

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ISSN 2076-586X

INDEX  COPERNICUS
I N T E R N A T I O N A L

ВІСНИК ЧЕРКАСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Виходить 18 разів на рік
Заснований у березні 1997 року

№ 18. 2016

Черкаси – 2016

**Засновник, редакція, видавець і виготовлювач –
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького**
Свідоцтво про державну перереєстрацію КВ № 21391-11191Р від 25.06.2015

Матеріали «Вісника» присвячені актуальним проблемам соціально-педагогічної роботи, професійної підготовки спеціалістів соціальної сфери. У публікаціях досліджуються аспекти соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення, зокрема: соціально-педагогічна робота з сім'ями, дітьми та молоддю, людьми похилого віку, підлітками, схильними до адиктивної поведінки; спрямованої на виявлення та розвиток обдарованості дитини; взаємодію фахівців з дитячими, молодіжними та громадськими організаціями; формування професіоналізму спеціалістів соціальної сфери, аналізується міжнародний і вітчизняний досвід соціально-педагогічної діяльності.

Наукові статті збірника рекомендовані викладачам вищої школи, аспірантам, студентам, соціальним працівникам, а також усім, хто цікавиться соціально-педагогічною проблематикою.

Журнал входить до «Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук» на підставі Наказу МОН України від 12 травня 2015 р. № 528).

Випуск № 18.2016 наукового журналу Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 4 від 23.12.2016).

Журнал індексується у наукометричній базі Index Copernicus та реферується Українським реферативним журналом «Джерело» (засновники: Інститут проблем реєстрації інформації НАН України, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського).

Головна редакційна колегія:

Черевко О.В., д.е.н., проф. (головний редактор); *Боєчко Ф.Ф.*, член-кор. НАПН України, д.б.н., проф. (заступник головного редактора); *Корновенко С.В.*, д.і.н., проф. (заступник головного редактора); *Кирилюк С.М.*, д.е.н., проф. (відповідальний секретар); *Архипова С.П.*, к.пед.н., проф.; *Біда О.А.*, д.пед.н., проф.; *Гнезділова К.М.*, д.пед.н., проф.; *Головня Б.П.*, д.т.н., доц.; *Гусак А.М.*, д.ф.-м.н., проф.; *Десятов Т.М.*, д.пед.н., проф.; *Земзюліна Н.І.*, д.і.н., проф.; *Жаботинська С.А.*, д.філол.н., проф.; *Кузьмінський А.І.*, член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; *Кукурудза І.І.*, д.е.н., проф.; *Лизогуб В.С.*, д.б.н., проф.; *Ляшенко Ю.О.*, д.ф.-м.н., доц.; *Марченко О.В.*, д.філос.н., проф.; *Масненко В.В.*, д.і.н., проф.; *Мігус І.П.*, д.е.н., проф.; *Мінаєв Б.П.*, д.х.н., проф.; *Морозов А.Г.*, д.і.н., проф.; *Перехрест О.Г.*, д.і.н., проф.; *Поліщук В.Т.*, д.філол.н., проф.; *Селіванова О.О.*, д.філол.н., проф.; *Чабан А.Ю.*, д.і.н., проф.; *Шпак В.П.*, д.пед.н., проф.

Редакційна колегія серії:

