ми не можемо ігнорувати прихильність учнів старшої школи до Мережі, оскільки вони проводять в ній половину свого вільного часу, а іноді і більше. Без підтримуючої допомоги дорослого і при відсутності власної моральної ієрархії соціальних ціннісних орієнтацій, логічно зауважити, що у старшокласників сформується обмежений набір соціальних цінностей. Тому завдання соціальних педагогів, що працюють з учнями даної вікової категорії вкрай складне, їм потрібно сформувати у старшокласників інформаційну культуру з більш раціональним використанням інформаційно-комунікаційних технологій, займатися соціальним вихованням, а також виводить їх із зони віртуального спілкування в реальне, тим самим розвиваючи комунікативну культуру учнів старшої школи.

Отже, у цій статті охарактеризувавши поняття «комунікативна культура старшокласника», розглянувши сутність впливу інформаційного суспільства на особистість учня старшої школи, проаналізувавши особливості розвитку комунікативної культури юнаків в інформаційному суспільстві дійшли висновку, що високий рівень культури спілкування учнів старшої школи є запорукою їх успішного соціального та особистісного самоствердження. Слід зазначити, що комунікативна культура за умови успішної соціально-педагогічної роботи стає цілісним, інтегральним утворенням вихованця старшого

шкільного віку, оскільки саме в юнацькому віці завершується становлення світогляду, ціннісно-сислової сфери, шліфуються комунікативні вміння особистості. І, як наслідок, комунікативна культура привласнюється старшокласником, стає його особистісною цінністю.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні особливостей розвитку комунікативної культури учнів старшої школи в процесі кіберсоціалізації.

### **Список використаної літератури**

- 1. Агеев В. С.** Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М., 2000. – С. 150 – 152.
- 2. Аносова А. В.** Інтернет як середовище прояву комунікативної культури старшокласників / А. В. Аносова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/14/statti/anosova.htm>
- 3. Гаврилюк О. О.** Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : автореф. дис. на здобуття ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / О. О. Гаврилюк. – Кіровоград, 2007. – 20 с.
- 4. Гуменюк Л. Й.** Кіберсоціалізація молоді в умовах реального та віртуального світу / Л. Й. Гуменюк. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.sht.odessa.ua/docs/Articles/Gumenyuk.pdf>
- 5. Данько Ю. А.** Соціальні мережі як форма сучасної комунікації: плюси і мінуси / Ю. А. Данько // Сучасне суспільство. – 2012. – Вип. 2. – С. 179 – 184.
- 6. Дубровина И. В.** Формирование личности старшеклассников / И. В. Дубровина. – М., 1989. – С. 74 – 75.
- 7. Емельянов Ю. Н.** Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Ленинград : ЛГУ, 1985. – 276 с.
- 8. Кудашкіна О. З.** Аналіз позитивного і негативного впливу кіберпростору на студентську молодь / О. З. Кудашкіна // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2012. – Вип. № 3. – С. 47 – 53.
- 9. Носуленко В. Н.** Проблема общения в психологии / В. Н. Носуленко. – М. : Наука, 1982. – С. 32 – 38.
- 10. Руденко Л. А.** Теоретичні основи формування комунікативної культури майбутніх фахівців / Л. А. Руденко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/pdf>
- 11. Сарновська С. О.** Сучасна соціальна комунікативна культура (філософсько-методологічний аналіз) : автореф. дис. на здобуття ступ. канд. філос. наук: спец. 09.00.03 / С. О. Сарновська. – К., 2000. – 18 с.
- 12. Тернопільська В. І.** Соціально-комунікативна культура школяра: шляхи сходження : монографія / В. І. Тернопільська. – Житомир : Вид-во ПП «Рута», 2008. – 303 с.
- 13. Вікіпедія.** – [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://ru.wikipedia.org/wiki>

**Резнік К. М. Розвиток комунікативної культури старшокласників в інформаційному суспільстві**

У статті розкрито особливості комунікативної культури старшокласників в інформаційному суспільстві. Проаналізовано різні підходи до поняття «комунікативна культура» з позиції філософії, соціології, педагогіки, виділено поняття «комунікативна культура старшокласника». Розглянуто особливості спілкування учнів старшого шкільного віку, яке охоплює всі сфери життєдіяльності особистості школяра та безпосередньо впливає на його розвиток та самореалізацію у взаєминах з іншими людьми. Виявлено вплив зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на розвиток комунікативної культури сучасного старшокласника. Висвітлено особливості спілкування юнаків у соціальних мережах, їх вплив на розвиток комунікативної культури школярів.

*Ключові слова:* комунікативна культура, старшокласники, соціальні мережі, інформаційне суспільство.

**Резник К. М. Развитие коммуникативной культуры старшеклассников в информационном обществе**

В статье раскрыты особенности коммуникативной культуры старшеклассников в информационном обществе. Проанализированы различные подходы к понятию «коммуникативная культура» с позиции философии, социологии, педагогики, выделено понятие «коммуникативная культура старшеклассника». Рассмотрены особенности общения учащихся старшего школьного возраста, которое охватывает все сферы жизнедеятельности личности школьника и оказывает непосредственное влияние на его развитие и самореализацию в отношениях с другими людьми. Выведено влияние внешних и внутренних факторов, влияющих на развитие коммуникативной культуры современного старшеклассника. Освещены особенности общения юношей в социальных сетях, их влияние на развитие коммуникативной культуры школьников.

*Ключевые слова:* коммуникативная культура, старшеклассники, социальные сети, информационное общество.

**Reznik K. Development of communicative culture of high school students in the Information Society**

In the article the features of communicative culture of high school students in the information society. Different approaches to the concept of "communicative culture" from the standpoint of philosophy, sociology, pedagogy, highlighted the concept of "communicative culture of senior pupils" The features of communication students high school age that covers all areas of the individual student and directly affects its development and fulfillment in relationships with other people. The influence of external and internal factors affecting the development of communicative culture of the modern high

school students. The peculiarities of youths communication in social networks and their impact on the development of communicative culture of students. Found that in the era of information society Internet, including social networks have become one of the most influential media of today's youth. Recommendations for training high school teachers to use ICT resources more efficiently, improve their information in general culture tsilenaprvlenno engage in spiritual and moral education, and removes them from the area of virtual communication in real, thus developing communicative culture of high school students.

*Key words:* communicative culture, high school students, social networking, information society.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Рижанова А. О.

УДК 378.011.3–051:54

**С. В. Роман**

**ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ ХІМІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ  
ДЛЯ ЯКІСНОГО ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-  
ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ, ХІМІКО-ЕКОЛОГІЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ Й КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ  
ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ**

Професійна підготовка майбутнього вчителя хімії в контексті гуманізації цього процесу передбачає принципову зміну сприйняття людиною своєї сутності, перетворення студента з об'єкта навчання в його суб'єкт, з особи, яка отримує знання, у ту, яка формує та розвиває себе й здатна до творчої екогуманної активності. Будь-яка проблема, що виникає в процесі професійної підготовки майбутніх учителів хімії, повинна розглядатися як частина основного завдання – становлення особистості педагога та його аксіосфери, тобто хімічна освіта у ВНЗ вимагає орієнтації на життєве самовизначення особистості у відповідності до майбутньої професії. Саме тому переведення хіміко-екологічних знань у зміст професійної діяльності майбутнього вчителя хімії сприяє її переходу в нову якість – особистісно-ціннісні переконання. На цій основі формування еколого-гуманістичних цінностей школярів стане для вчителя хімії необхідною та усвідомленою діяльністю, що є ознакою високого рівня сформованості екологічної свідомості особистості та його хіміко-екологічної компетентності.

Набуті нові хіміко-екологічні знання та аксіологічні уявлення стануть для майбутніх учителів хімії спонукою до нового

переосмислення вже відомих знань, дозволять побачити деякі звичайні явища та процеси зовсім в іншому світлі, з'ясувати реальне місце та роль, які притаманні сучасній людині в цьому світі, усвідомити всю небезпечність хімічно-бездумного й виключно утилітарно-прагматичного ставлення до природи. Усе це сприятиме виникненню потреби в особистості переглянути свої ціннісні орієнтації щодо природи та хімічного знання. Тому надзвичайно важливо, аби при оцінюванні нових та переоцінці вже відомих знань у студентів сформувалися саме позитивні оцінки до всіх хімічних явищ і процесів, природних об'єктів, систем, природи в цілому. Безпосередньо сформована таким чином система еколого-гуманістичних цінностей стане ядром, смисловизначальною частиною екологічного світогляду особистості майбутнього вчителя хімії, відповідно до якої створюється соціально-екологічний ідеал, що обумовлює розробку стратегії конкретної взаємодії людини з соціоприродним середовищем. При цьому формування системи таких цінностей надасть можливість трансформувати антропоцентричний світогляд у екоцентричний, ключовим у якому постає поняття хімічної безпеки.

У такому контексті й розглядатимемо роль хімічного експерименту як основи запропонованої нами *технології інтегрованого формування еколого-гуманістичних цінностей, хіміко-екологічної компетентності й культури безпеки життєдіяльності майбутніх учителів хімії*. Але спочатку проаналізуємо змістовну сутність ключових понять, що обумовили назву цієї технології й виконуватимуть у нашому дослідженні методологічну роль, – «еколого-гуманістичні цінності», «хіміко-екологічна компетентність», «хімічна безпека» тощо.

*Еколого-гуманістичні цінності* ми розглядаємо (авторське визначення) як сукупність значущих ідей, норм, принципів й ідеалів суспільної та особистісної діяльності, які, будучи зразками людяності, гуманності, моральності, екоцентричної екологічної етики, визначають суспільно належну й екохімічно безпечну поведінку людини, зорієнтовану на збереження її життя й здоров'я, охорону природи для теперішніх і майбутніх генерацій та сприяють формуванню стійкого усвідомленого діяльнісно зорієнтованого морально-ціннісного ставлення особистості до світу, інших людей, самої себе.

До базових складників системи еколого-гуманістичних цінностей нами віднесено: людина, її «Я», людство, суспільство, природа, біосфера, Земля, Всесвіт; життя, сенс життя, здоров'я, здоровий спосіб життя, безпека життєдіяльності (екохімічна безпека), благополучна екологія як умова життя; гуманність, гідність, самообмеження, цінність спілкування; морально-ціннісне ставлення до природи й людей, позитивна індивідуальна екологічна відповідальність, екоцентрична екологічна свідомість, збереження природи й довкілля для прийдешніх генерацій; цінності науки й культури, наукова картина світу; цінності вільного вибору й творчої діяльності [1].

Що стосується *хіміко-екологічної компетентності фахівця*, то ми розумітимемо її як особливий тип організації набутих хіміко-екологічних знань, які забезпечують ефективну педагогічну діяльність учителя. Така хіміко-екологічна компетентність включає: глибокі знання хіміко-екологічних понять, артикульованість хіміко-екологічних знань (взаємозв'язок знань, уміння 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 факторів), швидкість актуалізації знань (оперативність знань, уміння відбирати необхідні знання для пояснення хіміко-екологічних явищ), володіння як теоретичними, так і практичними хіміко-екологічними знаннями та вміннями [2].

Розглядаючи життя, діяльність і життєдіяльність людини як вічні еколого-гуманістичні цінності, безпека яких повинна бути забезпечена загальними зусиллями на всіх рівнях, ми констатуємо необхідність нагальної актуалізації в змісті шкільної хімічної освіти додаткового поняття-цінності «хімічна безпека», оскільки в сучасному матеріалізованому світі кожна людина має від народження справу переважно з синтетичними продуктами. *Хімічна безпека* – це стан захищеності людини, соціуму і природного середовища від шкідливого впливу хімічно небезпечних речовин [3]. І від того, наскільки людина вміє з ними поводитись, залежить усе її життя, життя оточення та прийдешніх поколінь. Усе, що ми зараз іменуємо екологічними і техногенними проблемами, є наслідком низької функціональної освіченості й відсутності культури використання необхідних людству синтетичних, штучних і природних речовин та матеріалів. А тому важливо, аби в процесі хімічної освіти майбутні вчителі хімії (а в подальшому й учні) усвідомили, що хімічна безпека – також одна з найважливіших аксіологічних категорій буття в системі сучасних еколого-гуманістичних цінностей, а хімічна освіченість і хімічна культура нині визначають безпечність життєдіяльності людини [4].

Пристаюючи до безпосередньої змістовної характеристики технології інтегрованого формування еколого-гуманістичних цінностей, хіміко-екологічної компетентності й культури безпеки життєдіяльності майбутніх учителів хімії насамперед зазначимо, що вона спрямована також і на вирішення таких суперечностей між:

- вимогами формування екохімічної культури школярів, важливої для сучасної людини, та послідовним скороченням годин на виконання урочного хімічного експерименту, що призводить до невиправданої диспропорції між теоретичним курсом і об'ємом необхідної експериментальної частини й ускладнює можливість забезпечити вивчення речовин у безпосередньому контакті з ними;
- необхідністю використання хімічного експерименту у зв'язку з прикладною, практичною й екологічною спрямованістю вивчення хімії та недостатньою теоретичною компетентністю й практичною



грамотністю вчителів у техніці й методиці його проведення з урахуванням безпеки школярів;

- необхідністю забезпечення особистісно орієнтованого навчання, пов'язаного зі зростою долею самостійної роботи, та труднощами організації індивідуальної навчальної діяльності з використанням хімічного експерименту на уроці й у позакласній роботі з урахуванням безпеки школярів.

Однією з провідних організаційних форм цієї технології нами визначено *лабораторний спецпрактикум* для майбутніх учителів хімії з опорою на активне використання в ході хімічного експерименту правил безпеки, оскільки зрозуміло, що виховати нове покоління громадян, у яких навички безпечної поведінки стали б невід'ємною нормою життя, може лише той вчитель, який сам неухильно їх дотримується й систематично навчає цьому своїх учнів. Дійсно, упродовж усього терміну навчання студенти виконують великий за обсягом хімічний експеримент, проте це не завжди сприяє глибокому засвоєнню основних положень правил безпеки та відпрацюванню навичок екологічно безпечної роботи. Як показав практичний досвід викладання, систематизацію набутих майбутніми вчителями знань з правил безпечної роботи зі шкідливими речовинами та піднесення їх разом з відповідними навичками на якісно новий рівень доцільно здійснювати в процесі вивчення узагальнюючих курсів та спецпрактикумів.

Наприклад, таким є спецпрактикум «Методика шкільного хімічного експерименту та виготовлення наочних посібників з хімії», яким оволодівають студенти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка з метою формування в них філософії безпечного життя, основний постулат якої – «не зашкодь». Важливість наявності в ньому практичних занять з безпеки хімічного експерименту визначається необхідністю набуття особистого досвіду, який є дуже важливим для формування в людини навичок дотримання власної безпеки з глибоко усвідомленим ціннісним і відповідальним відношенням до життя, здоров'я й навколишнього середовища. Саме при проведенні експериментальних робіт набуті теоретичні знання з правил безпечного поводження в хімічних лабораторіях та користування різними речовинами перетворюються на компетенції.

Формування культури безпечної життєдіяльності в процесі хімічної освіти, навчання й виховання з метою збереження здоров'я та життя вчителів і школярів конкретизуємо в наступних *технологічних задачах*: формування психологічної настанови на суворе й неухильне виконання всіх правил безпеки при навчанні хімії під час навчальної і позаурочної роботи; підвищення компетентності в галузі безпечності хімічного експерименту в контексті подолання остраху, що виникає при роботі з реактивами й обладнанням; набуття вмінь аналізувати різні ситуації в навчальному процесі з точки зору безпеки життєдіяльності, власної та школярів, і швидко приймати відповідні рішення; набуття досвіду

безпечної постановки експерименту та прийняття рішень в умовах моделювання надзвичайних ситуацій і надання першої медичної допомоги; формування в школярів позитивної мотивації вивчення хімії через грамотно організований вчителем хімічний експеримент; створення власної бази технологічних карт добре відпрацьованих хімічних дослідів (із зазначенням утилізації відходів і корекції виконання дослідів при відсутності вентиляційної системи).

Зміст галузі знання «безпечна життєдіяльність» при навчанні хімії буде мотивовано засвоєним майбутніми вчителями лише в тому випадку, коли методи навчання будуть мати контекстно-спрямований характер. Тому основним методом навчання в межах зазначеної вище технології нами обрано *тренінг* у таких його різновидах:

- тренінг з моделюванням реальних ситуацій (рольові ігри);
- тренінг в умовах моделювання можливих професійних ситуацій (рішення ситуативних завдань);
- тренінг з монтажу й конструювання приладів, виконання хімічного експерименту з порушенням правил безпеки (виконується з відповідними видами захисту) для відпрацювання дій з ліквідації наслідків;
- тренінг з надання першої допомоги в умовах імітації різних видів травм.

Використання знань і реалізація вмій інтегруються також при виконанні *індивідуальних завдань*, які передбачають: складання тестів контролю; виготовлення довідкових таблиць по роботі з реактивами, плакатів, стіннівок з інструкціями щодо правил безпеки для школярів; вигадкування «страшилок» і «шкідливих» порад з правил безпеки; збирання комплектів посуду й складання інструкцій для домашніх міні-лабораторій; розробка нових безпечних способів проведення експерименту, особливо ужиткового характеру [5].

Крім того, перед роботою з небезпечними речовинами ми пропонуємо студентам охарактеризувати ці речовини за таким *алгоритмом*: 1) група за класифікатором, термін і способи зберігання; 2) мінімальна доза, яка призводить до отруєння; 3) симптоми гострого та хронічного отруєння; 4) перша допомога при гострому отруєнні; 5) шляхи запобігання хімічного отруєння; 6) знешкодження надлишків та відходів після проведення дослідів; 7) дії в надзвичайних ситуаціях. Також у структуру курсу «Хімія та охорона навколишнього середовища» включені розроблені нами *лабораторні роботи*, спрямовані на формування вмій щодо знешкодження надлишків речовин і відходів експерименту; виготовлення й використання адсорбенту для збирання пролітої рідини або розсипаної хімічної речовини; знешкодження речовин, що знаходяться в склянках без етикеток; вироблення прийомів роботи майбутнього вчителя хімії з розкриття природоохоронного аспекту хімічного експерименту [6].

Практична робота з розкриття природоохоронного аспекту хімічного експерименту знаходить своє технологічне продовження в професійно-орієнтованих на вчительську діяльність дисципліні «Методика викладання хімії» та спецпрактикумах «Методика викладання загальної та неорганічної хімії» і «Методика викладання органічної хімії», де студенти складають *методичні розробки практичних робіт шкільного курсу хімії, що містять завдання для школярів по знищенню відходів і продуктів реакцій*. Для підвищення продуктивності в роботі, організації пошукової діяльності, стимуляції творчої ініціативи студентів роботу проводимо по групах із 4 – 5 осіб, які готують до захисту свої проекти (фрагменти уроків) по організації й проведенню практичних робіт шкільного курсу хімії екологічного спрямування для різних профілів навчання. Такі розробки містять дидактичний матеріал для школярів, рекомендації стосовно оформлення експериментальних дослідів учнями та можливі варіанти організації обговорення на уроках хімії результатів проведених практичних робіт [7].

Також вважаємо, що у зміст зазначених методичних дисциплін і спецпрактикумів доцільно ввести розгляд таких *методичних аспектів* екологічної освіти і формування еколого-гуманістичних цінностей при вивченні шкільного курсу хімії, як: мета і завдання шкільної хімічної освіти у формуванні екологічних знань і аксіосфери школярів; основні хіміко-екологічні поняття та міжпредметний підхід до їх формування; екологізація й аксіологізація змісту шкільного курсу хімії та принципи відбору соціально важливих екологічних знань; умови успішного формування хіміко-екологічної компетентності та еколого-гуманістичних цінностей школярів при вивченні шкільного курсу хімії; особливості роботи в класах різних профілів, зокрема хіміко-екологічного. В основу ефективного усвідомлення цих аспектів необхідно покласти ідею продуктивного засвоєння методичних питань, коли студенти самовизначаються стосовно різних підходів до хіміко-екологічної освіти школярів і формування їхньої аксіосфери та здійснюють власну продуктивну методичну діяльність (проводять дискусії, пропонують шляхи вирішення методичних проблем, моделюють навчальні ситуації, розробляють та проводять нетрадиційні форми навчальних занять).

Водночас аналіз навчальних планів засвідчує, що на вивчення методики викладання хімії відводиться близько 1/10 частини (або навіть менше) навчального навантаження фахової підготовки вчителя хімії. Цього часу недостатньо для належного формування в майбутніх учителів хімії творчого мислення та ціннісно-значущих професійно-педагогічних умінь, які забезпечують успіх у практичній діяльності. Одним з оптимальних шляхів вирішення цієї проблеми є *одночасна педагогізація й гуманітаризація навчального процесу зі спеціальних хімічних дисциплін*, яка реалізується через взаємозв'язок у викладанні цих дисциплін та фахової методики й становитиме предмет наших подальших наукових досліджень.

**Список використаної літератури**

**1. Роман С. В.** Сутність поняття «еколого-гуманістичні цінності» в структурі шкільної хімічної освіти / С. В. Роман // Education and Pedagogical Sciences (Освіта та пед. наука). – 2013. – № 2(157). – С. 5 – 13. **2. 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. **3. Пак М. С.** Проблемы безопасности в непрерывном химическом образовании / М. С. Пак // Хімічна освіта в контексті хімічної безпеки: стан проблеми і перспективи : зб. тез доп. Міжнар. наук.-практ. конф. (25 – 26 лют. 2011 р.) / за заг. ред. В. П. Покася, В. С. Толмачової. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 77 – 79. **4. Роман С. В.** Хімічна безпека як лейтмотив гуманізації сучасної хімічної освіти / С. В. Роман // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2012. – № 19(254). – Ч. III. – С. 56 – 68. **5. Степанова Н. А.** Роль химического эксперимента в формировании культуры безопасной жизнедеятельности / Н. А. Степанова // Химия в школе. – 2003. – № 4. – С. 57 – 65. **6. Роман С. В.** Формирование «рефлекса экологической чистоты» у студентов при выполнении лабораторного практикума по спецкурсу «Химия и охрана окружающей среды / С. В. Роман, Л. Н. Крючок // Наукова молодь : зб. пр. молодих учених. – Луганськ : СПД Резников В. С., 2009. – Т. II. Культ. та мист-во. Природ. та екон. науки. Іст. та соц. науки. – С. 72 – 75. **7. Крючок Л. Н.** Формирование навыков безопасной жизнедеятельности у студентов в процессе изучения химических и методических дисциплин / Л. Н. Крючок, С. В. Роман // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2009. – № 6(169). – С. 140 – 145.

**Роман С. В. Технологія використання хімічного експерименту для якісного інтегрованого формування еколого-гуманістичних цінностей, хіміко-екологічної компетентності й культури безпеки життєдіяльності майбутніх учителів хімії**

У статті представлено характеристику складників авторської технології використання хімічного експерименту для інтегрованого формування еколого-гуманістичних цінностей, хіміко-екологічної компетентності й культури безпеки життєдіяльності майбутніх учителів хімії. Розкрито змістовну сутність базових понять, що обумовили назву цієї технології й виконують у дослідженні методологічну роль, – «еколого-гуманістичні цінності», «хіміко-екологічна компетентність», «хімічна безпека». Виокремлено ключові суперечності, на вирішення яких спрямована означена технологія. Визначено лабораторний спецпрактикум однією з провідних організаційних форм цієї технології, його технологічні задачі. Основним методом навчання в межах

зазначеної вище технології нами обрано тренінг з відпрацювання навичок безпечного експерименту. Використання знань і реалізація вмінь інтегруються також при виконанні індивідуальних завдань (розробка інструктивних карток для практичних робіт шкільного курсу хімії, що містять завдання для школярів по знищенню відходів і продуктів реакцій), характеристиці небезпечних речовин за певним алгоритмом, розгляді методичних аспектів екологічної освіти і формування еколого-гуманістичних цінностей при вивченні шкільного курсу хімії.

*Ключові слова:* технологія, хімічний експеримент, еколого-гуманістичні цінності, хіміко-екологічна компетентність, культура безпеки життєдіяльності, фахова підготовка майбутніх учителів хімії.

**Роман С. В. Технология использования химического эксперимента для качественного интегрированного формирования эколого-гуманистических ценностей, химико-экологической компетентности и культуры безопасной жизнедеятельности будущих учителей химии**

В статье представлена характеристика составляющих авторской технологии использования химического эксперимента для интегрированного формирования эколого-гуманистических ценностей, химико-экологической компетентности и культуры безопасности жизнедеятельности будущих учителей химии. Раскрыта содержательная сущность базовых понятий, которые обусловили название этой технологии и выполняют в исследовании методологическую роль, – «эколого-гуманистические ценности», «химико-экологическая компетентность», «химическая безопасность». Выделены ключевые противоречия, на решение которых направлена данная технология. Определен лабораторный спецпрактикум одной из ведущих организационных форм этой технологии, его технологические задачи. Основным методом обучения в рамках указанной выше технологии нами избран тренинг по отработке навыков безопасного эксперимента. Использование знаний и реализация умений интегрируются также при выполнении индивидуальных заданий (разработка инструктивных карточек для практических работ школьного курса химии, которые содержат задание для школьников по уничтожению отходов и продуктов реакций), характеристике опасных веществ по определенному алгоритму, рассмотрении методических аспектов экологического образования и формирования эколого-гуманистических ценностей при изучении школьного курса химии.

*Ключевые слова:* технология, химический эксперимент, эколого-гуманистические ценности, химико-экологическая компетентность, культура безопасной жизнедеятельности, профессиональная подготовка будущих учителей химии.

**Roman S. Technology of Use of Chemical Experiment for the High-quality Integrated Formation of Ecological and Humanistic Values, Chemical and Ecological Competence, and Culture of Safe Activity of Future Teachers of Chemistry**

The characteristic of making author's technology of use of chemical experiment for the integrated formation of ecological and humanistic values, chemical and ecological competence, and culture of health and safety of future teachers of chemistry is presented in article. The substantial essence of key concepts which caused the name of this technology is opened and carry out in research a methodological role, – «ecological and humanistic values», «chemical and ecological competence», «chemical safety». Key contradictions on which decision this technology is directed are allocated. The laboratory special practical work of one of the leading organizational forms of this technology, its technological tasks is defined. Within the technology stated above us training on working off of skills of safe experiment is chosen the main method of training. Use of knowledge and realization of abilities are integrated also when performing individual tasks (development of instructive cards for practical works of a school course of chemistry which contain a task for school students on destruction of waste and products of reactions), the characteristic of dangerous substances behind a certain algorithm, consideration of methodical aspects of ecological education and formation of ecological and humanistic values when studying a school course of chemistry. The offered technology provides transformation of chemical and ecological knowledge in the content of professional activity of future teacher of chemistry promotes its transition to new quality – personal valuable belief. On this basis of formation of ecological and humanistic values of school students will become for the teacher of chemistry necessary and conscious activity which is a sign of high level of the created ecological consciousness of the personality and his chemical and ecological competence.

*Key words:* technology, chemical experiment, ecological and humanistic values, chemical and ecological competence, culture of safe activity, professional training of the future teachers of chemistry.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 316.6:37.015.3

**І. І. Сорокін**

**СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПІДЛІТКІВ:  
ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ**

В умовах перехідного періоду перед соціальними педагогами та психологами постає складне завдання формування соціальної

компетентності наступного покоління. Проблема формування соціальної компетентності акумулює в собі багато значних та вагомих питань, характерних не лише для переходного періоду розвитку України, а й для реформування системи освіти та виховання, де компетентнісний підхід стає дедалі актуальним. Відтак, в умовах модернізації змісту освітнього процесу проблема формування соціальної компетентності підлітків набуває особливої актуальності. Її розв'язання пов'язане з впровадженням перспективних організаційно-педагогічних умов, застосування яких має сприяти сформованості соціальної компетентності підлітків. Зауважимо, соціальна компетентність виступає однією із найважливіших захисних факторів виникнення девіантної поведінки особистості.

Проблема формування соціальної компетентності особистості розглядається вченими (К. Абульханова-Славська, А. Аргайл, В. Басова, П. Берельсон, І. Бригит, І. Зимня, В. Калініна, Є. Кобилянська, В. Куніцина, М. Лук'янова, Г. Марсонов, Ю. Мель, Д. Равен, Н. Рототаєва, Р. Хинтч, Н. Чернуха та інших). Науковці акцентують увагу на соціальній компетентності як інтегральній характеристиці особистості, яка зумовлює її здібності вирішувати проблеми та типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різноманітних сферах діяльності на основі використання життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей. Означений феномен визначає сукупність якостей особистості, що становлять її імідж, індивідуальний стиль діяльності, здатність до співпраці, самовизначення та самореалізації.

Як показав аналіз педагогічних досліджень соціальна компетентність виявляється у готовності учнів до співпраці, умінні вести діалог, шукати й знаходити компроміси у взаєминах, терплячості до чужої думки, здатності до самоорганізації (І. Булах, Т. Комар, О. Корніяка, М. Лук'янова, В. Масленнікова, В. Тернопільська, Д. Фельдштейн та інші).

В основі терміну «компетентність» є вихідна основа «compete», що означає «знати», «досягати», «вміти», «відповідати». Ці визначення, на погляд Бахтєєвої С., висловлюють сутність соціальної компетентності у загальному вигляді: «знати» – знання, необхідні для здійснення соціальних технологій; цінності, які скеровують використання знань та вмінь; «вміти» – означає не лише способи реалізації знань, а й вміння особистості вільного та свідомого самовизначення як у внутрішньому духовному досвіді, так і у зовнішній соціальній дійсності; «досягати» – вміння здійснювати поставлені цілі в рамках закону, моралі, культури; «відповідати» – діяльність та поведінка особистості відповідають вимогам, які висувають до особистості держава, соціум, родина, фах тощо. Така відповідальність проявляється у вмінні особистості здійснювати свої обов'язки, права, повноваження на відповідному соціальному та культурному рівнях [1, с. 18].

Унаслідок вивчення наукової літератури визначаємо в даній роботі «соціальну компетентність» як особистісне утворення, що інтегрує

соціальний досвід особистості на даному віковому етапі, когнітивні, морально-ціннісні, особистісні якості, що дозволяють їй реалізувати активну життєву позицію, брати на себе відповідальність за свою діяльність і поведінку, адаптуватися та самореалізуватися у суспільстві

Зазначимо, структура соціальної компетентності є досить широким поняттям. На наш погляд, варто розглянути думки науковців стосовно змісту соціальної компетентності. Зокрема, С. Макаров вважає, що зміст соціальної компетентності складають взаємозв'язки знань, вмінь, навичок та досвіду. В особистісному аспекті компетентність є якістю, в якій, при усій цілісності, можна виявити окремі компоненти: мотиваційно-особистісний компонент; когнітивний компонент; операційний компонент [5]. С. Нікітіна, до двох перших компонентів додає два наступні: комунікативно-діяльнісний; рефлексивний [6, с. 80]. В. Масленнікова, Л. Шабатура вирізняють дещо інші компоненти в змісті соціальної компетентності: індивідуально-особистісний; соціологічний; життєво-футурологічний [9]. В. Цветков виділяє слідуючі структурні компоненти соціальної компетентності школярів: інтерактивно-комунікативний; партисипативно-діяльнісний; організаційно-управлінський; регулятивно-захисний [8, с. 26 – 27]. Л. Свірська розрізняє слідуючі складові соціальної компетентності: когнітивна; операційно-технологічна; мотиваційна; етична; поведінкова; соціально-ціннісна [7]. Зазначені складові надають можливість вважати соціальну компетентність комплексною характеристикою особистості, яку дуже складно обмежити, оскільки усі знання, якими володіє особистість можна віднести до даної сфери.

Соціальна компетентність вимагає від особистості як принциповості, вміння відстояти власну думку, протистояти небажаному впливу, так і толерантності, і вміння пристосовуватися, і, більш того, ефективно діяти в постійно змінюваних соціальних умовах. Соціальна компетентність вимагає як досить високого рівня оптимізму, що надає віру в успіх, здавалось би, нереальної, безнадійної справи, так і достатнього рівня песимізму, який надає змогу реально оцінити себе та свої знання, щоб уникнути зайвої ейфорії, і, головне, змушує надолужити прогалини в знаннях та вміннях, що гальмують справу. Соціальна компетентність вимагає як збереження пропріуму, так і вміння рахуватися з соціальними нормами та правами інших людей. Все це вказує на ситуативний характер прояву соціальної компетентності. За великим рахунком, формування, становлення соціальної компетентності – це є розгортання життєвого потенціалу особистості.

Оскільки підлітковий вік займає особливе місце у циклі розвитку особистості, що пов'язано з переходом від однієї епохи життя до другої – від дитинства до дорослості, і відображено в інших його назвах «важкий», «критичний», саме в цей період дуже важлива підтримка, співчуття, допомога підлітку з боку дорослих, які його оточують,



особливо педагогів і психологів, причому все це мусить бути на високому рівні професійності і майстерності [3].

Соціальна компетентність враховує психологічні складові особистості, такі як цінності, мотиви, настановки, переконання, здібності тощо, але, як і будь який вид компетентності, проявляється у діяльності, зокрема, як і соціальна, проявляється у міжособистісних відносинах, зокрема, у підлітків. Соціальна компетентність виступає як суспільна якість особистості і проявляється в здатності цілеспрямованої взаємодії із соціумом, у внутрішній готовності, більш-менш усвідомленій та енергетичній діяльності, спрямованій як на перетворення самої діяльності та самих людей [4, с. 65 – 71].

З'ясовано, що підлітковий вік є періодом, упродовж якого відбуваються якісні зміни у формуванні соціальної компетентності учнів. Основний зміст соціального розвитку у цьому віці визначає перехід від дитинства до дорослості. Внаслідок перебудови організму, засвоєння змісту морально-етичних норм, трансформації взаємин із ровесниками та дорослими, розвитку соціального інтелекту відбувається подальше формування соціальних умінь і навичок підлітків. Серед специфічних соціальних потреб, що актуалізують формування соціальної компетентності підлітків дослідники виокремлюють: у людських зв'язках (віднесення себе до групи, почуття «ми», уникнення самотійності); у самоствердженні (необхідність упевнитися у власній значущості для того, щоб уникнути почуття неповноцінності); у прихильності (теплі почуття до живої істоти й відсутні – апатія й відраза до життя); у самоусвідомленні (відчуття й усвідомлення себе неповторною індивідуальністю). Соціальна компетентність є сферою задоволення потреб підлітка у самопізнанні, пізнанні й оцінці інших моделей, самовираженні й самоусвідомленні у взаємодії, спілкуванні.

Відтак, Л. Борисова у своєму дослідженні процесу соціалізації особистості підлітка як багаторівневої системи розглядає три взаємопов'язаних рівня соціального розвитку, кожний з яких обумовлює наступний, включаючись до його складу: перший рівень – низький. Для нього характерне слабе володіння знаннями міжособистісної взаємодії, неусвідомлений підхід до побудови стосунків з однолітками і дорослими, складності в інтерперсональних контактах, критичність по відношенню до соціальних явищ, невміння будувати стосунки, визначати усталеність своїх позицій у середовищі однолітків, відсутність оцінки взаємовідносин у спільній діяльності з позицій соціальних норм; другий рівень – середній. Цей рівень характеризується проявом пізнавальної активності підлітка до соціальних стосунків, вибіркоким підходом до регулювання стосунків на основі засвоєних соціальних норм, умінням орієнтуватися в ситуаціях, набувати власні позиції, погляди, оцінювати власні й спільні дії; третій рівень – високий. Підлітки цього рівня мають яскраво виражене устремління до знання соціальних норм стосунків, дотримуються засвоєних норм у спілкуванні з однолітками, дорослими,

проявляють уміння регулювати стосунки, утверджувати себе в середовищі підлітків, взаємодіяти з іншими людьми відповідно до конкретної комунікативної ситуації, оцінювати свої дії, корегувати поведінку, мають високий рівень саморегуляції в спілкуванні та спільній діяльності» [2].

Дослідження сучасних учених показують, що соціальний розвиток підлітка забезпечується двома взаємопов'язаними процесами: підліток засвоює, набуває знань, умінь, навичок, формує особисте відношення до себе і до оточуючого світу; підліток відтворює все засвоєне і набуто у своїй поведінці і у стосунках з іншими людьми. Л. Савінова називає ці процеси накопиченням гуманітарного і діяльнісного досвіду, а їх сукупність – соціальним досвідом [2].

Сучасні вчені, які досліджують проблеми соціального розвитку особистості підлітка, широко використовують поняття «соціальний досвід», хоча воно ще недостатньо теоретично обґрунтовано в наукових роботах. Нема його тлумачення і в словниках-енциклопедіях. Соціальний досвід може передаватися від старшого покоління молодшому, засвоюватися індивідом у процесі пізнання, діяльності та спілкування, присвоюватися особистістю й відтворюватися. Щоб всі процеси були ефективними, необхідно чітко уявляти, що саме маєтсья на увазі під досвідом, який передається або засвоюється, у якій формі і за допомогою яких засобів будуть відбуватися передача й засвоєння досвіду, як людина сприйме ці процеси і які зміни у соціальному розвитку особистості при цьому відбудуться.

Варто зазначити, що саме «соціальний досвід» є початком формування соціальної компетентності у підлітка, формування якої в свою чергу залежить від ступеня участі різних соціальних інститутів у процесі розвитку підлітка; рівня засвоєних знань, умінь, навичок; рівня розвитку самосвідомості підлітка; ступеня прояву суб'єктно-активного начала як по відношенню до свого найближчого оточення, так і по відношенню до себе.

Безсумнівно, ефективність процесу формування соціальної компетентності підлітків передбачає врахування рівня педагогічної компетентності вчителів, рівня їхньої культури, умінь взаємодії із учнями, правильний вибір ними стратегії, тактики, форм, методів виховного впливу. Робота з учителів повинна передбачати здійснення наступних завдань: усвідомлення педагогами необхідності реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у виховному процесі; ознайомлення вчителів із науковими уявленнями про сутність соціальної компетентності особистості; розширення кола знань педагогів про форми, методи формування та способи діагностики соціальної компетентності підлітків; проектування і здійснення виховної діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Наголосимо, для успішного формування соціальної компетентності підлітка, дорослим необхідно чітко уявляти структуру соціального

досвіду, критерії ефективності цього процесу, розробити комплекс методів, форм і засобів формування соціального досвіду підлітка в різних інститутах соціалізації з урахуванням особливостей, новоутворень, потреб і провідних видів діяльності дітей 10-15 років.

Таким чином, в результаті аналізу наукової літератури з'ясовано, що розвиток соціальної компетентності підлітків залежить від значної кількості взаємозалежних чинників: суб'єктивних та об'єктивних (вікові особливості та психофізіологічні якості особистості підлітка, природні здібності); зовнішні та внутрішні (психоемоційний клімат освітнього закладу і родини, суспільні процеси, життєвий досвід підлітка); колективних та індивідуальних (особливості організування соціального виховання та процесу соціалізації в освітньому закладі, рівень взаємодії з однолітками та дорослими, мотивація діяльності); сприятливих та несприятливих (узгодженість дій учасників освітнього процесу, спрямованість дій на розвиток особистості підлітка в процесі проектування його потенційних можливостей, дотримання педагогічних принципів, характер та умови організації взаємодії, достатність ресурсів).

#### **Список використаної літератури**

- 1. Бахтеєва С. С.** Формирование социальной компетентности в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе экономического профиля. – Дис.... канд. пед. наук / С. С. Бахтеєва. – Казань, 2001. – 174 с.
- 2. Бурлачук Л. Ф.** Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – 1989. – № 8. – С. 15 – 19.
- 3. Гарашкина Н.** Диагностика профессиональной компетентности / Н. Гарашкина // Социальная педагогика. – 2003. – №4. – С. 34 – 41.
- 4. Киричук О. В.** Основы психологии: Підруч. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Киричук, В. А. Роменець, Т. С. Кириленко, І. П. Маноха, В. М. Пискун. – 6-е вид. – К. : Либідь, 2006. – 632 с.
- 5. Макаров С. В.** Психолого-дидактические условия и факторы формирования акмеологической компетентности кадров управления. – Автореферат дис....канд. психол. наук / С. В. Макаров. – М., 2004. – 21 с.
- 6. Никитина С. В.** Становление социальной компетентности старшеклассников современной общеобразовательной школы. – Дис.... канд. пед. наук / С. В. Никитина. – Омск, 2004. – 214 с.
- 7. Свирская Л. Н.** Организационно-педагогические условия становления начал ключевых компетентностей ребенка дошкольного возраста. – Автореф. дис....канд. пед. наук / Л. Н. Свирская. – Великий Новгород, 2004. – 26 с.
- 8. Цветков В. В.** Формирование социальной компетентности сельских школьников. – Дис... канд. пед. наук / В. В. Цветков. – Великий Новгород, 2002. – 155 с.
- 9. Шабатура Л. Н.** Становление социальной компетентности личности в процессе гуманизации профессионального образования. – Дис.... канд. философ. наук / Л. Н. Шабатура. – Омск, 1996. – 167с.

**Сорокін І. І. Соціальна компетентність підлітків: вектори розвитку**

У статті розглянуто соціальну компетентність як вектор розвитку сучасного підлітка. На базі теоретичних матеріалів сформульовано визначення поняття «соціальна компетентність». Розглянуто структуру соціальної компетентності. Визначено та охарактеризовано рівні соціалізації сучасного підлітка: низький, середній, високий.

*Ключові слова:* соціальна компетентність, структура соціальної компетентності, рівні соціалізації.

**Сорокин И. И. Социальная компетентность подростков: векторы развития**

В статье рассмотрена социальная компетентность как вектор развития современного подростка. На базе теоретических материалов сформулировано определение понятия «социальная компетентность». Рассмотрена структура социальной компетентности. Определены и охарактеризованы уровни социализации современного подростка: низкий, средний, высокий.

*Ключевые слова:* социальная компетентность, структура социальной компетентности, уровни социализации.

**Sorokin I. Social Competence of Teenagers: the Vectors of Development**

In the article are considered social competence as vector of development of modern teenager. The determination of concept «social competence» is formulated on the base of theoretical materials. The structure of social competence is considered. The level of teens' socialization is defined and described as low, medium and high.

*Key words:* social competence, structure of social competence, even socializations.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Чернуха Н. М.

УДК 378.047

**Ю. С. Устименко**

**ЩОДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ  
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
СТОМАТОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

Вимоги суспільства до якості медичної освіти, стурбованість станом професійної та особистісної компетентності, духовної зрілості

лікарів, активізували пошуки науковцями шляхів підготовки лікарів, які мають глибоко розуміти роль професійної взаємодії у професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях; вільно організовувати процес взаємодії з хворими, колегами, керівниками, лікарями різних спеціальностей, медсестрами і людьми, що не мають відношення до медицини; володіти тактиками, стратегіями, прийомами ведення професійно спрямованого діалогу, аргументувати правильність власних висловлювань.

Дослідники приділяють значну увагу комунікативній підготовці лікарів, зокрема стоматологів (А. Гройсман, І. Концевич, В. Лісовий, А. Мельник, І. Харді), формуванню в них професійної компетентності (А. Мельник), комунікативної (Л. Цветкова) й мовленнєвої компетентності (М. Мусохранова), деонтологічної культури (А. Білібін), культури мовлення (О. Уваркіна, Т. Цісар) й терміновживання (В. Юкало), емпатійності (А. Василькова, О. Юдіна), готовності до взаємодії (В. Гаврюшов) тощо. Водночас, незважаючи на різнопланові й досить масштабні дослідження, названі підходи лише частково розкривають шляхи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

Мета статті: на підставі аналізу сучасних досліджень розкрити проблеми використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

Перш за все зазначимо, що аналіз наукової літератури показав, що в останнє десятиріччя проблеми використання інтерактивних методів навчання, виявлення їх можливостей для комунікативної підготовки лікарів, зокрема стоматологів, привертала увагу багатьох науковців та викладачів вишів. Дані питання широко обговорювалися науковою спільнотою.