Гнезділова К.М., д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Методика навчання»); *Сердюк З.О.*, к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Методика навчання»); *Шпак В.П.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Управління освітою»); *Михальчук О.О.*, к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Управління освітою»); *Десятов Т.М.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Теорія та історія педагогіки»); *Бондаренко О.М.*, к.пед.н. (відпов. секретар напрямку «Теорія та історія педагогіки»); *Архипова С.П.*, к.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Соціальна педагогіка»); *Майборода Г.Я.*, к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Соціальна педагогіка»); *Данилюк С.С.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Професійна освіта»); *Лодатко Є.О.*, д.пед.н., проф. (відповідальний секретар напрямку «Професійна освіта»); *Акуленко І.А.*, д.пед.н., проф.; *Бурда М.І.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Вовк О.І.*, д.пед.н., проф.; *Грабовий А.К.*, к.пед.н., доц.; *Грищенко В.Г.*, к.пед.н., доц.; *Дімітріна Каменова*, проф. (Болгарія); *Євтух М.Б.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Капська А.Й.*, д.пед.н., проф.; *Кондрашова Л.В.*, д.пед.н., проф.; *Король В.М.*, к.пед.н., проф.; *Крилова Т.В.*, д.пед.н., проф.; *Кузьмінський А.І.*, член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; *Мельников О.І.*, д.пед.н., проф. (Білорусь); *Мілушев В.Б.*, доктор, проф. (Болгарія); *Ничкало Н.Г.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Остапенко Н.М.*, д.пед.н., проф.; *Семеріков С.О.*, д.пед.н., проф.; *Симоненко Т.В.*, д.пед.н., проф.

Адреса редакційної колегії:

18000, Черкаси, бульвар Шевченка, 81,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,
кафедра педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту. Тел. (0472) 33-10-96
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>
e-mail: lodatko@gmail.com

УДК 378 : 37.013

АРХИПОВА Світлана Петрівна,

професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: sparhipova@mail.ru

ОСВІТА СОЦІАЛЬНО НЕЗАХИЩЕНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

У статті конкретизовано низку прогностичних напрямів щодо розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих (андрагогів, герагогів, соціальних педагогів, соціальних працівників); прогностичні напрями розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих представлено на трьох рівнях: загальнодержавному (законотворчість щодо розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих), регіональному (активна участь державних, недержавних і громадських організацій та населення у всіх регіонах України у вдосконаленні освіти дорослих) і галузевому (розширення мережі навчальних закладів для дорослих різних форм власності, створення умов для навчання дорослих без вікових обмежень, забезпечення професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих), що передбачають: становлення і розвиток національної системи освіти дорослих і її окремого структурного підрозділу – освіти соціально незахищених категорій; перегляд традиційних підходів до навчання дорослих та спеціальної підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих; запровадження професійної підготовки андрагогів як окремого напрямку підготовки фахівців у галузі освіти соціально незахищених категорій дорослих.

Стратегія діяльності щодо розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих на кожному з рівнів розглянута з урахуванням соціально-економічних, соціокультурних, соціально-педагогічних, андрагогічних і професійно-освітніх умов.

Ключові слова: освіта дорослих; соціально незахищені категорії дорослих; освіта соціально незахищених категорій дорослих; прогностичні напрями розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих.

Постановка проблеми. Освіта соціально незахищених категорій дорослих – один із найважливіших чинників впливу на життєдіяльність соціуму, усі його структурні елементи. Вона є способом регулювання соціальної поведінки та засобом соціального контролю і водночас інструментом стабілізації соціокультурної ситуації в суспільстві. Більше того, у контексті міжнародних проблем освіта незахищених категорій дорослих стає найважливішим цивілізованим (ненасильницьким, гуманістичним і демократичним) чинником гармонізації міжнародних і міждержавних стосунків [1].

Усвідомлення доленосної ролі освіти в розвитку сучасного суспільства стало основою прийняття багатьма країнами світу стратегічних проєктів і програм: «Освіта двохтисячного року» (ФРН), «Освіта Америки ХХІ століття» (США), «Освіта майбутнього» (Франція), «Модель освіти ХХІ століття» (Японія) та інші, у яких основні напрями розвитку національних систем освіти розглядаються як вирішальний чинник досягнення конкурентоспроможності країни у світовому просторі та забезпечення її сталого економічного та соціального розвитку. Основні цілі освітньої політики дорослих реалізуються в діяльності міжнародних програм Ради Європи, Європейського Союзу, Європейська асоціація освіти дорослих (European Association for the Education of Adults (ЕАЕА)), Міжнародна Рада з освіти дорослих (International Council for Adult Education (ІСАЕ)), Міжнародна рада з відкритої і дистанційної освіти (International Council For Open And Distance Education), Міжнародний інститут планування освіти дорослих у Парижі та ін., які мають значний вплив на розвиток освіти дорослих у світі. Координатором у справі освіти дорослих виступає ЮНЕСКО, об'єднуючи зусилля більшості країн світу.