Так, на навчально-методичній конференції «Шляхи удосконалення навчального процесу і необхідність впровадження нових підходів у роботі кафедр медичного університету в сучасних умовах» (м. Вінниця, 26 лютого 2014 року) зосереджувалася увага на необхідності впровадження у медичні вищі навчальні заклади інтерактивних методів навчання. У матеріалах конференції підкреслювалося, що робота в парах та трійках як складових групового методу інтерактивного навчання, моделювання ситуацій, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності, реалізація «мозкового штурму», імітаційно-ігрової діяльності, послугування сучасними інформаційними технологіями, забезпечує підготовку майбутніх фахівців до здійснення професійно спрямованої взаємодії.

У збірнику тез Всеукраїнської навчально-методичної конференції «Нові напрямки впровадження кредитно-модульної організації навчального процесу у вищих медичних і фармацевтичному навчальних закладах України III–IV рівнів акредитації» (2011 р.), наголошено на необхідності втілення в психіку, світогляд майбутнього фахівця

постулатів гуманізму, етики взаємодії та доведення їх до автоматизму з метою недопущення аморальності взаємовідносин в системах «лікар – пацієнт». Ідеї науковців та викладачів-практиків нами враховано у процесі формувального етапу експерименту, зокрема обґрунтування й реалізації технології підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

В матеріалах Міжнародної наукової конференції «Суспільство, сучасна наука й освіта: проблеми та перспективи» (2012 р.) підкреслюється, що під час використання інтерактивних методів навчання у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін важливим є акцентування уваги на проведенні тренінгів, які дозволяють не лише виявити власні особливості особистості, а також сприятимуть формуванню в майбутніх стоматологів комунікативних умінь, емпатійності, толерантності.

Аналіз наукової літератури показав, що інтерактивні методи навчання широко використовуються в медичних навчальних закладах під час вивчення як гуманітарних, так і фахових дисциплін.

Перш за все зазначимо, що розпочинаючи педагогічний експеримент, урахували погляди О. Уваркіної, яка стверджувала, що формуванню готовності до професійної взаємодії в студентів медичних спеціальностей особливу увагу необхідно приділити на початковому етапі навчання «...починаючи з I – II курсів навчання в медичних ВНЗ у майбутніх лікарів під час вивчення соціально-гуманітарних дисциплін та основ лікарської підготовки здійснюється формування професійної культури, розвиток здібностей пізнавальної діяльності. У студентів закладаються підвалини професійного спілкування, ... відбувається трансформація системи цінностей [9]. Дані погляди нами ураховано під час обґрунтування технології підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

А. Берестова, Л. Богданова, Я. Кульбашна, зазначають, що основи комунікативної компетенції майбутнього фахівця, закладаються у процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спілкуванням)», мета якої – сформувати високий рівень комунікативної культури у сфері професійного спілкування в його усній та писемній формах, виробити навички практичного володіння мовою у різних видах мовленнєвої діяльності, залежно від професійних потреб, формування та розвиток національно свідомої особистості, яка вільно володіє державною мовою у процесі комунікації, відрізняється високою мовною компетентністю та готовністю до подальшого професійного навчання, акцентує увагу на доцільності реалізації таких методів навчання як аналіз помилок, колізій, казусів, брейнстормінг («мозковий штурм»), діалог Сократа (сократів діалог), «дерево рішень».

Значний потенціал у процесі підготовки майбутніх лікарів до здійснення професійної взаємодії має іноземна мова. На цьому наполягають Г. Волкова, О. Ісаєва, Ю. Кузнецова, В. Мікаєлян, Ю. Орел-

Халік, Л. Сазанович, С. Трегуб та ін. Лікар-стоматолог вміти застосовувати знання іноземної мови в ситуаціях ділового спілкування, вирішувати в процесі іншомовної комунікації професійно значущі питання, читати медичну літературу іноземною мовою, створювати іншомовні тексти в своїй професійній області, використовуючи відповідну термінологію, фразеологію, лексику ділового спілкування; знати культурні особливості ділового та професійного спілкування в галузі стоматології та охорони здоров'я в різних країнах, володіти основами медичної етики, характерною для різних культур, вміннями обирати оптимальні стратегії поведінки в професійній комунікації в ситуаціях зіткнення різних національних культур.

Дослідники зазначають, що досягти зазначеного не можливо без використання під час проведення навчальних занять з іноземної мови професійно-орієнтованих дискусій, дискусійних ігор, де обговорюються актуальні та цікаві для студентів питання, рольових ігор, які дають змогу студентам практикувати ролі, які можуть знадобитись при майбутній роботі. Кожен обирає собі певну роль і говорить від імені обраного ним персонажу. Змістом таких дискусій може бути будь-яка проблема реального життя, яка розкриває специфіку спілкування в різних сферах ділової взаємодії в сучасному світі з урахуванням міжкультурних відмінностей комунікантів.

С. Герасименко [3] стверджує, що підготовці майбутніх лікарів до професійної взаємодії сприяє реалізація групового навчання, яке володіє особистісно формуючим потенціалом і знаходить своє вираження в діловому спілкуванні студентів, самостійному пошуку та прийнятті рішень, міжгруповій взаємодії; наявність комунікативних завдань, що ґрунтуються на взаємодії партнерів і соціальних принципах, а також на тому, що студент використовує свої загальні здібності у поєднанні з власне мовною компетенцією; наявність варіативності у виборі завдань і способів їх виконання, де автентичність і оригінальність завдань і проектів спонукають студентів привносити особисте ставлення, участь у процесі їх вирішення; створення ситуацій для саморефлексії, об'єктивної самооцінки студентами реального рівня особистісного розвитку, порівнювання себе з іншими і вироблення на цій основі програми саморозвитку, власної «Я-концепції» та ін.

Ю. Орел-Халік, Л. Сазанович, С. Трегуб акцентували увагу на тому, що використання у навчальному процесі методу проектів, кейс-методу, методу аналізу конкретної проблеми, мозкового штурму, конференції, методу конкурентних груп, методу кооперативних груп, пошуку і відкриття, моделювання сприяє підвищенню комунікативності майбутніх лікарів, формуванню в них толерантності, емпатійності [6]. Автори доходять висновку, що майбутні лікарі набувають досвіду професійно спрямованої взаємодії за умови використання таких інтерактивних методів як: симуляції, карусель, групові пазли, рольові ігри, «кейс-стаді».

С. Тихолаз [8] вважає, що набуттю студентами досвіду професійної

взаємодії, корекції їхніх професійних установок, професійного образу «Я» й уточнення намірів щодо професійного майбутнього сприяє тренінг професійної спрямованості, який може використовуватися у вищих медичних навчальних закладах; акцентує увагу на доцільності використання методів імітації виробничої діяльності – навчальних ділових ігор, розігрування ролей, імітаційних вправ з метою формування в майбутніх медиків культури взаємодії.

Цікавою виявилася робота В. Кіпіані [4], в якій розроблено програму розвитку комунікативної компетентності лікаря-стоматолога і сконструйовано авторський тренінг, який актуалізує можливості особистості лікаря у формуванні компетентного індивідуального стилю професійного спілкування. Автором розроблено спецкурс для лікарів стоматологів «Психологічні основи ефективного професійного спілкування лікаря-стоматолога» і авторський тренінг, які можуть застосовуватися при навчанні лікарів.

Л. Богданова [1] доводить ефективність створення комунікативних ситуацій з освоєння професійних норм і ритуалів, спрямованих на усвідомлення специфіки професійної взаємодії і набуття досвіду ритуального спілкування. Даний метод авторка пропонує реалізувати поетапно, через комплектацію ситуацій навчально-дослідної та науково-дослідної роботи студентів, що сприяють розгортанню дослідницької діяльності та освоєння норм і ритуалів професійно-наукової комунікації.

Цікавим для нас виявився підхід О. Савиної, Н. Булкиної [7], які акцентують увагу на ефективності таких форм організації навчання майбутніх стоматологів: колективна творча діяльність, групові форми навчальних занять, фронтальні бесіди, екскурсії, відвідування музеїв, дискусії, тренінги та ін. На нашу думку саме групові форми є найбільш ефективними для підготовки студентів до професійної взаємодії. Оскільки саме в процесі групової роботи кожний її учасник має природну потребу вступати в контакт з іншими людьми, бути активним, дієвим партнером міжособистісної взаємодії. У процесі групової взаємодії відбувається прийняття цінностей і потреб інших. В атмосфері психологічної безпеки та комфорту, в ситуації підтримки та контролю людина навчається новим умінням, умінням експериментувати з різноманітними стилями мислення та стосунків серед рівних партнерів, виявляє власні поведінкові емоційні та мисленнєві стереотипи, й, отримавши зворотній зв'язок, усвідомлює ймовірні помилки у взаємодії з іншими, самодіагностується, самокорегується, саморозвивається.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень [2; 4; 5] засвідчує, що науковці акцентують увагу на необхідності готовності викладача вишу до впровадження інтерактивних методів навчання, встановлення діалогічної взаємодії.

О. Гвильдіс [2] обґрунтовано й доведено, що оптимізацію діалогічної взаємодії викладачів і студентів у медичному вузі може забезпечити реалізація комунікативного потенціалу особистості



викладача і студента на основі моделі двосторонньої комунікації; розвиток комунікативної мобільності з боку суб'єктів взаємодії, що забезпечує ефективний перехід в різні мовні субкультури, специфічні для професії лікаря (тріада «лікар-педагог – студент – хворий»); створення дидактичних засобів, що сприяють діалогічній взаємодії, і використанню конверсаторіїв як однієї з інтерактивних форм навчання.

Викладач зі студентом має поводитися переважно як з колегою, людиною, яка привносить в процес навчання істотну частку свого попереднього досвіду. Взаємодія має будуватися як співпраця і взаємний обмін знаннями та думками. Тут педагог виконує роль наставника і учасника спільної навчальної діяльності. Процес навчання має бути організований як загальна колективна діяльність викладача та студентів, мати демократичний характер.

Підсумовуючи, зазначимо, що у статті схарактеризовано погляди науковців на можливості навчальних дисциплін для комунікативної підготовки лікарів засобами інтерактивних методів навчання; акцентовано увагу на доцільності реалізації таких методів навчання як професійно-орієнтовані дискусії, дискусійні ігри, аналіз помилок, колізій, казусів, брейнстормінг, рольові ігри, які дають змогу студентам практикувати ролі, які можуть знадобитись при майбутній роботі, симуляції, карусель, групові пазли, тренінг професійної спрямованості, колективна творча діяльність. Розкрито роль готовності викладача вишу до впровадження інтерактивних методів навчання, встановлення діалогічної взаємодії. Щодо подальших розвідок, то дані напрацювання є вагомими для обґрунтування й розробки технології підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

### **Список використаної літератури**

- 1. Богданова Л. В.** Професійно орієнтована комунікативна підготовка майбутнього лікаря : дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Богданова Людмила Викторовна. – Красноярск : Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т ім. Н.Г. Чернышевского, 2009. – 185 с.
- 2. Гвильдис Е. В.** Развитие духовности студентов-медиков в условиях специально организованного учебного диалога : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гвильдис Елена Вадимовна. – Иркутск, 2007. – 148 с.
- 3. Герасименко С. Л.** Формирование коммуникативной культуры будущего медицинского работника в процессе изучения иностранного языка: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Герасименко Светлана Леонидовна. – Курск, 2007. – 282 с.
- 4. Кипиани А. И.** Развитие коммуникативной компетентности врача-стоматолога как условие профессиональной успешности : дис. ... канд. пед. наук / Кипиани Анна Иосифовна. – Ставрополь, 2006. – 214 с.
- 5. Кульбашна Я. А.** Формування професійної компетентності майбутніх фахівців із стоматології: теоретичні й методичні основи : монографія / Я. А. Кульбашна ; Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, Національний

медичний університет імені О. О. Богомольця. – Київ : Компас, 2014. – 415 с. **6. Орел-Халік Ю.** Інтерактивні методи викладання іноземних мов у вищих медичних закладах освіти / Ю. Орел-Халік, Л. Сазанович, С. Трегуб // Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої школи: [матеріали Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції з міжнародною участю] (13–14 листопада 2014 року, Харків). – Х. : Тім Пабліш Груп, 2014. – С. 236 – 237. **7. Савина Е. А.** Динамика взаимоотношень в системі «врач – пацієнт» на стоматологічному прийомі з урахуванням індивідуального деонтологічного підходу / Е. А. Савина, Н. В. Булкина, О. А. Олевська // *Фундаментальні дослідження*. – 2011. – № 9-3. – С. 501 – 504. **7. Тихолаз С. І.** Педагогічні умови розвитку професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів: автореф. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. І. Тихолаз. – Вінниця : Вінницький держ. пед. ун-ту імені Михайла Коцюбинського, 2011. – 20 с. **8. Уваркіна О. В.** Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Уваркіна Олена Василівна ; Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2003. – 16 с.

**Устименко Ю. С. Щодо проблеми використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії**

У статті на підставі аналізу сучасних досліджень розкрито питання використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх лікарів, зокрема стоматологів, до професійної взаємодії. Схарактеризовано погляди науковців на можливості навчальних дисциплін для комунікативної підготовки лікарів засобами інтерактивних методів навчання. Представлено різновиди групового навчання. Акцентовано увагу на доцільності реалізації таких методів навчання як професійно-орієнтовані дискусії, дискусійні ігри, аналіз помилок, колізій, казусів, брейнстормінг, рольові ігри, симуляції, карусель, групові пазли, тренінг професійної спрямованості, колективна творча діяльність. Розкрито роль готовності викладача вишу до впровадження інтерактивних методів навчання, встановлення діалогічної взаємодії.

*Ключові слова:* інтерактивні методи навчання, майбутні стоматологи, підготовка майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

**Устименко Ю. С. К проблеме использования интерактивных методов обучения в процессе подготовки будущих стоматологов к профессиональному взаимодействию**

В статье на основании анализа современных исследований раскрыты вопросы использования интерактивных методов обучения в

процессе подготовки будущих врачей, в том числе стоматологов, к профессиональному взаимодействию. Охарактеризован взгляды ученых на возможности учебных дисциплин для коммуникативной подготовки врачей средствами интерактивных методов обучения. Представлены разновидности группового обучения. Акцентируется внимание на целесообразности реализации таких методов обучения как профессионально-ориентированные дискуссии, дискуссионные игры, анализ ошибок, коллизий, казусов, брейнсторминг, ролевые игры, симуляции, карусель, групповые пазлы, тренинг профессиональной направленности, коллективная творческая деятельность. Раскрыта роль готовности преподавателя вуза к реализации интерактивных методов обучения, установления диалогического взаимодействия.

*Ключевые слова:* интерактивные методы обучения, будущие стоматологи, подготовка будущих стоматологов к профессиональному взаимодействию.

#### **Ustymenko Yu. To the Issue of Using Interactive Methods of Teaching During the Preparation of Future Dentists to Professional Interaction**

On the basis of the analysis of the contemporary research, the article reveals the issue of using interactive methods of teaching during the preparation of future doctors, in particular dentists, to professional interaction. It also describes the views of scientists on the possibilities of the academic disciplines (Foreign Language, Ukrainian Language (for the specific purposes), and special courses) regarding the communicative preparation of doctors by means of interactive methods of teaching. It is presented the communicative potential of varieties of group learning. The attention is focused on the feasibility of such methods as professionally oriented debates, discussion games, the analysis of mistakes, collisions, incidents, brainstorming, role plays that give students the opportunity to practice roles which can be useful in the future work, simulation, group puzzles, professionally oriented trainings, team creative work. It reveals the role of instructors' and lecturers' readiness and preparedness for the introduction of interactive methods of teaching, as well as for the dialogue interaction.

As for further research, the mentioned achievements have been significant for the development of the technology for the preparation of future dentists to professional interaction, for example, the content-related component and the operative one have been given scientific credence.

*Key words:* interactive methods of teaching, future dentists, the preparation of future dentists to professional interaction.

Стаття надійшла до редакції 28.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Волкова Н. П.

УДК 378.147:811

**Н. В. Федічева**

### **НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИШІВ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Сьогодення вимагає від вищої школи підготовки вчителів з високим рівнем інтелектуального й духовного розвитку, національно свідомих громадян-патріотів, носіїв загальнолюдських цінностей. Майбутній учитель має бути носієм високих духовних цінностей, в основі яких лежить пріоритетність гуманізму і моральності. З огляду на останні події, які відбуваються в нашій країні, вважаємо, що загальнолюдські та гуманістичні цінності повинні зайняти чільне місце у навчанні та вихованні сучасної молоді, мають стати для них духовними векторами життя, оскільки майбутнє країни в руках молоді.

Важлива роль у засвоєнні студентством цінностей належить навчальній дисципліні «Іноземна мова». Комунікативний складник предмета, його спрямованість на вивчення й порівняння побуту, звичаїв, традицій, цінностей свого та іншого народу надає викладачеві широкі можливості у вихованні громадянської позиції, патріотизму і високих моральних якостей молоді людини. Потенціал мови настільки потужний, що не викликають жодних сумнівів її можливості впливу на розвиток загальнолюдських цінностей особистості. Проблема особливостей формування цінностей у людини стала предметом дослідження багатьох науковців (К. Богуславська, О. Вишневський, С. Гончаренко, Н. Гузій, І. Карпенко, А. Кравченко, Л. Панченко, Л. Романюк, В. Сухомлинський, Н. Шемігон, D. Brown, S. Simon, J. Wallace).

Метою нашої статті є визначення потенціалу мови в розвитку загальнолюдських цінностей особистості та виокремлення форм і методів роботи, що забезпечать формування цих цінностей у студентів вишів.

Своєрідність іноземної мови полягає в тому, що під час її вивчення студенти здобувають не лише знання, а вміння й навички користуватися мовою як засобом спілкування та отримання нової корисної інформації. У сучасній методиці під впливом низки лінгвістичних і соціокультурних чинників поняття «навчання мови» поступово витісняється поняттям «навчання мови й культури». Це зрозуміло, бо вивчення мови та культури тісно взаємопов'язане. Водночас ознайомлення з іншими культурами означає занурення в систему цінностей інших народів, мова яких вивчається. Тому, на нашу думку, поняття «навчання мови» передбачає також і навчання цінностей. Вважаємо, що потенціал мови щодо надання можливості студентам замислюватися над загальнолюдськими цінностями не використовується належним чином. Наш аналіз підручників для старшокласників і студентів вишів показав,

що виховному складнику викладання іноземної мови приділяється недостатньо уваги. Тексти для читання та теми, які пропонуються студентам для обговорення, переважно нейтральні. У підручниках відсутні тексти, у яких розглядалися б загальнолюдській гуманістичні цінності або пропонувалися для вирішення якісь моральні дилеми. Не знайшли ми й іншомовних посібників, які цілеспрямовано навчають цінностей і пропонують цікаві та інтерактивні види діяльності. У школах США, наприклад, популярним поміж викладачів є посібник «Пояснення цінностей – опис стратегій навчання для вчителів і учнів» (Values Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students). Ми стали очевидцем, як добровольці Корпусу миру США, які працювали викладачами в Україні, успішно використовували матеріали цього посібника під час занять з англійської мови. Така робота дозволяла українським студентам ознайомитися з культурним надбанням англійської країни, її цінностями та замислюватися над власними, викликала в них позитивні емоції. Звісно, знання моральних норм і загальнолюдських цінностей не забезпечують моральної поведінки людини, однак ніхто не стане заперечувати, що самі ці знання необхідні, оскільки для того, щоб дотримуватися, наприклад, Заповідей Божих, людина щонайменше повинна їх знати.

Навчання цінностей на заняттях з іноземних мов має бути заздалегідь продуманим, організованим і складати певну систему. Ефективність навчання значною мірою забезпечується методично доцільним добром навчального автентичного матеріалу (текстів, ситуацій, ілюстрацій, тощо). Навчати треба вічних цінностей, таких, як Батьківщина, життя, сім'я, істина, праця, мир, добро, милосердя. Саме на них завжди орієнтувалася і повинна орієнтуватися виховна система.

Методичними прийомами навчання можуть бути такі: читання текстів та їх подальше обговорення; перегляд фільмів та їх обговорення; дискусії; двосторонні діалоги-розпитування; діалоги-обговорення (дискусії); діалоги на основі капсул культури; рольові гри; ситуації; написання есе; обговорення прислів'їв та критичних інцидентів; обговорення мотивуючих цитат, крилатих виразів та афоризмів.

Розглянемо докладніше деякі із них. Переваги використання дискусій у мовних класах численні, поміж них передусім такі: дискусії розвивають критичне мислення, вони забезпечують більш тісну взаємодію між викладачем і студентами; студенти відчувають себе більш комфортно і з бажанням задають запитання і відповідають на них. Дискусії допомагають студентам навчитися таких важливих навичок спілкування, як висловлювання власних ідей, слухання інших, реагування на запитання та ставлення власних коректних питань.

Наведемо декілька прикладів, які можуть бути використані у процесі занять із китайської мови.

*Сімейні цінності Китаю та в Україні: однакові чи різні?.*

*Успішні люди в Китаї та в Україні – що вони роблять, щоб бути успішним.*

*Що означає бути людиною освіти в Китаї та в Україні?*

Двосторонні діалоги-розпитування є характерними для природного спілкування. Діалоги-обговорення (дискусії) використовуються, коли співрозмовники прагнуть виробити якесь рішення та дійти певних висновків. Нижче наводимо для таких діалогів приклади запитань англійською мовою, що змушують студентів замислитися над загальнолюдськими та власними цінностями.

- 1. What do you regard as your greatest personal achievement to date?*
- 2. What do you regard as your own greatest personal failure to date?*
- 3. What is the one thing that other people can do to make you happy?*
- 4. What is the one thing that you do to make other people happy?*
- 5. What would you do if you had one year to live and were guaranteed success in whatever you attempted?*
- 6. If you had unlimited time and money, what societal problem would you work to improve?*
- 7. What three things would you most like to be said about you if you died today?*

Дискусії та зазначені вище типи діалогів іноземною мовою використовуються вже тривалий час, оприлюднено значну кількість публікацій з конкретними рекомендаціями щодо того, як їх вести. На нашу думку, не використовуються належним чином, такі форми роботи, як обговорення критичних інцидентів, прислів'їв, цитат, крилатих виразів та афоризмів.

Критичний інцидент – це випадок, який змусив людину порушити питання про її переконання, цінності або поведінку. Критичний інцидент містить, як правило, історію про певну міжкультурну розбіжність з послідовною низкою запитань. Після прочитання історії студентам пропонується обрати кращу інтерпретацію поведінки героїв та обговорити цінності, які вплинули на поведінку персонажів історії. Як і в реальних життєвих ситуаціях, існує більше, ніж одне пояснення, що можна вважати правильним. Критичні інциденти є дієвим засобом активізації пізнавальної та творчої діяльності студентів, що допомагають організувати діалог і забезпечують мовленнєвий розвиток.

Наводимо приклад критичного інциденту «Непорозуміння за чашкою чаю» українською та англійською мовами.

*Один кенієць, який поїхав до США навчатися в університеті, одружився за американською дівчиною. Шість років потому він повернувся до Кенії зі своєю дружиною. Коли його кенійські друзі завітали до нього в гості, він дуже їм зрадив. Кенієць з дружиною розважав гостей, а потім запропонував гостям чаю з печивом. Друзі не відмовилися. Кенієць пішов на кухню робити чай, а його дружина залишилась із гостями, щоб краще познайомитися з ними. Раптом друзі*

*зробили ображений вигляд, вибачились і покинули будинок перш, ніж чай був готовий.*

Після ознайомлення з історією студентам пропонуються такі запитання для обговорення в парах або малих групах.

Чи могло це статись у вашій країні? Чи готують чоловіки їжу або чай для гостей в Україні? Чи знаєте ви людей у вашій країні, що вважають образливим, коли чоловік допомагає жінці? В США, коли чоловік допомагає дружині, це є вираженням любові та поваги до неї. А у вашій країні? Кенієць зник до американських звичаїв. Чи він вчасно використав свої знання про американську культуру? Як ви вважаєте, чому гості відмовились від чаювання з кенійцем та його дружиною? Друзі кенійця були ображені, тому що чоловік, а не дружина зібрався подати їм чай. У Кенії чоловіки не готують чай чи їжу. Які цінності, на вашу думку, притаманні кенійцям? Як навчання в США вплинуло на кенійця? Наведіть приклади того, як у людей можуть змінюватися їхні цінності пріоритети.

Critical incident «A Misunderstanding over a Cup of Tea»

A Kenyan man, who went to the USA to study at University, married an American girl. Six years later he came back to Kenya with his wife. When his Kenyan friends visited him, he was very happy to see them. While he and his American wife were entertaining their guests, he offered them some tea and biscuits. His friends said they would like some tea. The Kenyan man went to the kitchen to make the tea and his wife remained with the guests to become better acquainted with them. Suddenly the friends looked offended, excused themselves and left the house before the tea came.

Group work. Ask and answer the questions.

Does a man prepare tea or food for guests in your country? In the USA, when a man makes tea for his guests, it is a way to express love and respect for his wife. What about your country? The Kenyan man had learnt the American way. Did he use it at the right time? Why do you think his guests refused to take tea with him and his wife? Would this happen in your country? The friends were offended because the man (not his wife) was going to serve them tea. In Kenya men do not prepare tea or food. Do you know people in your country who consider it offensive for men to prepare tea or food? Give examples of how people can change their values priorities.

Використання прислів'їв і цитат на заняттях з іноземної мови є виправданим, оскільки вони акумулюють культуру народу, мудрість багатьох поколінь, відбивають особливості історії, культури, побуту народу. Прислів'я і цитати дають підґрунтя для того, щоб замислитися над іншими культурами й цінностями. Вони є незамінним елементом побудови креативного заняття, оскільки можуть бути інтерпретовані по-різному й мають потенціал для різних завдань. Звісно, для того, щоб дібрати прислів'я і цитати й інтегрувати їх в освітній процес, необхідна ретельна попередня підготовка.

Нижче наводимо приклади, що можуть використовуватися на заняттях з іноземних мов.

Прислів'я

*You are never too old to learn.*

*Silence is golden.*

*A friend in need is a friend indeed.*

Конфліктні прислів'я

*Practice makes perfect – Nobody is perfect.*

*Never judge a book by its cover – The clothes make the man.*

Цитати

*One thing you can give and still keep – is your word.*

*Men give away nothing so freely as their advice.*

*The greatest of all faults is to imagine you have none.*

Мотивуючі цитати

*Anyone who has never made a mistake has never tried anything new.*

(Albert Einstein)

*I can accept failure, everyone fails at something. But I can't accept not trying (Michael Jordan)*

*Only those who will risk going too far can possibly find out how far one can go (T.S. Eliot)*

Афоризми

*Appearances are often deceiving.*

*Minds are like parachutes – they only function when they are open.*

У китайській мові є афоризм 入乡随俗, що відповідає нашому «До чужого монастиря зі своїм законом не сунься».

Використання запропонованих методичних прийомів позитивно впливає на розвиток і вдосконалення іншомовних умінь студентів, забезпечує можливості для самовираження й самореалізації засобами іноземної мови, дозволяє переорієнтувати навчально-виховний процес з авторитарного на партнерський. Взаємодія викладача та студента, спілкування один з одним, групові та парні форми роботи формують у студентів такі якості, як моральність, толерантність, самостійність, дисциплінованість, активність, гуманізм.

Отже, застосування культурологічного потенціалу іноземної мови; використання запропонованих методичних прийомів у процесі навчання можуть бути ефективним засобом навчання загальнолюдських цінностей студентів.

### **Список використаної літератури**

- 1. Богуславська К. Г.** Ціннісні орієнтації молоді новітньої України (соціологічний вимір): Автореф. дис. д-ра філос. в галузі соціол. [Текст]. – К., 2009. – 24 с.
- 2. Вишневський О. І.** На тернистому шляху до себе / О. І. Вишневський // Рідна школа. – 1995. – № 5. – С.12 – 21.
- 3. Гончаренко С. У.** Гуманізація освіти – запорука виховання творчої та духовно багаті особистості / С. У. Гончаренко // Дидактика професійної



школи: Зб. наук. праць: Вип. 3. – Хмельницький:ХНУ, 2005. – С. 19 – 23.

**4. Карпенко І. М.** Катарсис как методологическая основа формирования духовной культуры / І. М. Карпенко // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту. – 2001. – №9: Пед. науки. – С. 85 – 91.

**5. Панченко Л. М.** Формування ціннісних орієнтацій молоді в період системної трансформації українського суспільства: Автореф. дис. канд. філос. наук. спеціальність 09.00.03. «Соціальна філософія та філософія історії». [Текст]. – К., 2003. – 19 с.

**6. Романюк Л. В.** Розвиток ціннісних орієнтацій студентів у навчальному процесі / Л. В. Романюк // Дидактика професійної школи: Зб. наук. праць: Вип. 3. – Хмельницький: ХНУ, 2005. – С. 48 – 52.

**9. Сухомлинский В.А.** Рождение гражданина [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1971. – 336 с.

**7. Шемігон Н. Ю.** Проблема ціннісних орієнтацій у професійній підготовці майбутніх вчителів / Н. Ю. Шемігон // Дидактика професійної школи: Зб. наук. праць: Вип. 3. – Хмельницький: ХНУ, 2005. – С. 45 – 48.

**8. Brown D. H.** Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy / D. H. Douglas. – Longman, 2000. – 480 p.

**9. Simon S. B.,** Howe, L.W., & Kirschenbaum, H. Values Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students. New York: Hart Publishing, 1972.

**Федічева Н. В. Навчання студентів вищів загальнолюдських цінностей на заняттях з іноземних мов**

В статті визначається потенціал іноземної мови в розвитку загальнолюдських цінностей особистості та виокремлюються форми і методи роботи, що забезпечать формування цих цінностей у студентів вищів. Підкреслюється, що навчати треба вічних цінностей, таких, як Батьківщина, життя, сім'я, істина, праця, мир, добро, милосердя, бо саме на них завжди орієнтувалася і повинна орієнтуватися виховна система. Даються приклади таких методичних прийомів як обговорення критичних інцидентів, прислів'їв, цитат, крилатих виразів та афоризмів. Приклади наводяться українською та англійською мовами. Використання запропонованих методичних прийомів у процесі навчання можуть бути ефективним засобом навчання загальнолюдських цінностей студентів.

*Ключові слова:* гуманістичні цінності, загальнолюдські цінності, потенціал мови, навчання цінностям, методичні прийоми.

**Федичева Н. В. Обучение студентов вузов общечеловеческим ценностям на занятиях по иностранным языкам**

В статье определяется потенциал иностранного языка в развитии общечеловеческих ценностей личности, и выделяются формы и методы работы, которые обеспечат формирование этих ценностей у студентов вузов. Подчеркивается, что обучать следует вечным ценностям, таким как Родина, жизнь, семья, истина, труд, мир, добро, милосердие. Именно на них всегда ориентировалась и должна ориентироваться

воспитательная система. Даются примеры таких методических приемов как обсуждение критических инцидентов, пословиц, цитат, крылатых выражений и афоризмов. Примеры приводятся на украинском и английском языках. Использование предложенных методических приемов в процессе обучения может быть эффективным средством обучения общечеловеческих ценностей студентов.

*Ключевые слова:* гуманистические ценности, общечеловеческие ценности, потенциал языка, обучение ценностям, методические приемы.

### **Fedicheva N. Teaching University Students Humanistic Values in Foreign Language Classroom**

The article deals with the potential of foreign languages in the development of humanistic values, and determines techniques, forms and methods of work that can positively influence the development of students' humanistic values and improve their foreign language skills. Teaching values in the English languages classroom must be deliberately conceived, organized and systematized. Eternal values such as Homeland, life, family, truth, work, peace, kindness, and mercy should be taught. Examples of such teaching methods as the discussion of critical incidents, proverbs, sayings, quotations, aphorisms and aphorisms are given. Examples are given are Ukrainian and English languages. The proposed teaching methods can be an effective means of teaching students humanistic values.

*Key words:* humanistic values, human values, the potential of language teaching values, instructional techniques.

Стаття надійшла до редакції 06.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

УДК 378:316.61

**Цзя Яочен**

### **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ЯК ШЛЯХ ДО УСПІХУ**

За останні десятиріччя моральні цінності у професійній діяльності фахівця значно трансформувалися, оскільки кожний прагне власного самозбагачення, більше того – досягти успіху за рахунок інших. Професійна діяльність сьогодні спрямована на досягнення двох цілей: індивідуального і суспільного блага, які перебувають у взаємодії. Це є результатом діяльності справжнього фахівця. Він розвиває свою справу, і це сприяє розвитку суспільства. За свою працю він має отримувати добру платню, користуватися повагою, відчувати, що цінують його

професійний таланти. Розуміючи це, багато компаній, фірм, організацій вживають заходи щодо створення в колективах такого морально-психологічного клімату, який би сприяв професійному зростанню працівників, встановленню довірчих відносин у спілкуванні між колегами, з партнерами та клієнтами, приділяють багато уваги дотриманню працівниками професійної культури.

У сучасних соціологічних та педагогічних дослідженнях зміст професійної культури розглядають як сукупність спеціальних теоретичних знань і практичних вмінь, пов'язаних з певним видом праці.

Феномен професійної культури досліджувався багатьма провідними фахівцями в галузі соціології праці, економічної соціології й соціології культури (Н. Крилова, Н. Лукашевич, Д. Маркевич, Г. Соколова, та ін.). «В другій половині ХХ ст. професійна культура (як частина загальної культури) вже розглядається не тільки як форма людської діяльності, але і як найважливіший аспект життєдіяльності особистості, як соціальна діяльність, що складається із взаємозалежних цілісних феноменів, які не зводяться лише до певного комплексу знань, умінь і навичок» [5, с. 206]. Разом з цим, ми вважаємо, що у дослідженнях професійної культури нерідко наводиться спрощене її визначення, а також немає єдиної точки зору на зміст і обсяг цього поняття.

Ми схильні до визначення професійної культури з точки зору потреби суспільства в культурному рівні людей, що зайняті тією чи іншою професійною діяльністю. Вона полягає у піднесенні професійної діяльності кожної людини до загальних норм виконання певного виду праці. Безсумнівно, будучи важливим показником соціальної зрілості особистості, професійна культура є й комплексом особистісних знань, вмінь, навичок, якостей, що визначають готовність до реалізації своїх сутнісних сил у конкретній галузі суспільної праці.

Сьогодні соціум розглядає культуру дуже широко. На побутовому рівні – це зразок, на який мають орієнтуватися люди; культура ототожнюється з освіченістю, інтелігентністю як певною якістю людини. Культуру можна розглядати і як специфічну характеристику суспільства, яка відображає ставлення людини до історії, природи, суспільства.

Наголосимо, розуміння культури як соціально-прогресивної діяльності людства у всіх сферах буття і свідомості спрямована на вдосконалення і перетворення дійсності, на перетворення багатства людської історії на внутрішнє багатство особистості.

Культура в найбільш загальній формі - це суспільно напрацьована, сукупна здатність живої колективної діяльності до перетворення світу відповідно до законів природи, суспільних потреб та мети суспільної життєдіяльності.

Варто зазначити, одним із перших вітчизняних науковців ХХ століття, хто почав ґрунтовно розкривати зміст та умови формування професійної культури вчителя, був В. Сухомлинський. Видатний педагог обумовлював вирішення широкого кола завдань навчально-виховного

процесу з всебічним розвитком особистості вчителя, формуванням умінь орієнтуватися у різних питаннях науки й практики. Тому на його думку, професійна культура вчителя це особливості вираження його особистості в професійній діяльності: «З того, як і чому вихователь виражає себе, дитина робить висновок про те, якими є люди, взагалі, в чому полягає добро, в чому ідеал. Отже, необхідно, щоб особистість педагога приваблювала вихованців, надихала їх своєю цілісністю, красою ідейно-життєвих поглядів, переконань, морально-естетичних принципів, інтелектуальним багатством, працьовитістю».

Культура визначається як «сукупність практичних, матеріальних, духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини та втілюються в результатах продуктивної діяльності» [2].

Поняття професійної культури запропонував для наукового обігу і дав йому визначення Й. Ісаєв: «Професійна культура - спосіб творчої самореалізації особистості викладача в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на освоєння, передачу та створення педагогічних цінностей і технологій» [4, с. 34]. Погоджуємося з думкою вченого, який розглядає формування професійної культури в єдності взаємодіючих структурних і функціональних компонентів. Розглядаючи професійну культуру як систему, Й. Ісаєв підкреслює, що це явище є системним утворенням, яке об'єднує в собі ряд структурно-функціональних компонентів, що має власну організацію, вибірково взаємодіючи з довкіллям, і що володіє інтегративними властивостями цілого, незвідного до властивостей окремих частин [4].

У процесі професійної діяльності, реалізуючи та створюючи соціокультурні цінності, майбутні фахівці перебувають у ролі суб'єкта професійної культури. Створюючи цінності, вони реалізують творчий компонент професійної культури.

Не зайвим є трактування професійної культури В. Гриньовою, яка розглядає це поняття як певний ступінь оволодіння професією, тобто певними способами та прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості [3].

Професійна культура – це професійна якість суб'єкта праці, тобто ступінь оволодіння фахівцем досягненнями науково-технічного та соціального прогресу і є особистим аспектом культури праці. Основні елементи – кваліфікація та професійний досвід [6].

Відтак, Є. Гармаш у своєму дослідженні виділяє три групи якостей особистості як виявів її професійної культури: етичні - професійно-етичні, професійні - індивідуально-професійні, цивільні [1].

Варто зазначити, що із розвитком тієї чи іншої професії формуються професійні норми, правила, вимоги до представника певної сфери діяльності. Саме ці вимоги включають і необхідні знання, уміння, навички, і певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності. Професійна культура відображає єдність процесу

створення професійних цінностей і процесу засвоєння цих цінностей (виконує аксіологічну функцію). Професійна культура це система професійно-етичних якостей, які є регулятором соціально-педагогічних відносин (виконує регулятивну функцію). Водночас професійна культура виконує і нормативну функцію.

Зазначимо, «професійна культура» має об'єктивний вимір, що характеризує її як суму надбань, цінностей, установок, способів спілкування, традицій, ритуалів, досягнень науки, освіти, що, будучи створеними в прогресі діяльності людей, через опредметчування відділилися від них і стали самостійними утвореннями зі специфічними зв'язками, та суб'єктивний, що виражається у особистішій інтеріоризації цих надбань та атрибутів. Професійна культура реалізується тільки через суб'єктний вияв, тобто є складним інтегральним утворенням в цілісній структурі особистості фахівця, що проектує його загальну культуру в професійній сфері і може формуватися лише в контексті соціальної, суспільно-корисної діяльності.

Професійна культура фахівця має свою специфіку. Серед її елементів можна виділити наступні: прогнозування, із інтерпретацією соціальних явищ і завдань у цілі і завдання діяльності; усвідомлення професійної культури як шлях до успіху; використання професійної культури з різноманітними формами діяльності; аналіз досягнутого результату, пов'язуванням його з висунутими цілями і завданнями професійної культури.

Як було зазначено вище, професійна культура фахівця є складовою його загальної культури, точніше утворенням у цілісній структурі особистості, що характеризує всю сукупність відносин у сфері педагогічної діяльності та відповідний розвиток індивідуальних професійно значущих здібностей, розумових, психологічних та фізичних якостей, мотиваційної сфери, забезпечує високу якість і позитивне ставлення до професійної діяльності. Таким чином, ми можемо окреслити найбільш характерні риси професійної культури фахівця: наявність здібностей до професійної діяльності, розвиток яких сприяє вихованню культури, в результаті якої фахівець здатний відчувати й розуміти оточуючих; сформованість професійної культури, що впливає як на загальний розвиток людини, так і на її внутрішній світ і є основою загальної культури; наявність професійно-культурних навичок і умінь; розвиток емоційної сфери, без якої неможливий розвиток духовної культури особистості, засвоєння цінностей суспільного буття.

Варто наголосити, високий рівень сформованості професійної культури визначається за допомогою двох характеристик: загальної та спеціальної. *Загальна* професійна культура фахівця полягає у єдності переконаності в соціальній значимості праці й своєї професії, розвиненого почуття професійної гордості; працьовитості й працездатності; заповзятливості, енергійності й ініціативності; готовності ефективно, швидко і якісно вирішувати виробничі завдання,

що виникають; вільного володіння нормами наукової організації праці; знань теорії управління й основ соціальної психології; організаторських здібностей; готовності й зацікавленості в оволодінні основами суміжних спеціальностей, у розширенні професійного досвіду. *Спеціальна професійна культура у фахівців різного профілю* включає якості, які значно різняться навіть у межах одного профілю. Для відбиття цієї сукупності якостей існують вузькоспеціальні розділи професіограм.

Варто зазначити, різноманіття підходів до пояснення феномена професійної культури дозволяє показати її як інтегративну якість особистості педагога-професіонала, як умову та передумову ефективної соціально-педагогічної діяльності, як узагальнений показник професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів і як мету професійного самовдосконалення. Найбільш яскраво людина виявляється в діяльності з іншими під час виконання професійних обов'язків. Від культури поведінки, говоріння, слухання та мови часто залежать результати професійної діяльності. Саме в цьому аспекті можна говорити про професійну культуру, тобто про відповідність поведінки, говоріння, слухання, мови у професійній діяльності загальноприйнятим нормам і принципам, насамперед моральним, а також вимогам, що ставляться саме до цієї професії. Фахівець, займаючись якимось видом діяльності, не тільки виявляє свої моральні якості, а й впливає через них на інших, йдучи до поставленої мети. Діяльність – це процес, за допомогою якого реалізується те чи інше ставлення людини до навколишнього світу, до завдань, які ставить перед нею життя, до інших людей.

Узагальнюючи вище сказане, можемо зробити висновок, професійна культура забезпечує необхідний рівень виконання професійних функцій та можливість подальшого самовдосконалення фахівця. Вона виявляється через єдність особистісних та професійних якостей індивіда, ступеня володіння ним досягненнями й фаховими компетенціями, соціально-професійною мобільністю, що сприяє соціальному й духовному розвитку за умов входження в загальноєвропейський освітній простір. Сьогодні є потреба у вивченні, визначенні й аналізі саме цього комплексу якостей, які формуються у вищій школі й зазнають свого подальшого вдосконалення, застосовуються й реалізуються в трудовій діяльності.

### **Список використаної літератури**

**1. Гармаш Е. Б.** Формирование педагогической культуры будущего учителя: автореф. дис. на соискателя науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Е. Б. Гармаш. – К., 1990. – 16 с. **2. Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с. **3. Гриньова В. М.** Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): монографія / В. М. Гриньова. – Х.: Основа, 1998. – 300 с. **4. Исаев И. Ф.** Теория и практика

формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : [учеб. пособ.] / И. Ф. Исаев; [Московск. пед. гос ун-т ; Белгородск. гос. пед. ин-т]. – М.; Белгород: [б. и.], 1993. – 219 с. **5. Сабатовская И. С.** Проблема профессиональной культуры в современной отечественной социологической литературе / И. С. Сабатовская // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – 2002. – Т. 9. – С. 206 – 214. **6. Різник Л.** Окремі аспекти формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів / Любов Різник // Наукові конференції. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/87>.