З метою оновлення і осучаснення технологій формальної, неформальної та інформальної освіти на теренах України було створено Міжнародну громадсько-державну програму «Освіта дорослих в Україні», «Українську мережу освіти дорослих та розвитку інновацій», Громадська спілка «Українська асоціація освіти дорослих».

Серед основних стратегічних напрямків роботи Міністерства освіти і науки України, визначених програмами економічного і соціального розвитку України, є питання реформування освіти дорослих, зокрема: створення єдиного європейського освітнього простору; створення системи контролю необхідного рівня якості освітніх послуг шляхом введення стандартів; реалізація системи економічних і правових механізмів гарантування освітніх послуг в належному обсязі, незалежно від місця проживання громадян; розвиток недержавного сектора надання освітніх послуг населенню.

Але разом з тим, слід зазначити, що *освіта соціально незахищених категорій дорослих має багато проблем*; існуюча низка факторів гальмує цей процес. На наш погляд, це стосується, перш за все: консервативного характеру діючих законів, що регулюють діяльність освітніх навчальних закладів; недостатньої підтримки гнучкої системи навчання (відкрите індивідуальне планування навчання, можливість вибору часу, місця і темпів навчання та ін.); відсутності закріпленого різноманіття форм освіти дорослих і освіти соціально незахищених категорій в умовах неперервного розвитку професіоналізму впродовж життя на законодавчому рівні; ставлення до неформальної та інформальної освіти як мало важливої й несуттєвої; відсутність державних стандартів підготовки фахівців у галузі освіти дорослих; недостатньої фінансової підтримки з боку держави та уряду.

Тому *метою нашої статті* є аналіз *прогностичних напрямів розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та підготовки фахівців у цій галузі*.

Виклад основного матеріалу. Відсутність окремого напрямку підготовки фахівців у галузі освіти соціально незахищених категорій дорослих на державному рівні акцентує увагу на необхідності запровадження професійної підготовки таких фахівців (андрагогів, геррагогів, соціальних педагогів, соціальних працівників), що підтверджується достатнім зарубіжним досвідом у цьому плані. На сьогодні професійна підготовка педагогічного персоналу у галузі освіти дорослих є окремим напрямом підготовки фахівців у багатьох зарубіжних країнах (США, Канада, Данія, Фінляндія, Польща та ін.) і в структурі вищих навчальних закладів цих країн існують кафедри освіти дорослих, які займаються науковими дослідженнями та готують фахівців-андрагогів. Освітні програми передбачають три рівні професійної підготовки, які, відповідно, ведуть до отримання ступенів бакалавра, магістра та доктора. Головні елементи навчальних програм на отримання магістерського та докторського ступенів в освіті дорослих є найвищою мірою уніфікованими, як стверджує С. Брукфілд. Вчений визначає п'ять основних напрямів такого навчання: розроблення програм, особливості навчання та розвитку дорослих, адміністрування, основи освіти дорослих [2].

До аналогічних результатів приходять також А. Уїлсон та Елізабет Е. Хейс, які серед напрямів навчання виділяють такі як: «історія і філософія освіти дорослих, особливості навчання та розвитку дорослих, адміністрування та розроблення програм, методи викладання, навчальні матеріали, система надання освітніх послуг та ін.» [3, с. 8].

Наукові розвідки та аналіз теоретико-методологічних засад, організаційно-методичних аспектів освіти соціально незахищених категорій дорослих у системі неперервної освіти, стратегій діяльності міжнародних організацій, Концепцій розвитку освіти дорослих у країнах-учасницях Співдружності Незалежних Держав і в Україні, а також вітчизняного [1; 4–6] та зарубіжного досвіду [2; 3; 7–9] надання освітніх послуг різним категоріям дорослих дозволили конкретизувати низку прогностичних напрямів щодо *розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих (андрагогів, геррагогів, соціальних педагогів, соціальних працівників)*.