#### **Цзя Яочен Професійна культура як шлях до успіху**

У статті розглянуто професійну культуру як шлях формування успішного майбутнього. На базі теоретичних матеріалів сформульовано визначення поняття «професійна культура». Розглянуто специфіку професійної культури та виділено її елементи. Визначено та охарактеризовано рівні сформованості професійної культури: низький, середній, високий.

*Ключові слова:* професійна культура, специфіка професійної культури, рівні сформованості професійної культури.

#### **Цзы Яочен Профессиональная культура как путь к успеху**

В статье рассмотрена профессиональная культура как путь формирования успешного будущего. На базе теоретических материалов сформулировано определение понятия «профессиональная культура». Рассмотрена специфика профессиональной культуры и выделены ее элементы. Определены и охарактеризованы уровни профессиональной культуры: низкий, средний, высокий.

*Ключевые слова:* профессиональная культура, специфика профессиональной культуры, уровни профессиональной культуры.

#### **Czya Yaochen Professional Culture as Way to Success**

In the article is considered professional culture as way of forming of the successful future. The determination of concept «professional culture» is formulated on the base of theoretical materials. The specific of professional culture is considered and its elements are selected. The levels of professional culture defined and described as low, medium and high.

*Key words:* professional culture, specific of professional culture, levels of professional culture.

Стаття надійшла до редакції 24.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Чернуха Н. М.

УДК 378.147+371.3:614.8

**О. П. Шароватова**

### **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ПРИ ПІДГОТОВЦІ НОВОГО ПОКОЛІННЯ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ**

Останніми роками сучасна світова спільнота доволі стрімко перетворилась на інформаційне суспільство, де пріоритетним вважається не просте накопичення знань та предметних умінь і навичок, а й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя. Такі новоутворення стають визначальними у професійній діяльності людини.

Сьогодні важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й компетентним. Компетентність допомагає фахівцеві ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються його професійної діяльності. Компетентний фахівець реалізує у своїй роботі професійні знання, уміння та навички, завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни, вважає свою професію великою цінністю.

Відтак, в умовах сьогодення основною метою системи вищої освіти постає підготовка фахівця відповідного рівня та профілю, конкурентноздатного на ринку праці, компетентного, який вільно володіє професією та орієнтується у суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Одним із шляхів реалізації зазначеного запиту суспільства є оновлення вищої освіти, перенесення уваги з процесу навчання на його результат, орієнтація змісту й організації навчання на компетентнісний підхід і пошук ефективних механізмів його запровадження [1].

Важливо зазначити, що останнім часом в Україні активізувалися дослідження питання запровадження компетентнісного підходу в освіті. Дедалі більше педагогів-дослідників та освітян-практиків звертаються до ідей компетентнісного підходу як одного з провідних напрямів удосконалення вітчизняної системи освіти.

Зокрема, компетентнісний підхід у системі освіти є предметом наукового дослідження І. Бабина, П. Бачинського, Н. Бібик, Г. Гавришак, І. Гудзик, О. Гулай, І. Родигіна, К. Савченко, Л. Сень, С. Сисоєвої, О. Ситник, Т. Смагіної, Г. Терещук, С. Трубачевої, Н. Фоменко, В. Химинця та ін. Питання удосконалення системи освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу висвітлюються у працях А. Андреєва, І. Зимньої, О. Овчарук, Р. Пастушенка, О. Пометун, Дж. Равена, Г. Селевка, А. Хуторського та інших вітчизняних і закордонних педагогів-дослідників. Певні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі навчання у вищій школі досліджені такими науковцями, як В. Баркасі, І. Бондаренко, М. Васильєва, С. Вітвицька, О. Вознюк, Л. Голованчук, О. Дубасенюк,



Л. Карпова, С. Козак, М. Левківський, Г. Мельниченко, О. Палій, Л. Петровська, Л. Пуховська, С. Савельєва, О. Савченко, Н. Сасенко, С. Сисоєва та ін. [1; 2; 3].

Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Такий підхід скеровує освіту на формування цілого ряду компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), якими мають оволодіти слухачі під час навчання. У даному контексті масштабних акцентів набувають вимоги до засобів навчання. Перевага надається тим із них, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що вимагають залучення досвіду слухачів, наближені до життя, майбутньої діяльності, стимулюють їхнє активне мислення. Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку у слухачів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. При цьому навчальний заклад формує у випускника високу готовність до успішної діяльності в реальному житті. У такій концептуальній схемі учасники навчального процесу орієнтуються переважно на особистісно орієнтовані і діяльнісні моделі навчання. Це вимагає від педагога у навчально-виховній діяльності змістити акценти з інформаційної до організаційно-управлінської площини [1; 3].

У найзагальнішому розумінні під компетентністю людини мають на увазі спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання. Загальні і фахові компетентності людина використовує у різних сферах діяльності для виконання певних завдань, вони також служать їй при виборі моделі поведінки в різних ситуаціях [3].

Тож, аналіз психолого-педагогічних робіт вітчизняних і зарубіжних авторів виявив, що компетентність розглядається дослідниками, як: по-перше, характеристика особистості – здатності, якості, властивості; по-друге, як процедура розв'язання конкретної ситуації; по-третє, як якості фахівця, необхідні для ефективної професійної діяльності тощо.

Однак робіт, які деталізують особливості підготовки фахівців в умовах вищої школи з позицій компетентнісного підходу за конкретними напрямками підготовки, виявляється доволі небагато.

Метою даної статті є актуалізація та розкриття певних особливостей реалізації компетентнісного підходу при підготовці фахівців сфери цивільної безпеки за напрямом підготовки «Охорона праці» на прикладі діяльності науково-педагогічного складу кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України (НУЦЗУ).

Реалії сьогодення вимоги до сьогодішнього випускника вітчизняної системи освіти узагальнюють наступним чином:

- бути гнучким, мобільним, конкурентоспроможним, вміти

інтегруватись у динамічне суспільство, презентувати себе на ринку праці;

- використовувати знання як інструмент для розв'язання всіх життєвих завдань;
- генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, усвідомлювати і нести за них відповідальність;
- володіти комунікативною культурою, уміти працювати в команді;
- уміти запобігати та виходити з будь-яких конфліктних ситуацій;
- уміти здобувати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для власного розвитку і самовдосконалення;
- бути здатним до вибору серед численних альтернатив, що пропонує сучасне життя;
- уміти безперервно аналізувати і корегувати свою діяльність [3].

Очевидно, що ці вимоги скеровують вищу школу на формування людини-громадянина, для якої громадянське суспільство є середовищем, в якому вона сповна реалізує свої права й свободи, розкриває свої можливості і таланти і цим самим усвідомлено буде задовольняти інтереси та потреби суспільства в цілому.

Важливо зазначити, що особистісна цінність випускника будь-якого вищого навчального закладу сьогодні також визначається за рівнем сформованості його професійних компетенцій. В одних випадках для працедавця буде важливою кваліфікація, а також засвоєні освітні програми, в інших, – працедавець зацікавлений у робітникові, який в оптимальні терміни зможе реалізувати певний проект, спрямований на вирішення проблем розвитку організації, підприємства чи закладу. Якщо у першому випадку йтиметься про знання, вміння та навички, сформовані у студентів, то у другому – про їхню компетенцію та компетентність [1].

Щодо спеціалістів з цивільної безпеки, зокрема з охорони праці, які незабаром обіймуть посади на виробництві, в установах й організаціях, то, враховуючи величезне значення їх роботи для збереження життя і здоров'я людей, їх професійна компетенція повинна включати як теоретичні знання, так і вміння грамотно й оперативно застосовувати їх на практиці, виходячи з конкретної ситуації.

Національний університет цивільного захисту України (м. Харків) посідає одне з перших місць у країні за обсягом випуску спеціалістів у галузі цивільної безпеки. У своїй діяльності провідний виш Державної служби України з надзвичайних ситуацій бере до уваги, що освітні системи сучасних розвинених країн одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами інтеграції до єдиного європейського освітнього простору вважають орієнтацію навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження. Оскільки набуття життєво

важливих компетентностей дозволяє людині вільно і правильно орієнтуватися в сучасному інформаційному суспільстві та адекватно реагувати на динаміку змін на конкурентному ринку праці, набуття молоддю знань, умінь і навичок, спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності адекватно реагувати на вимоги часу [3].

Відповідно до колишнього Стандарту вищої освіти України, що в умовах освітніх реформ втратив свою чинність, освітньо-кваліфікаційна характеристика майбутнього спеціаліста за напрямом підготовки «Охорона праці» передбачала певну систему компетенцій, яка, зокрема, містила:

*а) ключові компетенції:*

- здатність оцінювати соціально-державні явища, орієнтуватися в суспільно-політичному житті;
- готовність до адекватної взаємодії та міжособистісної комунікації, наявність критичного мислення;

*б) інструментальні компетенції:*

- формулювання та вирішення завдань з управління безпекою праці з використанням інформаційних технологій;

*в) професійні компетенції:*

- уміння визначати небезпечні та шкідливі виробничі чинники й оцінювати рівень їх впливу на працівників;
- наявність кваліфікації, що дає змогу прогнозувати можливі наслідки аварій на промислових об'єктах;
- розуміння особливостей роботи щодо попередження можливих загроз життю і здоров'ю працюючих;
- уміння визначати економічну ефективність заходів, спрямованих на зниження рівня виробничого травматизму, профзахворюваності, аварійності, забруднення навколишнього середовища;
- розуміння наукових та організаційних основ безпеки виробничих процесів і стійкості виробництв у надзвичайних ситуаціях;
- навички кваліфікованого застосування законодавчих та інших нормативно-правових актів з промислової безпеки й охорони праці;
- рівень культури безпеки та наявність ризикорієнтованого мислення, за якого питання безпеки життя, здоров'я та навколишнього середовища розглядаються як пріоритетні.

Хоча в умовах сьогодення перелік компетентнісних вимог до майбутніх спеціалістів і потребує певної деталізації та уточнень, що відповідають вимогам часу, він є доволі широким. Проте, не є таємницею, що переважна більшість випускників вишів, які отримали базові знання, потребують тривалої адаптації до умов професійної діяльності на конкретному робочому місці. Головна причина такого стану справ загальновідома – це відірваність теорії від практики.

У Національному університеті цивільного захисту України, аби кардинально поліпшити якість підготовки майбутніх фахівців з цивільної безпеки за напрямом підготовки «Охорона праці», за умов реалізації компетентнісного підходу пріоритет надається нетрадиційним формам проведення практичних занять за конкретними, актуальними для сучасного виробництва темами, які викладають науково-педагогічні працівники кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки. Основним завданням таких занять є поглиблення й закріплення теоретичних знань, отриманих в аудиторіях та у процесі самостійної роботи і переведення їх у довготривалу пам'ять.

Так, починаючи з другого курсу, у межах вивчення дисципліни «Виробнича санітарія», зі студентами та курсантами проводяться виїзні заняття на підприємствах (2-3 рази протягом навчального семестру). Перебуваючи на території того чи іншого виробництва, слухачі у реальному вимірі спостерігають санітарно-гігієнічні умови трудової діяльності, визначають шкідливі й небезпечні виробничі чинники, аналізують ефективність наявних систем і засобів захисту працюючих, ознайомлюються зі специфікою діяльності служби охорони праці конкретного підприємства.

Можливість на власні очі побачити та «приміряти» на себе свою майбутню професію дає слухачам змогу усвідомити актуальність обраного шляху, необхідність і потребу суспільства у фахівцях саме в галузі цивільної безпеки, зокрема у сфері охорони праці. Під час підбиття підсумків виїзних занять науково-педагогічні працівники на прикладі тієї чи іншої конкретної ситуації аналізують із курсантами та студентами досягнення або ж порушення та недоліки, окреслюють теоретичні і практичні шляхи їх подолання.

Для проведення виїзних занять кафедра охорони праці та техногенно-екологічної безпеки НУЦЗУ також залучає досвідчених фахівців з гігієни праці та професійної патології. Знаходячи час у своєму щільному графіку, лікарі-профпатологи детально розглядають із слухачами особливості та наслідки впливу шкідливих і небезпечних чинників виробничого середовища на організм працюючих, учать оцінювати важкість та напруженість трудового процесу, аналізувати умови праці, що є притаманними не лише для робітничих професій, але й для спеціальностей інших сфер діяльності.

У межах вивчення дисципліни «Розслідування, облік та аналіз нещасних випадків на виробництві» до проведення занять залучаються досвідчені фахівці-практики харківського представництва Державної служби України з питань праці. Нерідко лекції читає безпосередньо начальник управління виконавчої дирекції Фонду соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань України у Харківській області. Крім того, традиційно він також очолює державну екзаменаційну комісію із захисту майбутніми фахівцями дипломних робіт.

Серед підприємств, установ та організацій, які тісно співпрацюють з науково-педагогічним складом кафедри, сприяючи підготовці спеціалістів з охорони праці, – ВАТ «Турбоатом», ДП Харківський машинобудівний завод «ФЕД», ТОВ «Нестле Україна», ПрАТ «Філіп Морріс Україна», ДП завод «Електроважмаш», ПФ «ГАЛС», ТОВ «Хлібозавод Салтівський» та інші провідні компанії України харківського регіону. Співробітництво відбувається не лише у вигляді виїзних занять, але й шляхом проходження майбутніми фахівцями з охорони праці виробничої та переддипломної практики на зазначених підприємствах.

Реальне наближення до виконання професійних обов'язків майбутні випускники кафедри відчувають також під час проходження навчальної виробничої практики у підрозділах виконавчої дирекції Фонду соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань України у Харківській області. Тут вкотре здійснюється стажування студентів та курсантів 4-го курсу на пряму підготовки «Охорона праці» на посаді страхового експерта з охорони праці.

На кафедрі діє лабораторія з охорони праці, обладнана всіма необхідними засобами для проведення кількох десятків видів лабораторних робіт. Крім того, відкрито спеціалізовану навчальну аудиторію з охорони праці, яку створено відповідно до нормативних рекомендацій з організації роботи кабінету промислової безпеки та охорони праці. На виробництві такі кабінети є організаційним та навчально-методичним осередком пропаганди знань серед молоді, поширення позитивного досвіду щодо профілактики виробничого травматизму та профзахворювань, запобігання аварій тощо.

Спеціалізовану навчальну аудиторію оснащено необхідними технічними засобами, навчальними посібниками і зразками, наочними та інформаційними матеріалами з питань охорони праці та промислової безпеки. Бібліотека аудиторії містить законодавчі та нормативно-правові акти з охорони праці, типові внутрішні акти підприємств з відповідних питань, підручники, методичну та довідкову літературу. Окремо в цій бібліотеці згруповані спеціалізовані періодичні видання й інші інформаційні матеріали працезахоронної тематики: плакати, стенди, схеми, зразки засобів індивідуального захисту; знаки безпеки, що застосовуються на підприємствах, прилади та пристрої безпеки тощо. Аудиторію обладнано сучасною комп'ютерною технікою, усі відеоматеріали та програми тестування зберігаються в електронному вигляді на сервері.

У реальних умовах виробництва для організації роботи кабінету з охорони праці призначається відповідальна особа, тому щомісяця з числа курсантів та студентів призначається нова відповідальна особа по спеціалізованій навчальній аудиторії. Таким чином, майбутні спеціалісти на практиці вчаться організовувати роботу кабінету та розвивають свої

комунікативні здібності. Останнє – надзвичайно важлива складова роботи спеціаліста з охорони праці, оскільки він повинен вміти спілкуватися з людьми та мати певні психологічні навички.

Науково-педагогічним складом кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки також систематично проводяться спеціальні заняття, у процесі яких слухачі мають можливість виявляти свої ораторські та дискусійні здібності. Наприклад, це можуть бути засідання на кшталт «парламентських слухань», на яких обговорюються питання щодо стану охорони праці у країні або важливих змін в нормативно-правовій базі, здійснюється порівняльний аналіз вітчизняного та європейського законодавства про охорону праці тощо.

Протягом усього періоду навчального процесу викладачі вимагають від курсантів та студентів не лише засвоєння навчального матеріалу, але й вчать мислити масштабно, розвивають здібності до аналізу, узагальнення та планування, аби вони вміли регулювати типові ситуації організаційно-виробничого характеру, приймати самостійні рішення в реальних умовах професійної діяльності. Саме це, як зазначалося вище, сьогодні складає цінність майбутнього спеціаліста, забезпечує його конкурентоспроможність на ринку праці.

Отже, у найзагальнішому розумінні компетентнісний підхід націлює людину на адекватні реакції в: сучасному суспільстві; інформаційному полі; орієнтаціях на ринку праці; подальшій освіті [3]. Компетентність виявляється інтегрованою результативно-діяльнісною характеристикою освіти, у процесі якої педагог відіграє роль не «ретранслятора знань», а стає організатором освітньої діяльності. Змінюється й модель поведінки студента – від пасивного засвоєння знань до дослідницько активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес учіння наповнюється функцією розвитку, яка стає інтегрованою характеристикою навчання. Така характеристика має сформуватись у процесі навчання і включає знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [1].

З огляду на це, реалізуючи позиції компетентнісного підходу при підготовці фахівців у сфері цивільної безпеки, зокрема за напрямом підготовки «Охорона праці», науково-педагогічний склад кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки НУЦЗУ прагне забезпечити такий вид змісту освіти, який не зводиться до знансво-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід слухачів із вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій. Результатом начального процесу стає більш швидке засвоєння курсантами і студентами програмного матеріалу з різних предметів; упевненіші відповіді, виконання самостійної роботи, наявність дослідницьких навичок; уміння запропонувати свій спосіб діяльності, аргументувати свої думки; уміння відстоювати свою точку зору; володіння навичками самоконтролю й самооцінки. Реалізація позицій компетентнісного підходу у навчальному процесі забезпечує:

переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі; зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток у слухачів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях.

Відтак, формування компетентностей дає: курсантам і студентам – підтримку позитивної мотивації, розвиток інтересу до навчання та майбутньої професійної діяльності; науково-педагогічним працівникам – професійне зростання; навчальному закладу – зміцнення позитивного іміджу; суспільству – підвищення якості освіти.

У підсумку важливо зазначити, що основні вимоги сьогодення включають в себе уявлення про те, якою повинна бути сучасна людина, людина-професіонал, яке її призначення, роль у суспільстві, яке замовлення на її освіту, які очікування від освіти у самої людини, суспільства. Тому сучасна система вищої освіти, зокрема при підготовці нового покоління фахівців у сфері цивільної безпеки, все більше орієнтується на «вільний розвиток», високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність майбутніх спеціалістів, що у свою чергу вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього фахівця. Вирішення завдань щодо подальшої інтеграції України в європейській науково-освітній простір, перехід до динамічної ступеневої системи навчання таких фахівців можливі шляхом подальшого удосконалення вітчизняної системи вищої освіти та реалізації в ній компетентнісного підходу. Однак, вважаємо за потрібне зауважити, що все ж таки компетентнісний підхід має виступати лише одним із провідних чинників, що сприяють модернізації змісту освіти, суттєво доповнюючи низку освітніх інновацій і не применшуючи значення класичних підходів.

### **Список використаної літератури**

**1. Савченко О.П.** Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі / О.П. Савченко // Педагогічні видання / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» / Поточні номери журналу та їх автори / Вип. № 3 [2010]. – Режим доступу: [http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16/](http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/). **2. Гулай О.І.** Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти / О.І. Гулай // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький: [б. в.]. – 2009. – № 2. – С. 41 – 51. **3. Химинець В.** Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя / В. Химинець // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

**Шароватова О. П. Компетентнісний підхід при підготовці нового покоління фахівців у сфері цивільної безпеки**

У статті звертається увага на завдання сучасної вищої освіти, орієнтовані не лише на надання професійних знань, а й на підготовку фахівця, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, вміє працювати з людьми, цінує колективний досвід, критично оцінює досягнуте, є компетентним у професійній сфері. Наголошується, що підготовка компетентних спеціалістів є одним із пріоритетних завдань сучасної професійної освіти, чому суттєво сприяє реалізація компетентнісного підходу. На прикладі особливостей підготовки фахівців сфери цивільної безпеки за напрямом підготовки «Охорона праці» науково-педагогічним складом кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України окреслюються можливі результати та ефективність означених шляхів модернізації вітчизняної системи вищої освіти у межах євроінтеграційного та світового поступу.

*Ключові слова:* удосконалення системи вищої освіти, компетентнісний підхід, компетентність, фахівці сфери цивільної безпеки.

**Шароватова Е. П. Компетентностный подход при подготовке нового поколения специалистов в сфере гражданской безопасности**

В статье обращается внимание на задачи современного высшего образования, ориентированные не только на предоставление профессиональных знаний, но и на подготовку специалиста, который глубоко понимает и знает свою роль в обществе, умеет творчески использовать полученные знания на практике, работать с людьми, ценит коллективный опыт, критически оценивает достигнутое, компетентен в профессиональной сфере. Отмечается, что подготовка компетентных специалистов является одной из приоритетных задач современного образования, чему существенно способствует реализация компетентностного подхода. На примере особенностей подготовки специалистов сферы гражданской безопасности по направлению «Охрана труда» кафедрой охраны труда и техногенно-экологической безопасности Национального университета гражданской защиты Украины раскрываются возможные результаты и эффективность указанных путей модернизации отечественной системы высшего образования в рамках евроинтеграционного и мирового развития.

*Ключевые слова:* совершенствование системы высшего образования, компетентностный подход, компетентность, специалисты сферы гражданской безопасности.

**Sharovatova O. P. Competence Approach in Preparing a New Generation of Specialists in the Field of Civil Security**

The article draws attention to the problem of modern higher education, focused not only on providing professional knowledge, but also to prepare



expert who deeply understands and knows his role in society, able to creatively use the acquired knowledge in practice, able to work with people who appreciate the collective experience critically evaluates achievements are competent in the professional sphere. It is noted that the training of competent professionals is one of the priorities of modern vocational education, what significantly facilitates the implementation of competence approach. In the case of students training in the field of civil security of «Occupational Safety» research and teaching staff of the Department of Labour Protection and technogenic and ecological safety of the National University of Civil Defence of Ukraine defined to ensure this type of educational content, which is not limited to the Knowledge-based component and provides holistic experience of students to solve problems in life, the performance of key functions and social roles, competencies. It is noted that the formation of competencies gives: cadets and students - supporting positive motivation, develop interest in learning and future careers; science teachers - professional development; educational institution - strengthening the positive image; society - improving the quality of education. Actualized the effectiveness of the aforementioned ways to modernize our system of higher education within the European and global development.

*Keywords:* improvement of higher education, competence approach, competence, specialists in civil security.

Стаття надійшла до редакції 18.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Рижанова А. О.

УДК 796.42

**О. Д. Шинкарьова, С. М. Галій**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ ОЗДОРОВЧОГО БІГУ І ХОДЬБИ**

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я в кінці 60-х років у 23 економічно розвинутих країнах світу лише за одне десятиріччя смертність від ішемічної хвороби серця (ІХС) виросла на 60%. Як правило, хвороби віку є наслідком недостатньої рухової активності, незбалансованого харчування, забруднення навколишнього середовища, умов життя і праці, стреси та інші.

Медики всіх часів одностайно застерігали: недостатня рухова активність підриває здоров'я, старить людину, наближує її смерть. В теперішній час раціональна організація рухової активності набула особливої актуальності внаслідок порушення балансу між вжитою їжею, фізичним навантаженням і відпочинком людини. Сталось порушення одного з основних принципів світоустрою – принципу рівноваги.

Організм людини чудового збалансований. Кожному з нас потрібна цілком конкретна кількість різноманітної їжі, рухової активності, сну та відпочинку. Дитина інстинктивно і практично безперервно рухається. Активні рухи їй необхідні для розвитку так само як їжа, повітря і сон. Але з віком рухові інстинкти згасають, а свідомість не завжди спонукує нас до забезпечення організму життєвої збалансованості. Тут важливо знати, що не тільки брак рухової активності, їжі, сну і відпочинку, але і їх надмірність ведуть до порушення рівноваги в його функціональних системах. Коли немає рівноваги, немає здоров'я і добробуту. Недарма кажуть: «Здоровий жебрак щасливіший хворого короля». Коли ми молоді і хвороби нас ще не турбують – над цим не замислюємось. Гребуємо раціональним режимом харчування, праці і відпочинку, фізичним тренуванням і загартуванням. А між іншим вже більше 50% школярів мають різного ступеня порушення в опорно-руховому апараті.

У людей, в яких недостатня рухова активність, порушується обмін речовин, погіршується функція дихання, травлення, виникають застійні явища в області малого тазу. Все це супроводжується зниженням витривалості, падінням працездатності. Суттєво підвищується імовірність серцево-судинних захворювань надмірна маса тіла і стреси. Відомий кардіолог А. Мясніков відзначав, що при надмірному нервово-емоційному збудженні рухова активність і фізична робота найбільш сприятливі для нормалізації нервової діяльності [1; 3; 6].

Дослідження психолога Енн Флетчер із Майамського університету свідчать про те, що 10-тижнева програма аеробних вправ зменшує депресію, роздратованість і покращує імунні реакції. Тісний зв'язок стану здоров'я й фізичної працездатності зі способом життя, обсягом і характером повсякденної рухової активності доведена численними дослідженнями таких вчених як Н. Агаджанян, Н. Амосов, Г. Опонасенко, В. Бальсевич, Е. Булич, І. Брехман, А. Віру, Л. Матвеев, Р. Мотилянська, І. Муравов, Л. Іващенко, I. Astrand, J. Wilmore і багато інші, які свідчать про те, що оптимальне фізичне навантаження в сполученні з раціональним харчуванням і способом життя є найбільш ефективними в подоланні «коронарної епідемії», попередженні багатьох захворювань і збільшенні тривалості життя.

Велика роль фізичної культури і в профілактиці злоякісних новоутворень. Раціональна рухова активність, перешкоджаючи розвитку цих небажаних явищ, стає загально-профілактичним засобом. Систематичні заняття аеробними фізичними вправами сприяють підвищенню споживання кисню організмом, збільшують капіляризацію м'язів, покращують постачання кисню і цим самим перешкоджають виникненню онкологічних захворювань.

**Завдання дослідження:**

- дати загальну характеристику методики використання оздоровчого бігу та ходьби як засобу покращення стану здоров'я та працездатності людини;

- визначити важливість застосування методики оздоровчого бігу та ходьби в системі оздоровчої фізичної культури.

Імовірно, що використання сучасних методів та засобів фізкультурно-оздоровчого напрямку зможуть знизити рівень захворювань, покращити фізичний стан у людей всіх категорій віку, статі, та з іншими ознаками.

**Методи дослідження:** метод теоретичного аналізу та узагальнення літературних джерел, метод педагогічного спостереження.

Найбільш часто профілактико-оздоровчий ефект фізичного тренування пов'язують з використанням вправ помірної (аеробної спрямованості) інтенсивності [2; 4; 5; 7; 8; 9]. В зв'язку з цим отримали широке розповсюдження рекомендації до використання з оздоровчою ціллю циклічних вправ (біг, їзда на велосипеді, гребля, ходьба на лижах і ін.). Циклічні вправи втягують в роботу найбільш великі м'язові групи (1/5 – 1/2 і більше м'язової маси), які потребують великої кількості кисню і тому розвивають переважно серцево-судинну і дихальну системи. А добрий стан цих систем складає основу здоров'я людини.

Оздоровча ходьба – самий доступний вид фізичних вправ може бути рекомендована людям всіх вікових груп, які мають різну підготовку і стан здоров'я. Особливо ходьба корисна людям, які ведуть малоактивний спосіб життя. Під час ходьби тренуються м'язи, серцево-судинна і дихальна системи. Під час ходьби можна зняти напруження, заспокоїти нервову систему. Оздоровчий вплив ходьби, полягає в підвищенні скорочувальної здатності міокарда, збільшення діастолічного об'єму серця і венозного повертання крові до серця.

Ходьба як засіб збереження здоров'я була внесена в медичинські трактати уже в IV ст. до н.е. Діоклес рекомендував ще в ті далекі часи здійснювати перед сходом сонця прогулянки на 1-2 км. В залежності від темпу і виду ходьби енерговитрати під час неї зростають від 3-8 до 10-12 разів. В стані спокою людина витрачає в середньому 1,5 ккал/хв. енергії. Під час ходьби зі швидкістю 5-6 км./год. людина вагою 54 кг витрачає 4,2 ккал./хв., 72 кг – 5 ккал/хв., 90 кг – 6,1 ккал/хв. Витрати енергії під час звичайної ходьби збільшуються не менше ніж в 3-4 рази.

В залежності від швидкості розрізняють наступні різновиди ходьби [3; 5; 7; 8; 9]:

*повільна ходьба* (швидкість до 70 крок/хв.), рекомендується хворим, видужуючим після інфаркту міокарда, або хворим з вираженою стенокардією. Для здорових людей цей темп ходьби майже не дає тренувального ефекту; *ходьби із середньою швидкістю* в темпі 71-90 крок/хв. (3-4 км/год.) Вона в основному рекомендується хворим із серцево-судинними захворюваннями, тренувальний ефект для здорових людей невеликий; *швидка ходьба* в темпі 91-110 крок/хв. (4-5 км/год.) Вона дає тренувальний ефект на здорових людей;

*дуже швидко ходьба* в темпі 111-130 крок/хв. Вона дає дуже потужний тренувальний вплив. Але не всі, навіть здорові, витримують цей темп на протязі більшого або меншого часу.

В залежності від швидкості ходьби і маси тіла тренуючого витрачається від 200 до 400 ккал за годину і більше (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Розхід енергії в залежності від швидкості ходьби  
(для людини вагою 70 кг) (по В. Сергєєву)**

<i>Швидкість ходьби, км/год.</i>	<i>Темп ходьби крок/хв.</i>	<i>Енерговитрати, ккал/год.</i>
3,0	70	195
4,0	90	230
5,0	110	290
6,0	130	390

Тренувальний ефект ходьби визначається частотою пульсу. ЧСС в процесі ходьби, яка використовується в оздоровчій фізичній культурі для ефективного впливу на серцево-судинну систему, повинна бути в межах 65-80% від максимальної ЧСС для кожного віку. Визначити, якою повинна бути оптимальна частота пульсу в процесі ходьби, можна по таблиці 2.

*Таблиця 2*

**Частота пульсу у мужчин під час ходьби 9уд./хв.)**

<i>Час ходьби, хв.</i>	<i>Вік, роки</i>				
	<i>20-29</i>	<i>30-39</i>	<i>40-49</i>	<i>50-59</i>	<i>60-69</i>
80	145-155	135-145	125-135	110-120	100-110
60	140-150	130-140	120-130	105-115	95-105
90	135-145	125-135	115-125	100-110	90-100
120	130-140	120-130	110-120	95-105	85-95

Примітка: для жінок показники потрібно збільшувати на 5-7 ударів.

Навантаження менш низької інтенсивності не викликають необхідних позитивних зрушень в апараті кровообігу, хоча і покращують самопочуття і настрій. Вплив оздоровчої ходьби на чоловіків і жінок однаковий. Оздоровчий ефект ходьби може бути досягнутий в будь-якому віці. Для реалізації оздоровчого впливу ходьби необхідно врахувати три показники: час ходьби, її швидкість і відстань.

На перших заняттях довжина дистанції може складати біля 1,5 км, а в майбутньому вона збільшується через кожних два заняття по 300-400 м, доводячи дистанцію до 4,5-5,5 км. Спочатку можна ходити по рівній місцевості, а потім по пересіченій місцевості, починати слід з повільного темпу, а потім при відсутності стиснення в грудях, болі в області серця, прискореного серцебиття, головокружіння і подібних симптомів можна переходити до середнього і швидкого темпу. Тривалість перших занять складає в середньому 25 хв., в подальшому вона зростає до 60 хв. Кількість занять в тиждень 4-5.

Під час ходьби дихайте через ніс, глибоко і ритмічно: на 2-4 кроки – вдих, на 3-6 кроків – видих. Визначити фізичний стан людей, які займаються оздоровчою ходьбою і степінь підготовленості їх серцево-судинної системи до фізичних навантажень, можна з допомогою трьохмильного тесту ходьби, який розробив американський спеціаліст К. Купер (табл. 3).

Таблиця 3

**Трьохмильний тест ходьби (по К. Куперу, 1989)**

Рівень фізичної підготовленості		Час (хв., С), затрачений на проходження 2 милі (4800 м)					
		Вік, роки					
		13-19	20-29	30-39	40-49	50-59	60 і старші
Дуже поганий	Чол.	Більше 45.00	Більше 46.00	Більше 49.00	Більше 52.00	Більше 55.00	Більше 60.00
	Жін.	Більше 47.00	Більше 48.00	Більше 51.00	Більше 57.00	Більше 57.00	Більше 63.00
Поганий	Чол.	41.01-45.00	42.01-46.00	44.31-49.00	47.01-52.00	50.01-55.00	54.01-60.00
	Жін.	43.01-47.00	44.01-48.00	46.31-51.00	49.01-54.00	52.01-57.00	57.01-63.00
Задовільний	Чол.	37.31-41.00	38.31-42.00	40.11-44.30	42.01-47.00	42.01-50.00	48.01-54.00
	Жін.	39.31-43.00	40.31-44.00	42.01-46.30	44.01-49.00	47.01-52.00	51.01-57.00
Добрий	Чол.	33.00-37.30	34.00-38.30	35.00-40.00	36.30-42.00	39.00-45.00	41.00-48.00
	Жін.	35.00-39.30	36.00-40.30	37.30-42.00	39.00-44.00	42.00-47.00	45.00-51.00
Відмінний	Чол.	Менше 33.00	Менше 34.00	Менше 35.00	Менше 36.30	Менше 39.00	Менше 41.00
	Жін.	Менше 35.00	Менше 36.00	Менше 37.30	Менше 39.00	Менше 42.00	Менше 45.00

*Примітка.* Тест рекомендується проводити не раніше ніж через 6 тижнів тренувань. Бажано добре виміряна траса або доріжка стадіону. Таблиця розрахована тільки для ходьби без переходу на біг.

Пам'ятайте, ходьба принесе найбільшу користь, коли ви зумієте сформуванати у себе позитивну установку на виконання цієї вправи, якщо будете виконувати її свідомо. Всі навколо вас кудись йдуть. Але ви не просто йдете, ви тренуєтесь. Ви розправили плечі, трохи підняли голову, крокуєте бадьоро і пружно. Ви відчуваєте задоволення від руху, відзначаєте, що з кожним днем ваша хода стає більш легкою. Якщо ви відчуваєте, що достатньо зміцніли, займаючись оздоровчою ходьбою, переходьте до бігу. Ця права при менших витратах часу, ніж в ходьба, допоможе досягти більшого оздоровчого ефекту.

У переважній більшості книг з оздоровчого бігу ви зустрінете твердження, що його техніка, на відміну від спортивного бігу, суттєвої ролі не відіграє. Але це не так. Суть будь-якого оздоровчого тренування полягає не лише в розвитку функціональних систем і збільшенні обміну

речовин. Не слід забувати про опорно-руховий апарат. Нераціональна техніка бігу буде сприяти не стільки його зміцненню, скільки руйнуванню. Невірна техніка бігу буде також негативно впливати на роботу внутрішніх органів. Оздоровчий біг всебічно впливає на всі функції організму, на дихальну і серцеву діяльність, кістково-м'язовий апарат і психіку. Недарма в Стародавній Елладі, колиці Олімпійських ігор, був народжений лозунг: «Якщо хочеш бути сильним – бігай! Якщо хочеш бути гарним – бігай! Якщо хочеш бути розумним – бігай!».

Головна різниця оздоровчого бігу від спортивного є в швидкості. Спеціалісти рахують, що для оздоровчого бігу швидкість коливається в межах 7-11 км/год. Більш повільний біг потребує більших витрат енергії, ніж ходьба, а це означає, що він неекономічний і в стомлюючий. Більш швидкий біг викликає дуже велике напруження функцій кровообігу, яке не бажане для людей старших 40 років.

Режим тренування з бігу може бути різним в залежності від статі, віку, стану здоров'я, фізичної підготовленості тренуючих. Однаковою для всіх залишається тільки одна вимога (поступовість), яка забезпечує пристосування організму для зростаючого тренувального навантаження. В процесі занять необхідно в першу чергу слідкувати за пульсом. Для початківців пульс в середньому не повинен перевищувати 120-130 уд./хв., для людей середнього віку і практично здорових людей – 130-140 уд./хв., а для молодих 150-160 уд./хв. Гарним правилом для регулювання темпу бігу і довжини дистанції служить так званий «розмовний тест»: якщо під час бігу тренуючі можуть розмовляти, то, значить, все в порядку: біг можна продовжувати в тому ж темпі і не переривати його. Якщо ж говорити під час бігу важко, потрібно уповільнити темп і перейти на ходьбу.

Під час повільного бігу витрати енергії складають від 600 до 800 ккал за 1 годину. Таке навантаження в поєднанні з розумним обмеженням в харчуванні сприяє ліквідації надлишкової ваги тіла.

Швидкість оздоровчого бігу в залежності від індивідуальних можливостей може змінюватись (1 км за 5-10 хв.), а тривалість бігу може бути доведена до 60 хвилин і більше. Однак, щоб отримати оздоровчий ефект достатньо і 15-30 хвилин.

З перших кроків оздоровчого бігу необхідно вчитися вірно дихати. Вірно – це означає вільно, ритмічно, глибоко, включаючи в роботу всі дихальні м'язи.

Дихання повинно бути ритмічним, в такт крокам. Вдих на 2-4 кроки, а видих дещо триваліший – на 4-6 кроків. Видих потрібно робити акцентовано, щоб в нижніх відділах легень не застоювалося використане повітря. Під час систематичних тренувань, організм сам знайде оптимальне співвідношення тривалості вдиху і видиху, а частота і глибина дихання буде регулюватися швидкістю бігу.

Існує багато різноманітних схем оздоровчих бігових тренувань. Але, яке правило, навантаження в них дозується (по довготривалості бігу

або відстані, яку пробігли), виходячи від віку тренуючого, його фізичної підготовленості, часу, на протязі якого людина регулярно займається бігом.

Визначити фізичний стан людини, яка займається оздоровчим бігом і степінь підготовленості його серцево-судинної системи до фізичних навантажень можна за допомогою 12-хвилинного бігового тесту, який розробив К. Купер (табл. 4).

*Таблиця 4*

**12-хвилинний тест ходьби і бігу дистанція (км),  
подолана за 12 хвилин**

Рівень фізичної підготовленості		Час (хв., С), затрачений на проходження 2 милі (4800 м)					
		Вік, роки					
		13-19	20-29	30-39	40-49	50-59	60 і старші
Дуже поганий	Чол.	Менше 2,1	Менше 1,95	Менше 1,9	Менше 1,8	Менше 1,65	Менше 1,4
	Жін.	Менше 1,6	Менше 1,55	Менше 1,5	Менше 1,4	Менше 1,35	Менше 1,25
Поганий	Чол.	2,1-2,2	1,95-2,1	1,9-2,1	1,8-2,0	1,65-1,85	1,4-1,6
	Жін.	1,6-1,9	1,55-1,8	1,5-1,7	1,4-1,6	1,35-1,50	1,25-1,35
Задовільний	Чол.	2,2-2,5	2,1-2,4	2,1-2,3	2,0-2,2	1,85-2,1	1,6-1,9
	Жін.	1,9-2,1	1,8-1,9	1,7-1,9	1,6-1,8	1,5-1,7	1,4-1,55
Добрий	Чол.	2,5-2,75	2,4-2,6	2,3-2,5	2,2-2,45	2,1-2,3	1,9-2,1
	Жін.	2,1-2,3	1,9-2,1	1,9-2,0	1,8-2,0	1,7-1,9	1,6-1,7
Відмінний	Чол.	2,75-3,0	2,6-2,8	2,5-2,7	2,45-2,6	2,3-2,5	2,1-2,4
	Жін.	2,3-2,4	2,15-2,3	2,1-2,2	2,0-2,1	1,9-2,0	1,75-1,9
Прекрасний	Чол.	Більше 3,0	Більше 2,8	Більше 2,7	Більше 2,6	Більше 2,5	Більше 2,4
	Жін.	Більше 2,4	Більше 2,3	Більше 2,2	Більше 2,1	Більше 2,0	Більше 1,9

Таким чином, на основі аналізу літературних джерел і педагогічних спостережень можливо зробити наступні висновки.

Оздоровча ходьба та біг – основний засіб покращення стану здоров'я та працездатності людини. Заняття оздоровчою ходьбою, бігом і іншими фізичними вправами забезпечують адаптацію серцево-судинної, дихальної і інших систем до умов м'язової діяльності, прискорюють процес входження в роботу і функціонування систем кровообігу і дихання.

Регулярне застосування оздоровчих фізичних вправ і загартовуючих процедур покращує життєвий тонус організму, загальний стан імунної системи, працездатність і попереджує передчасне старіння. Знання і дотримання теоретико-методичних основ оздоровчої фізичної культури (бігу, ходьби, плавання, їзди на велосипеді, пересування на лижах, різновидів аеробіки, дихальної гімнастики) забезпечує позитивний вплив на організм людини.

**Список використаної літератури**

**1. Амосов Н. М.** Раздумия о здоровье / Н. М. Амосов. – 3-е изд. доп. и перераб. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 126 с. **2. Гилмор Г.** Бег ради жизни: Бег трусцой с Артуром Лидьярдом. – 2-3 изд. испр. и доп. / Г. Гилмор. – М. : Физкультура и спорт, 1970. – 191 с. **3. Гутько И. П.,** Соколов В. А., Забаровский К. К. Азбука здоровья / И. П. Гутько, В. А. Соколов, К. К. Забаровский. – Минск : Полимя, 1988. – 108 с. **4. Душанін С. А.,** Пирогова О. Я., Івашенко Л. Я. Оздоровчий біг / С. А. Душанін, О. Я. Пирогова, Л. Я. Івашенко. – К. : Здоров'я, 1982. – 152 с. **5. Купер К.** Аэробика для хорошего самочувствия: Пер. с англ. 2-е изд. доп., перераб. / К. Купер. – М. : Физкультура и спорт, 1989. – 112 с. **6. Озолень П. П.** Адаптация сосудистой системы к спортивным нагрузкам. – 2-е изд., перераб. и доп. / П. П. Озолень. – Рига : Знание, 1984. – 186 с. **7. Теория** и методика физического воспитания. В 2-х томах. Под ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : «Олимпийская література», 2003. Т. 2. – 432 с. **8. Христинін В. І.** Вправи на розслаблення / В. І. Христинін. – К. : Здоров'я, 1979. – 180 с. **9. Чайковський А. М.,** Шенкман С. П. Искусство быть здоровым. 2-е изд. перераб. / А. М. Чайковський, С. П. Шенкман. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 159 с.

**Шинкарьова О. Д., Галій С. М. Теоретичні основи методики використання оздоровчого бігу та ходьби**

В статті надана загальна характеристика методики застосування оздоровчого бігу та ходьби, як засобу покращення стану здоров'я та працездатності людини. Визначена важливість застосування методики оздоровчого бігу та ходьби в системі оздоровчої фізичної культури. Систематичні заняття аеробними фізичними вправами сприяють підвищенню споживання кисню організмом, збільшують капіляризацію м'язів, покращують постачання кисню і цим самим перешкоджають виникненню різних захворювань. Оздоровча ходьба та біг – самий доступний вид фізичних вправ, може бути рекомендована людям всіх вікових груп, які мають різну підготовку і стан здоров'я. Особливо ходьба та біг корисні людям, які ведуть малоактивний спосіб життя.