Аналіз стану освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих дав змогу представити прогностичні напрями розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих на трьох рівнях: *загальнодержавному* (законотворчість щодо розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих), *регіональному* (активна участь державних, недержавних і громадських організацій та дорослого населення у всіх регіонах України у вдосконаленні освіти дорослих); *і галузевому* (розширення мережі навчальних закладів для дорослих різних форм власності, створення умов для навчання дорослих без вікових обмежень, забезпечення

професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих). Вважаємо, що освіта соціально незахищених категорій дорослих, не може бути ефективною, якщо буде будуватися лише на основі утилітарно-прагматичних підходів, без урахування *соціально-економічних, соціокультурних, соціально-педагогічних, андрагогічних і професійно-освітніх* умов (згідно структурно-функціональної моделі освіти соціально незахищених категорій дорослих). Розглянемо це детальніше.

1. Соціально-економічні умови передбачають розвиток стратегії освіти соціально незахищених категорій дорослих, створення комплексу організаційних умов і їх економічного забезпечення.

Стратегія діяльності щодо розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих на загальнодержавному рівні передбачає: становлення і розвиток національної системи освіти дорослих і її окремого структурного підрозділу – освіти соціально незахищених категорій; створення нормативно-правової бази освіти дорослих і освіти соціально незахищених категорій, зокрема, та визначення траєкторій взаємодії між державними установами, недержавними організаціями і соціальними партнерами у сфері освіти різних категорій дорослих; розвиток національної державно-громадської системи управління освітою соціально незахищених категорій дорослих; забезпечення загальнодержавної підтримки освіти соціально незахищених категорій дорослих; створення міцних і гарантованих правових, фінансово-економічних умов для освіти соціально незахищених категорій дорослих; політика, ідеологія і практика освіти соціально незахищених категорій дорослих мають бути взаємопов'язані з загальною соціально-економічною політикою держави, яка впливає на функціонування всіх елементів системи та її результативність.

На регіональному рівні стратегія діяльності визначає: забезпечення функціонування освіти соціально незахищених категорій дорослих як підсистеми соціального інституту освіти дорослих; розширення доступності всіх видів освітніх послуг для різних соціально незахищених категорій населення; розробка механізмів стимулювання інвестицій у навчання, підготовку і перепідготовку та інших освітніх послуг для соціально незахищених категорій дорослих; розширення і розвиток регіональних навчальних центрів служб зайнятості як поліфункціональних навчальних закладів післядипломної освіти і підвищення кваліфікації особливо в регіонах, які не мають достатньо розвиненої освітньої інфраструктури, навчальних центрів для дорослих, тренінг-центрів тощо; залучення громади до реалізації освітніх програм, проведення акцій, рекламно-інформаційних кампаній, масових освітньо-виховних та профілактичних заходів тощо; надання соціально-педагогічної допомоги внутрішньо переміщеним особам через громадські та благодійні організації; визначення джерел фінансування і самофінансування регіональних систем і самостійних закладів освіти дорослих; координація діяльності регіональних органів управління освітою дорослих.

Стратегія діяльності на галузевому рівні передбачає: наукове обґрунтування політики щодо освіти соціально незахищених категорій дорослих; розробку освітніх програм для надання освітніх послуг соціально незахищеним категоріям дорослих у системі різноманітних освітніх і соціально-культурних закладів; створення системи освітніх і соціально-культурних закладів (таких як, реабілітаційні, територіальні, ресурсні центри, клуби за місцем проживання, центри дозвілля і творчості, вищі навчальні заклади тощо) з метою реалізації освітніх програм для соціально незахищених категорій дорослих в регіонах; створення мережі освітніх і культурно-просвітницьких закладів для дорослих; служб і навчально-наукових центрів, що дотичні до освіти соціально незахищених категорій дорослих.