Показано витрати енергії в залежності від швидкості ходьби (таблиця 1), оптимальні пульсові режими в залежності від швидкості руху (таблиця 2). Визначена оптимальна частота пульсу в процесі ходьби для чоловіків та жінок (таблиця 2). Визначено тренувальний ефект ходьби в залежності від частоти пульсу (таблиця 3). Показано, як за допомогою 12-хвилинного бігового тесту Купера визначити фізичний стан людини, яка займається оздоровчим бігом і ступеню підготовленості його серцево-судинної системи до фізичних вправ (таблиця 4). В залежності від швидкості руху розділяють різновиди ходьби: повільна, ходьба із середньою швидкістю, швидка ходьба, дуже швидка ходьба. Фізичні навантаження повинні плануватися відповідно з можливостями займаючихся. В процесі використання всіх форм оздоровчої фізичної



культури необхідно забезпечити регулярність і єдність лікарського, педагогічного контролю і самоконтролю.

*Ключові слова:* оздоровча ходьба, біг, методика, система, фізичний стан, оздоровча фізична культура.

**Шинкарева Е. Д., Галий С. Н. Теоретические основы методики использования оздоровительного бега и ходьбы**

В статье представлена общая характеристика методики применения оздоровительного бега и ходьбы, как средства улучшения состояния здоровья, а и работоспособности человека. Определена важность применения методики оздоровительного бега и ходьбы в системе оздоровительной физической культуры. Показано затраты энергии в зависимости от скорости ходьбы (таблица 1), оптимальные пульсовые режимы в зависимости от скорости движения (таблица 2). Определена оптимальная частота пульса в процессе ходьбы для мужчин и женщин (таблица 2). Определены тренировочный эффект ходьбы в зависимости от частоты пульса (таблица 3). Показано, как с помощью 12-минутного бегового теста Купера определить физическое состояние человека, который занимается оздоровительным бегом и ступеня подготовленности его сердечно-сосудистой системы к физическим упражнениям (таблица 4). В зависимости от скорости движения разделяют разновидности ходьбы: медленная, ходьба со средней скоростью, быстрая ходьба, очень быстрая ходьба. Физические нагрузки должны планироваться в соответствии с возможностями занимающихся. В процессе использования всех форм оздоровительной физической культуры необходимо обеспечить регулярность и единство врачебного, педагогического контроля и самоконтроля.

*Ключевые слова:* оздоровительная ходьба, бег, методика, система, физическое состояние, оздоровительная физическая культура.

**Shinkareva O., Galiy S. Theoretical Foundations of Using Jogging and Walking**

The article provided a general characteristic methods of use jogging and walking as a means of improving the state of health, I and disability rights. Determined importance of methods of jogging and walking are already improving physical training.

Systematic aerobic exercise classes contribute to oxygen consumption by the body, increase capillaryzatsiyu muscles, improve oxygen and thus prevent the emergence of various diseases. Recreational walking and jogging - the most accessible type of exercise may be recommended for people of all ages who have different training and health. Especially walking and jogging are useful to people who are inactive.

Displaying energy consumption depending on the speed of walking (Table 1), the optimal pulse ryzhymy depending on the speed (Table 2). The

optimum pulse rate during the walk for men and women (Table 2). Determined distance training effect depending on heart rate (Table 3).

It is shown how to use the 12-minute Cooper of running test to determine the physical condition of the person who engaged in jogging and fitness stupennyu his cardiovascular system to exercise (tablytsya 4). Depending on the speed of separating types of walking, slow walking with average speed, fast walking, walking very fast. Physical activity should be planned in accordance with the possibilities zaymayuchyhsya.

During the use of all forms of recreational physical training is necessary to ensure regularity and unity of medical, educational and self-control.

*Key words:* recreational walking, jogging, method, system, physical condition, improving physical training.

Стаття надійшла до редакції 06.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., доц. Бабіч В. І.

## **МОДЕЛІ ОСВІТНІХ ІНДИКАТОРІВ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

УДК [37.07:321.7], „197/200”

**Є. В. Іванов**

### **ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ЗАКЛАДАМИ ЯК ІНДИКАТОР ЯКОСТІ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АСПЕКТ**

У сучасних умовах забезпечення якості вищої освіти, розробці європейських й національних стандартів та індикаторів, а також демократичної перебудови взагалі українського суспільства в Україні освіта посіла провідне місце в системі соціальних пріоритетів. Відзначимо, що система освіти відкриває реальні перспективи європейських стандартів щодо формування в державі демократичного суспільства, яке ґрунтується на інноваційній моделі розвитку.

Головним завданням сьогодення є виховання за умов державно-громадського управління освітніми закладами і підготовка молодого покоління, яке реально спроможне сприйняти, оцінити, а головне – впровадити і зберегти ідеї демократії, – навчити молоде покоління не лише жити в умовах сучасної держави, дотримуватися її законів, відстоювати власні права та шанувати права інших людей, а й практично реалізовувати ці знання, що можливо на основі докорінного реформування системи освіти як найважливішої ланки соціальної сфери в органічній єдності з іншими галузями та шляхом створення системи державно-громадського управління розвитком освіти [Кириленко, с. 33].

Процес демократизації управління освітніми закладами викладені у працях вітчизняних науковців О. Адаменко, В. Андрущенко, С. Гончаренка, В. Грабовського, Ш. Зязюна, В. Кременя, С. Крисяюка, В. Лугового, В. Пікельної, Є. Хрикова та ін.

Окремі аспекти демократизації управління регіональних органів управління освітою зверталися В. Афанасьєва, В. Базелюк, В. Белий, Є. Березняк, О. Бондаренко, О. Горуненко, М. Дарманський, І. Драч, Г. Єльнікова, Є. Клименко, Є. Красняков, З. Рябова, Р. Шаповал та ін.

Незважаючи на численну кількість наукових праць вітчизняних та зарубіжних авторів щодо розвитку демократизації управління освітніми закладами, поки що немає достатнього висвітлення і розроблення питання механізмів демократизації управління освітніми закладами з урахуванням розвитку якості освіти.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та виявленні загальних тенденцій демократизації управління освітніми закладами як індикатору якості освіти.

На сьогодні, реалізація європейського вибору України передбачає необхідність демократичних перетворень в усіх галузях суспільного життя, зокрема в управлінні освітніми закладами. Питання демократизації управління освітніми закладами взагалі є питанням влади і державного устрою, що складається з різних підструктур, таких як законодавчих й виконавчих органів, засобів масової інформації, систем освіти та ін. Всі структурні підрозділи взаємопов'язані і впливають один на одного, на суспільство в цілому, виконуючи певну функцію в демократизації українського суспільства. Таким чином, законодавчі органи забезпечують суспільство нормативно регламентують процес управління освітніми закладами. Щодо виконавчих органів, то вони працюють над питаннями управління освітніми закладами в межах законів «Про Освіту». Наукова педагогічна періодика висвітлює є не лише інформацію щодо змін в сфері освіти, а й суттєво впливає на формування національної ментальності українського суспільства. Але всі функції зазначених структурних підрозділів виконують фахівці, які отримали освіту в різних навчальних закладах. Очевидно, на думку І. Постоленко «саме в навчальних закладах і повинен формуватися демократичний спосіб мислення й діяльності майбутніх активних і повноправних членів суспільства» [1].

Т. Мандрикіна зробила спробу обґрунтувати періодизацію розвитку історико-педагогічної науки як окремої ланки загального процесу розвитку національної освіти. Основою для періодизації науковець визначила зміни не тільки в суспільному житті України в ХХ ст., а й у змісті, методології та підходах до розгляду педагогічних явищ на певному етапі розвитку самої науки [2, с. 208].

Слід зазначити, що наші міркування збігаються з науковцями, оскільки нами був виділений перший етап (1975 рік – кінець 80-х років ХХ ст.), відповідно до третього етапу історико-педагогічної думки в Україні. Цей етап характеризується практичним поверненням «до сталінської схеми розуміння історичного процесу, дещо прикрашеної новими термінами» [2, с. 212]. Управління освітніми закладами відбувалося сліпою підкорою на всіх рівнях управління освітніми закладами. Управління освітніми закладами не передбачало ніякої критики щодо якості управління, тому «сліпа віра в неминучий успіх за будь-яких обставин» – такого напряму дотримувалося керівництво освітніх закладів 1975 рік – кінець 80-х років ХХ ст. Передбачалося також широке догматичне вивчення «педагогічної спадщини» класиків марксизму-ленінізму, цитатами з якої буквально рясніла історико-педагогічна література. З'явилась навіть ціла течія історико-педагогічних праць, методологічним кредо яких було вивчення «педагогічного» змісту чергових рішень комуністичної партії щодо освіти й виховання. Офіційні постанови і документи закликали керівників освітніх закладів того часу підтримувати «неминучість перемоги комуністичної ідеології»,

«переваги комуністичного виховання над буржуазним», боротися проти «національно-буржуазних перекручень у теорії виховання» тощо.

Щодо управління освітніми закладами в другій половині ХХ століття, найяскравіше охарактеризувала науковець і педагог О. Адаменко. За її словами «українській педагогічній науці були притаманна жорстка централізація та планування, заідеологізованість, низький рівень автономії, бюрократизм, майже повна відсутність принципів змагання та дискусійності, низький рівень міжнародних комунікацій, орієнтація переважно на внутрішньолокальний розвиток, планування норм, що різко відрізняються від прийнятих у світовому науковому співтоваристві» [3, с. 7]. Така ситуація не могла не відобразитися на управлінні освітніми закладами, тому за підтвердженням наших міркувань, звернемося до періодичних видань.

На думку також вітчизняного науковця Є. Хрикова, важливою умовою демократизації управління освітніми закладами є перегляд його концептуальних основ [4, с. 167]. Оскільки тривалий час у теорії і практиці існувало уявлення про управління як вплив, тому панувало переважно авторитарне управління освітніми закладами, що передбачало піднесенні абсолют певних одних цілей та шляхів їх вирішення.

Якщо парадигма управління суспільством в 70-80-ті роки минулого століття була побудована на пріоритеті статистичного розвитку над динамічним. Більш того, нові управлінські кадрів повинні був значною мірою відтворювати погляди, переконання, ідеали попередників, тобто відтворювати управління освітніми закладами, що склалася в надрах адміністративно-командної системи. Тому значного прориву в науці про управління загалом, і управлінську культуру зокрема, чекати не доводилося.

Підтвердженням вищезазначеного, нами було розроблені спеціальні анкети для керівників та підлеглих щодо дослідження проблеми демократизації управління освітніми закладами у вітчизняній педагогічній теорії і практиці в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століття. Нами були розроблені декілька анкет, оскільки вони відрізнялися за типом питальних речень: відкриті питання та закриті питання. Анкета з відкритими питаннями призначалася як для керівників, так і для підлеглих. Однак, такий тип анкетування викликав деякі труднощі у респондентів, тому було багато додаткових запитань у ході анкетування. Відповідно, анкети, які містили закриті питання нами були розроблені задля спрощення відповідей респондентів, однак нами було диференційовані питання окремо для керівників і питання для підлеглих. Диференціація питань сприяла конкретизації аналізованої інформації, оскільки на одну й ту ж подію або факт керівник і підлеглий можуть мати різні точки зору.

Опитування відбувалося протягом року, оскільки ми вважали за потрібним охопити більшість території України. Отже, ми не обмежилися опитуванням респондентів Луганської та Харківської

областей, нами були охоплені Полтавська, Київська, Рівненська та Миколаївська області. Саме тому, ми не маємо сумнівів щодо достовірності отриманих даних та думок керівників освітніх закладів.

У ході нашої дослідної роботи ми особливу увагу приділяли судженню керівників, які займали посаду керівника освітнього закладу або керівника управління освіти в період 70-80 років минулого сторіччя, щодо соціально-політичних змін, які значно вплинули на розвиток системи управління освітніми закладами в українській державі, зокрема на процес демократизації. Опитування керівників (було опитано 64 керівника освітніх закладів вищезазначених областей України) показали, що більшість керівників зазначають, в першу чергу, відокремлення України від Радянського Союзу, та перетворення на самостійну державу. Саме ці політичні події значно посприяли підвищенню ролі державної мови та української культури, що і стало вектором для розвитку демократизованої системи освіти. По-друге, події 2004 року (Помаранчева революція), що значно підвищили роль суспільної думки на систему управління освітніми закладами. На думку респондентів, Помаранчева революція була першим масовим захистом своїх демократичних прав громадян України, що привернув увагу світової спільноти. Проблема реформування й розбудови освіти набула особливої уваги, оскільки вона є невід'ємною складовою загальнодержавної політики.

Демократизація управління освітніми закладами в Україні з початку 90-х років ХХ століття переживали складний і суперечливий процес переходу від стану, коли управління було приведені органами радянської влади в умовах СРСР до жорсткої однотипності за цілями, змістом і формами організації навчально-виховного процесу в середній загальноосвітній школі до демократичної національної системи організації навчання, освіти і виховання. Такий перехід не був простим. Про це свідчать педагоги, керівники шкіл і органів народної освіти, в пам'яті яких ще міцно збереглися ознаки тоталітарної обов'язковості і однотипності цілей, місту і форм організації навчання в середній і вищій школі різних типів.

Водночас саме період 90-х років ХХ століття був пов'язаний із певними демократичними змінами в управлінні освітніми закладами. Як згадує один із респондентів, загальний стаж якого складає 37 років і 26 років на посаді керівника, саме в цей період відбувається процес демократичної виборності на посаду керівника, тому його обрали на цю посаду, яку він займає й до сьогодні. Однак, на його думку, вибірність на посаду керівників було недовготривалим і сьогодні ця тенденція знов почала з'являтися.

Відзначимо, з розпадом СРСР в Україні розпочались змагання за створення виключно мирним шляхом демократичного суспільно-політичного і державного устрою. Процеси демократизації склали в свою чергу основу демократизації управління освітніми закладами нової

України. Ці ж суспільні процеси визначили умови і шляхи демократизації педагогічного життя, хоч сам по собі процес розпаду СРСР виявився складним і суперечливим.

На основі Акту проголошення незалежності України від 24 серпня 1991 року, що був схвалений того ж року 1 рудня загальнонародним голосуванням, «Закону про освіту», «Про мови в Україні, а також «Державної національної програми «Освіта. Україна XXI століття» (1992 р.), справа освіти нарешті стала власною справою українського народу. Це стало визначальним. Відповідно до Конституції України, прийнятої п'ятою сесією Верховної Ради України 28 червня 1996 року, повна загальна середня освіта стала у нашій державі не лише гарантованою, але і обов'язковою [5, с. 25].

У зв'язку з цим, ми вважали за потрібним виявити у керівників освітніх закладів доступність громадськості до управління освітою, як однієї з ознак демократизації, та послаблення тоталитарно-авторитарного тиску в контексті управління певним освітнім закладом. Було опитано приблизно 80 керівників. На запитання «Коли Ви помітили послаблення тоталитарно-авторитарного тиску в контексті управління певним освітнім закладом? В чому це виражалось?», більшість (61%) респондентів вважають, що соціально-політичні зміни, що мали місце в державі, кожного разу були поштовхом для підвищення доступності громадськості до роботи закладів освіти та послаблення тоталитарно-авторитарного стилю управління закладами освіти. Прикладом послаблення було наведено в анкетах такі нововведення: закриття класів навчальних закладів в області і місті або відкриття класів та закладів з української мовою навчання в регіоні.

Приблизно (32%) респондентів, що виступали у якості підлеглих, зазначили, що керівники, з якими довелось працювати виокремлювались вмінням співпрацювати з підлеглими, постійно намагаючись уникати авторитарного тиску. Тому, на думку респондентів, делегування певних управлінських функцій відбувалось з урахуванням колективних вподобань громадських організацій, методичних об'єднань, творчих груп педагогів.

Керівники зазначають, щодо авторитарного тиску, то вони стикалися в певних ситуаціях. Наприклад, один з респондентів відзначив, що в 1991 році зіткнувся з авторитарним тиском з боку відділу освіти Кременської райдержадміністрації, що виражалось в некоректній поведінці інспектора по відношенню до молодого керівника освітнім закладом.

Стратегія демократичного розвитку управління освітніми закладами очевидно передбачає реалізацію політичної ідеології українського державотворення. Більш того, без демократизації державотворення неможлива і демократизація управління освітніми закладами. Водночас справа ускладнюється тим, що власне процес демократизації управління освітніми закладами різних рівнів є в свою

чергу складним і неоднозначним у своїх практичних виявах в кожному окремому випадку.

В контексті нашого дослідження нас цікавить питання, яким чином відбувалася децентралізація управління освітніми закладами освіти в останні десятиліття. Респонденти зазначають, що децентралізація управління в системі освіти відбувалася здебільше завдяки таким напрямкам як атестація керівників закладів освіти; внесення змін до порядку призначення на посаду керівників освітніх закладів; звіт керівників навчальних закладів перед трудовим колективом та громадськістю про свою діяльність.

Щодо особливостей процесу демократизації управління освітніми закладами протягом досліджуваного періоду в ході опитування було названо респондентами такі: 1) делегування повноважень керівників окремим співробітникам; 2) розвиток колегіальних основ діяльності керівника; 3) відмова від кулуарності у прийнятті управлінських рішень; 4) забезпечення гласності рішень, які приймаються; 5) демократизація контролю викладачів; 6) надання підлеглим повної свободи дій; 7) створення умов для особистісного розвитку співробітників.

Крім того, респонденти також відзначають, що делегування певних управлінських функцій та повноважень громадським організаціям, методичним об'єднанням, творчим групам педагогів в управлінні освітнім закладом відбувалося завдяки створенню системи управління експериментальними навчальними закладами на засадах демократії, колегіальності, соціального захисту учасників навчально-виховного процесу, а також упровадження інноваційних технологій в навчально-виховний процес. Клопотання про заохочення педагогічних працівників за успіхи в роботі, активну участь в інноваційній діяльності; підготовка пропозицій під час атестації педагогічних працівників.

Досить цікаве розуміння щодо делегування певних управлінських функцій та повноважень громадським організаціям, методичним об'єднанням, творчим групам педагогів в управлінні освітнім закладом було висловлено одним із респондентів-педагогів, яка зазначила, що кожному педагогічному працівнику надано можливість вносити доповнення до посадових інструкцій, брати активну участь у моделюванні структури організації навчально-виховного процесу у школі. Таке твердження педагога освітнього закладу як підлеглого підтверджує процес демократизації управління освітніми закладами.

В анонімність анкетування надало респондентам можливість не тільки надавати відверті відповіді на питання, а й висловлювали власні думки щодо зазначеної проблеми, тому наведемо приклад. Один з респондентів, стаж роботи складає більш 35 років, вважає, що для ефективного функціонування освітнього закладу необхідно: по-перше, здійснювати узгоджувати цілі керівництва навчального закладу із цілями батьків; по-друге, переглянути форми й методи роботи із батьками; по-третє, розвивати у батьків навички благодійності, громадської



активності, розширювати їх повноваження в управлінні освітніми закладами, тобто розширювати повноваження у виробленні й прийнятті рішень та реалізації правових управлінських рішень в освіті. Крім того, керівник зазначає, що батькам не вистачає вмінь співпрацювати із іншими громадськими організаціями й установами, оскільки всі ці функції виконують члени методичного об'єднання вихователів і класні керівники навчальних закладів.

На думку респондентів, з метою демократизації управління та встановлення зворотного зв'язку для поточного корегування управлінських рішень у навчальному закладі працюють колективні органи учнівського (учнівські збори) та батьківського (батьківські збори, піклувальна рада). Акцент діяльності керівника зміщено на вдосконалення особистої діяльності та створення умов для самоорганізації діяльності учнів, вчителів, працівників адміністрації через узгодження власних функцій з функціями співробітників, внаслідок чого забезпечується мотивація праці.

Взагалі, на думку більшості респондентів (76%), делегування певних управлінських функцій відбувається все частіше завдяки позитивній роботі творчих груп педагогів в управлінні освітнім закладом, які висвітлюють різні питання щодо управлінських функцій та повноважень керівників.

Узагальнюючи вищезазначені загальні тенденції процесу демократизації управління освітніми закладами як індикатору якості освіти, можна окреслити ряд певних ознак зазначеного процесу:

по-перше, в межах цього періоду активно відбувається роздержавлення управління освітніми закладами та ліквідація існуючої в країні монополії державного управління освітніми закладами, відповідно, з'являється нова система управління освітніми закладами така, як суспільно-державна, що передбачає партнерство між особистістю, суспільством і державою;

по-друге, розпочинається децентралізація управління освітніми закладами і чітке розмежування між центром, регіональними та місцевими органами управління з максимальною передачею на місця функцій управління, зокрема, освітніми закладами;

по-третє, місцева влада і місцева громадськість починає приймати участь в управлінні освітніми закладами через відповідні місцеві органи, так і безпосередньо в діяльності освітніх закладів, залучення додаткових місцевих ресурсів для їх розвитку, збудженні інтересу до проблеми освіти в місцевій спільності;

по-четверте, додаються додаткова самостійність в управлінні освітніми закладами, зокрема, самостійність у виборі стратегії розвитку кожного окремо освітнього закладу, цілей, змісту, організації та методів роботи, їх юридична, фінансова та економічна самостійність;

по-п'яте, доступність освіти та відкритість системи в управлінні освітнім закладом;

по-шосте, право батьків та учнів на вибір школи, форми та профілю освіти, на навчання в недержавних загальноосвітніх закладах, на домашню освіту, на прискорену освіту за індивідуальними планами й програмами, на участь в управлінні освітнім закладом;

по-сьоме, право педагогів на творчість, на власний педагогічний почерк, на свободу вибору педагогічних концепцій, технологій, підручників і навчальних посібників, методів оцінювання навчальної діяльності учнів, на участь в управлінні освітнім закладом.

### **Список використаної літератури**

**1. Постоленко І.** Демократизація освітнього процесу в Україні / І. Постоленко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/22/v\\_isnuk\\_10.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/22/v_isnuk_10.pdf) **2. Мандрикіна Т. С.** Періодизація розвитку історико-педагогічного процесу в Україні у ХХ столітті / Т. С. Мандрикіна // Зб. наук. пр. Бердян. держ. пед. ун-ту (Педагогічні науки). – 2006. – №4. – С. 207 – 213. **3. Адаменко О. В.** Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття : монографія / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 704 с. **4. Хриков Є. М.** Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с. **5. Закон України «Про внесення змін і доповнень до закону України РСР «Про освіту»** // Голос України. – 1996. – 25 квітня.

### **Іванов Є. В. Демократизація управління освітніми закладами як індикатор якості освіти: ретроспективний аспект**

В статті подано теоретичне обґрунтування процесу демократизації управління освітніми закладами як індикатору якості освіти в ретроспективному аспекті. В роботі висвітлені загальні тенденції демократизації управління освітніми закладами. В дослідженні наведені результати власних досліджень, які спрямовані на розвиток процесу демократизації освітніми закладами в Україні. Акцентовано увагу на узгоджуванні цілей керівництва навчального закладу із цілями батьків, на вдосконаленні форм й методів роботи із батьками, на розвитку в батьків навичок благодійності, громадської активності, на розширенні їх повноважень в управлінні освітніми закладами, тобто на розширенні повноваження у виробленні й прийнятті рішень та реалізації правових управлінських рішень в освіті.

*Ключові слова:* демократизація управління освітніми закладами, децентралізація, державно-громадське управління.

### **Іванов Е. В. Демократизация управления образовательными учреждениями как индикатор качества образования: ретроспективный аспект**

В статье предлагается теоретическое обоснование процесса демократизации образовательными учреждениями как индикатора

качества образования. В работе рассматриваются общие тенденции демократизации управления образовательными учреждениями. В исследовании приведены результаты собственных исследований, которые направлены на развитие процесса демократизации управления образовательными учреждениями в Украине. Акцентируется внимание на согласовании целей руководства учебным заведением с целями родителей, на развитие у родителей навыков благотворительности, общественной активности, на расширение их полномочий касательно управления образовательными учреждениями, то есть на расширение их полномочий в процессе выработки и принятия решений и реализации правовых управленческих решений в образовании.

*Ключевые слова:* демократизация управления образовательными учреждениями, децентрализация, государственно-общественное управление.

**Ivanov E. Democratization Development of the Educational Establishments Management as Indicator of the Quality of Education: Retrospective Aspect**

The article deals with the theoretical substantiation of the democratization process of establishments' management as an indicator of the quality of education. The article examines the general trends of democratization of management of educational institutions. The study provides the results of author's research aimed at the development of the process of democratization management of educational institutions in Ukraine.

The consideration is focused on the coordination of leadership training establishments' objectives with the parents' goals, on the development of parents' skills of charity, social activity, on the extension of their powers regarding the management of the educational establishments. It means to extend their power in the process of elaboration and adoption of decisions and implementation of the legal administrative decisions in education. Moreover, the emphasis of the head activities of the educational establishment has been moved to the improvement of personal activity and the creation of conditions for self-organization of pupils' activity, teachers, members of the administration through the coordination of private functions with the functions of coworkers and teachers providing the motivation.

*Key words:* democratization of management of educational establishments, decentralization, government and public administration.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Хриков Є. М.

УДК 378.014.553

**В. М. Мокляк**

### **АКАДЕМІЧНІ СВОБОДИ – ІНДИКАТОР ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Аналіз світових тенденцій розвитку вищої освіти дозволяє зробити висновок, що найефективнішою є діяльність вищих навчальних закладів, які мають широку автономію та користуються академічними свободами. Високий рівень автономії навчального закладу вищої освіти є передумовою якісної підготовки фахівця, але у той же час і своєрідним критерієм відповідальності вишу перед суспільством. Починаючи з 2003 р., Шанхайський університет Цзяо Тун (Китай) публікує академічний рейтинг світових університетів (ARWU), який визнано найвпливовішим у всьому світі, оскільки методика ранжування є науково обґрунтованою, стабільною і прозорою [1]. Значимість рейтингу стимулює розвиток та реформування систем вищої освіти провідних країн світу.

У ході наукового пошуку встановлено, що *автономія вищого навчального закладу* – самостійність освітнього закладу вищої професійної освіти (ВНЗ) у підборі та розміщенні кадрів, здійсненні навчальної, наукової, господарської та іншої діяльності у відповідності до законодавства та статуту вищого навчального закладу. Автономія ВНЗ передбачає відповідальність за створення оптимальних умов для вільного пошуку наукової істини, її вільного викладу та розповсюдження. Автономія ВНЗ проявляється у наданні студентам, педагогічним та науковим працівникам певних академічних свобод [2, с. 7]. *Свобода* – можливість діяти без заборон та перешкод у будь-якій галузі [3, с. 1300]. *Академічна свобода* – надання визначених прав працівникам освіти (професорсько-викладацькому складу, науковим робітникам та студентам вищих навчальних закладів). Означає можливість для викладача вільно викладати навчальний предмет на власний розсуд, вибирати теми і методику для наукових досліджень, а для студента – отримувати знання відповідно до своїх нахилів і потреб. Надані академічні свободи передбачають академічну відповідальність освітнього закладу за створення оптимальних умов для вільного пошуку істини [4, с. 13]. Ми розуміємо автономію вищого навчального закладу як його зовнішню самоідентифікацію, а академічну свободу – провідний принцип внутрішньої організації його діяльності та одну з основних ознак автономії вишу.

Актуальність наукової розвідки зумовлена пошуком ефективної освітньої парадигми, реформуванням національної системи вищої освіти, прийняттям Закону України «Про вищу освіту» [5], який побудовано на засадах автономії та академічних свободах тощо.

Розгляд автономії вищих навчальних закладів представили в своїх дослідженнях: А. Аврус, А. Андреев, В. Белокуров, А. Бойко, Н. Брехунець, Н. Дем'яненко, В. Єлютін, А. Іванов, С. Квіт, В. Кінельов, С. Клепко, О. Кривоноженко, М. Поляков, С. Посохов, О. Радул, В. Савчук, В. Садовничий, С. Сірополко, І. Стражнікова, В. Сушко, Г. Черевичний, Є. Шикін, В. Яблонський та ін. (*історико-педагогічний напрям*); В. Бакіров, Т. Габрієлова, Л. Герасіна, В. Добреньков, М. Дудка, Д. Іванов, М. Квієк, В. Кондратов, Д. Мехонцева, В. Нечаєв, Л. Одерій, Л. Полякова, М. Х. М. Разаг, Ю. Фірсова та ін. (*філософсько-педагогічний напрям*); Е. Писарева, В. Томсінов, О. Хоменко та ін. (*правовий напрям*).

Академічні свободи як філософську категорію досліджували Ю. Ісаєва [6], В. Нікольський [7], О. Саввіна [8], О. Фролова [9] та ін. Як педагогічна категорія академічні свободи розглянули в дослідженнях Г. Гельмгольц, О. Кайгородцева, В. Штоколова [10] та ін. Академічні свободи з правової точки зору досліджували Л. Волоснікова, В. Томсінов та ін.

Мета статті – довести, що надання вищому навчальному закладу широкої автономії та академічних свобод сприяє його ефективній діяльності, якісній освіті випускників та відповідальності перед суспільством.

Автономія вищих навчальних закладів виникла разом із появою університетів. Університет (перші ранні університети Європи з'явилися в Болоньї, Парижі, Оксфорді, Монпельє) «... як інститут ставав відповідальним за організацію навчального процесу і випускні екзамени згідно з загальними, надрегіональними вимогами. Така практика забезпечувала університету не тільки більшу *автономію*, а й суттєво впливала на розвиток навчання і культури» [11, с. 18 – 19]. Як зазначають сучасні дослідники, перші університети користувалися переважно правовою, політичною, економічною автономією (що було так званим привілеєм, наданим владою), але аж ніяк не академічними свободами [12]. Хоча інші дослідники називають відому хартію «Authentica Habita» законом про академічні свободи, що наштовхує на думку про їх існування у період Середньовіччя.

Так, саме ХІХ ст. дало світу відомих мислителів та громадських діячів, у працях та діяльності яких присутній феномен «академічних свобод». Ю. Габермас, Г. -Г. Гадамер, В. фон Гумбольдт, Ж. Дерріда, М. Квієк, В. Лепеніс, Д. Г. Ньюмен, Х. Ортега-і-Гассет, К. Ясперс кожен по-своєму розглядав ідею університету, але в одному вони дотримувалися спільної думки – автономність та академічні свободи є неодмінними атрибутами університету.

В. фон. Гумбольдт наголошує на спільній праці університету та академії наук. «Завдання [вищих наукових закладів] – опрацювати науку у найглибшому, якнайширшому сенсі слова та передати духовному вихованню вже опрацьований матеріал» [13, с. 25]. Запропонована

В. фон Гумбольдтом ідея дослідницького університету мала на меті відродити занедбану систему вищої освіти Німеччини того часу. Внаслідок гумбольдтівської реформи вдалося зберегти систему вищої освіти, а німецькі вищі навчальні заклади стали зразком для російських. Основою академічних свобод Берлінського університету, заснованого в 1809 р., було: для викладачів – можливість самостійно підбирати навчальний матеріал у межах предмета, для студентів – вільно обирати дисципліни, а також відсутність обов'язкових для вивчення предметів. Це дало змогу Берлінському університету лідирувати в світі аж до середини ХХ століття.

Велику роль у заснуванні та організації російських університетів ХІХ ст. відіграв К. Мейнерс, відомий гетінгенський учений, який описав університети у своїх двох фундаментальних працях: про організацію університетів у Німеччині та історію європейських університетів [14, с. 52]. «Нельзя не заметить связи между трудом Мейнерса и первоначальным устройством русских университетов, выражающейся как в общем духе учреждения, так и во многих частностях, от *свободы преподавания* до положения попечителей» [14, с. 52]. К. Мейнерс виступав за університетський суд, де професори обговорюють вчинки студентів, за виборне право університетів, свободу викладання та учіння; був проти того, щоб університети самі склали для себе статuti і проти того, щоб попечитель навчального округу проживав у тому самому місті, де діяв університет.

Професори та громадські діячі ХІХ ст. підкреслювали позитивний вплив автономії та академічних свобод на розвиток університету. У тих країнах, де університети не втрачали свого самоуправління, відбувався стабільний розвиток науки та панувала свобода думки. К. Тімірязев говорив: «Право университетского самоуправления является, конечно, не самоцелью, а только средством осуществления гораздо более важного общего блага – обеспечения одного из коренных и первичных источников свободной мысли – свободы преподавания» [15, с. 448].

К. Тімірязев переконаний, що університетські колеги самі мають обирати своїх членів. «Только под условием полного контроля общественного мнения, только при полной гласности этой деятельности избирательных коллегий ... самый важный акт самоуправляющихся коллегий будет обеспечивать умственный и нравственный уровень представителей университетской науки» [15, с. 448 – 449].

Як показує наше дослідження, «... питання кадрової політики, якості навчання та викладання ...» є «... основними проблемами освіти ХХІ століття» [13, с. 14]. Прогресивні діячі досліджуваного періоду, автори ідеї університету, засновники університетів, громадські діячі пропагували автономію та академічні свободи вишів як необхідні та достатні умови ефективної діяльності вищих навчальних закладів з метою якісної підготовки випускника. «Аномалією в історії розвитку європейських університетів уважали послаблення академічних свобод

або намагання їх остаточно ліквідувати», це вказувало на «... вияви тоталітаризму, чи, інакше кажучи, на відсутність демократичних цінностей в тому чи тому суспільстві» [13, с. 17].

Подальшого дослідження потребує розвиток академічних свобод у ХІХ – на початку ХХ століття в українських університетах (Харківському, Київському та Новоросійському імператорських університетах), а також актуалізація автономії вищих навчальних закладів та академічних свобод як її іманентної ознаки у міжнародних освітніх документах та Законі України «Про вищу освіту».

### **Список використаної літератури**

**1. Об академическом** рейтинге университетов мира. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.shanghairanking.com/ru/aboutarwu.html> (дата обращения 24.03.2016). – Название с экрана. **2. Словарь-справочник** по педагогике / Авт.-сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с. **3. Великий** тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) [Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с. **4. Педагогический** энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с. **5. Закон** України “Про вищу освіту” № 1556-VII від 01.07.2014 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.03.2016). – Назва з екрана. **6. Исаева Ю. А.** Свобода научного творчества в гуманитарном знании: философско-культурологический подход : Дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Юлия Анатольевна Исаева. – Нижний Новгород, 2006. – 170 с. **7. Никольский В. С.** Философские основания академической свободы : Дисс. ... д-р. филос. наук : 09.00.11 / Владимир Святославович Никольский. – М., 2011. – 322 с. **8. Саввина О. В.** Академическая этика: общие принципы и прикладные аспекты : Дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.05 / Ольга Владимировна Саввина. – М., 2011. – 169 с. **9. Фролова Е. В.** Академические ценности современного университета: социально-философский анализ : Дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Елена Владимировна Фролова. – М., 2006. – 144 с. **10. Штоколова В. П.** Академические свободы студентов в системе профессиональной подготовки : Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Виктория Петровна Штоколова. – Майкоп, 2005. – 191 с. **11. Радул О. С.** Історія вищої школи Європи (V ст. – середина ХХ ст.) : Монографія. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. – 536 с. **12. Ківалов С. В.** Університетська автономія: генеза ідеї та історичний досвід її впровадження / С. В. Ківалов // Актуальні проблеми політики, 2015. – Вип. 56. – С. 3–11. **13. Ідея** університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – 304 с.

**14. Сухомлинов М. И.** Материалы для истории образования в России / М. И. Сухомлинов // Журнал МНП. – 1865. – Ч. 128. – С. 9–172.

**15. Тимирязев К. А.** Академическая свобода: (мысли вслух старого профессора) / К. А. Тимирязев // Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX веков : Антология : учеб. пособие для вузов / сост. А. Ю. Андреев, С. И. Посохов. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2011. – С. 446 – 455.

**Мокляк В. М. Академічні свободи – індикатор якості вищої освіти**

У статті доведено, що найефективнішою є діяльність вищих навчальних закладів, які мають широку автономію та користуються академічними свободами; високий рівень автономії вищого навчального закладу є передумовою якісної підготовки фахівця, але у той же час і своєрідним критерієм його відповідальності перед суспільством. Описано автономію вищого навчального закладу як його зовнішню самоідентифікацію, а академічні свободи – провідний принцип внутрішньої організації його діяльності та одну з основних ознак автономії.

*Ключові слова:* академічні свободи, автономія вищого навчального закладу, ідея університету, якість вищої освіти, відповідальність вишу перед суспільством.

**Мокляк В. Н. Академические свободы – индикатор качества высшего образования**

В статье доказано, что наиболее эффективной есть деятельность вузов, которые имеют широкую автономию и пользуются академическими свободами; высокий уровень автономии вуза является предпосылкой качественной подготовки специалиста, но в то же время и своеобразным критерием его ответственности перед обществом. Описано автономию вуза как его внешнюю самоидентификацию, а академические свободы – руководящий принцип внутренней организации его деятельности и один из основных признаков автономии.

*Ключевые слова:* академические свободы, автономия высшего учебного заведения, идея университета, качество высшего образования, ответственность вуза перед обществом.

**Mokliak V. Academic Freedoms are the Indicator of the Higher Education Quality**

It is proved at the article that the most effective activity is the activity of higher educational establishments which have a wide autonomy and use the academic freedoms; high level of the autonomy of a higher educational establishment is the prerequisite of high-quality training of the specialist, but at the same time it is a peculiar criterion of its social responsibility.

The autonomy of a higher educational establishment as his external self-identification and the academic freedoms as the leading principle of the



internal organization of his activity and one of the main signs of an autonomy are described.

The views of famous German philosopher K. Meiners to the organization of universities activity (his works and activity promoted formation of universities of the Russian empire) are analyzed: the scientist was supported university court, the elective law of universities, freedom of teaching, and the doctrine; he was acted against universities made the charters for themselves and the trustee of the educational district lived at the same city where this university was.

*Key words:* the academic freedoms, the autonomy of a higher educational establishment, idea of university, quality of the higher education, responsibility of higher educational establishment before society.

Стаття надійшла до редакції 07.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

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

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

1. **Алдакімова Ольга Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної, спеціальної педагогіки та психології Армавірського державного педагогічного університету.

2. **Алексєєва Катерина Іванівна** – студентка 2 курсу факультету підготовки вчителів початкових класів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

3. **Білик Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант, доцент кафедри мистецтвознавства, літературознавства та мовознавства Харківської державної академії культури.

4. **Бобела Світлана Іванівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка.

5. **Галій Сергій Миколайович** – кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини, фізичної реабілітації, безпеки життєдіяльності, охорони праці та цивільного захисту ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

6. **Головач Наталія Василівна** – аспірантка кафедри теорії та методики професійної освіти Міжрегіональної Академії управління персоналом, старший викладач кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної Академії управління персоналом.

7. **Горобець Людмила Василівна** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

8. **Губська Ольга Петрівна** – старший викладач кафедри екології, садово-паркового та лісового господарств, заступник декана з навчальної роботи факультету природничих наук ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

9. **Гуцол Алла Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри туризму, готельної і ресторанної справи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

10. **Докучасва Вікторія Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

11. **Дячок Надія Валентинівна** – аспірант, кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка.

12. **Желанова Вікторія В'ячеславівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка.

13. **Жубрид Світлана Михайлівна** – докторант Міжрегіональної Академії управління персоналом, вчитель початкових класів, вчитель-методист школи № 8 м. Київ.

14. **Іванов Євген Вікторович** – аспірант кафедри державної служби, адміністрування та управління ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

15. **Каркачова Наталія Костянтинівна** – аспірант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

16. **Качан Анжела Василівна** – соціальний працівник ВГЦ «Волонтер», магістр інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

17. **Ковальський Станіслав Андрійович** – магістрант спеціальності фізичне виховання ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

18. **Коношенко Наталія Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

19. **Краснова Наталія Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

20. **Крохмаль Ірина Миколаївна** – викладач кафедри документознавства та інформаційної діяльності ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

21. **Курило Віталій Семенович** – доктор педагогічних наук, професор, голова Наглядової та вченої рад ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

22. **Кутепова Людмила Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін, сервісу і туризму Казанського кооперативного інституту (філіал) Російського університету кооперації.

23. **Лаппо Віолетта Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Коломийського інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

24. **Лі Цзіці** – аспірант Міжрегіональної Академії управління персоналом.

25. **Мацай Наталія Юріївна** – кандидат сільсько-господарських наук, доцент, завідувач кафедри біології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

26. **Михайлова Анастасія Олегівна** – викладач музично-теоретичних дисциплін Северодонецького обласного музичного училища ім. С. С. Прокоф'єва, аспірант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

27. **Мокляк Володимир Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, докторант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

28. **Муромець Вікторія Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки, докторант кафедри управління Київського університету імені Бориса Грінченка.

29. **Назмієв Антон Олександрович** – магістрант спеціальності «Практична психологія», лаборант кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

30. **Олійник Олег Миколайович** – завідувач кафедри фізичного виховання та спорту Донбаської державної машинобудівної академії.

31. **Питецька Наталя Іванівна** – доктор медичних наук, професор кафедри пропедевтики внутрішньої медицини №1, основ біоетики та біобезпеки Харківського національного медичного університету.

32. **Попова Людмила Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

33. **Птахіна Ольга Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри державної служби, адміністрування та управління ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

34. **Ратєєва Вікторія Олександрівна** – практичний психолог Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, здобувач Міжрегіональної Академії управління персоналом.

35. **Резнік Ксенія Михайлівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.

36. **Ржевська Наталія Вікторівна** – методист Київського національного торговельно-економічного університету.

37. **Роман Сергій Володимирович** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри лабораторної діагностики, хімії та біохімії ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти (МАНПО).

38. **Руденко Анастасія Вадимівна** – студентка 4 курсу напряму підготовки «Соціальна педагогіка» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

39. **Савченко Сергій Вікторович** – доктор педагогічних наук, професор, ректор ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

40. **Садикова Венера Акдясівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін, сервісу і туризму Казанського кооперативного інституту (філіал) Російського університету кооперації.

41. **Сич Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри державної служби, адміністрування та управління ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

42. **Сорокін Ігор Ігорович** – здобувач кафедри теорії та методики професійної освіти Міжрегіональної Академії управління персоналом.

43. **Сорокін Юрій Сергійович** – старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Донбаської державної машинобудівної академії.

44. **Спіріна Тетяна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

45. **Тимербулатова Ільсія Равилівна** – кандидат педагогічних технічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін, сервісу і туризму Казанського кооперативного інституту (філіал) Російського університету кооперації.

46. **Устименко Юрій Сергійович** – аспірант кафедри педагогіки та психології Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.

47. **Федічева Наталія Володимирівна** – доцент кафедри східних мов ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

48. **Цзя Яочен** – аспірант Міжрегіональної академії управління персоналом.

49. **Чепіга Ігор Віталійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та управління освітою ПВНЗ «Краматорський економіко-гуманітарний інститут».

50. **Чечко Тетяна Миколаївна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка; методист комунального дошкільного навчального закладу «Центр розвитку дитини «Я плюс сім'я», викладач Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка.

51. **Шалигіна Наталя Петрівна** – викладач кафедри іноземних мов Навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України ім. Івана Черняхівського.

52. **Шарватова Олена Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України.

53. **Шинкарьов Сергій Іванович** – кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

54. **Шинкарьова Олена Дмитрівна** – викладач кафедри фізичного виховання ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Наукове видання

**ВІСНИК**  
Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
(педагогічні науки)

**№ 3 (300) квітень 2016**

**Частина II**

Відповідальний за випуск:  
д. п. н., проф. **О. Л. Караман**  
к. п. н., доц. **Я. І. Юрків**

---

Здано до склад. 25.02.2016 р. Підп. до друку 25.03.2016 р.  
Формат 60x84 1/8.Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.  
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 38,8. Наклад 200 прим. Зам. № 231.

---

**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.*