2. Соціокультурні умови функціонування полягають у врахуванні соціокультурних та історичних традицій при розробці освітніх траєкторій для соціально незахищених категорій дорослих.

Стратегія діяльності на загальнодержавному рівні: інтеграція системи освіти дорослих (освіти соціально незахищених категорій дорослих) України у світову систему освіти дорослих; зв'язок національних моделей для визнання попереднього навчання з європейською структурою кваліфікацій, збільшення порівнянності й прозорості; розробка провідних тенденцій, методології, теорії і концепції розвитку системи освіти соціально

незахищених категорій дорослих повинна враховувати методологічні орієнтири філософсько-освітнянського, психолого-андрагогічного та культурно-технологічного напрямів; освіту соціально незахищених категорій дорослих слід розглядати як один із найважливіших соціальних інститутів, який реалізує освітні потреби особистості і різних соціальних груп населення, сприяє подоланню соціально-економічної і соціально-культурної кризи, подальшому прогресивному розвитку людини і суспільства в цілому; визначення конкретних заходів на державному рівні щодо міжнародної співпраці у галузі освіти дорослих; створення соціокультурних умов для розширення сфери освіти дорослих і соціально незахищених зокрема.

Стратегія діяльності щодо функціонування освіти соціально незахищених категорій на регіональному рівні включає: поглиблення міжнаціонального обміну і співпраці в галузі освіти соціально незахищених категорій дорослих, встановлення партнерських взаємин між неурядовими, громадськими організаціями, органами державної влади країн учасників; забезпечення розвитку творчого потенціалу, погодження інтересів соціальних, конфесійних, професійних окремих соціальних групи та способів їхньої взаємодії за допомогою освіти; популяризація аналітичних оглядів історичних та сучасних подій.

Стратегія діяльності на галузевому рівні повинна відповідати: забезпеченню вибору різних напрямів освітньої діяльності і структурування змісту освіти відповідно до структури соціального досвіду соціально незахищених категорій дорослих та інтересів і потреб різних категорій дорослих; розробці андрагогічної міжнародної етики; забезпеченню культурної реінтеграції та національної самоідентифікації вимушених переселенців, формування ціннісних орієнтацій: ідентичності з Україною, патріотизму, толерантності, правової культури тощо, в тому числі за допомогою цільових інформаційно-освітніх, культурно-освітніх програм, забезпеченню соціальних, комунікативних, культурних зв'язків різних соціальних груп населення засобами освіти; аналізу результатів в усіх сферах освіти дорослих, узагальненню і розповсюдженню кращого вітчизняного і зарубіжного досвіду.

3. Соціально-педагогічні – передбачають створення гуманних умов у суспільстві для самореалізації соціально незахищених категорій дорослих в усіх сферах життя.

Стратегія діяльності на загальнодержавному рівні: долучення структур і закладів Міністерства соціальної політики та Міністерства освіти і науки України до удосконалення формальної і неформальної освіти дорослих; формування стратегічних засад управління закладами системи освіти соціально незахищених категорій дорослих з урахуванням специфіки її функціонування; подолання стереотипів суспільної думки, які формують певні негативні уявлення про соціально незахищені категорії осіб.

Стратегія діяльності на регіональному рівні: сприяння формуванню у дорослих позитивного світосприйняття соціального середовища, яке швидко змінюється, сприйняття його не як ворожої і руйнівної сили, а як простору творення і творчої самореалізації; посилення ролі громадських, недержавних організацій у розбудові системи неформальної освіти орієнтованої на формування соціальної компетентності – готовності до виконання основних соціальних функцій в умовах швидких соціальних змін життєдіяльності людини як спеціаліста і як громадянина.

Стратегія діяльності на галузевому рівні: розробка освітніх програм, які враховують потреби різних категорій дорослого населення; включення у спосіб життєдіяльності соціально незахищених категорій людей віку освітньої діяльності як органічного компонента життєвого становлення особистості до світу, перебудови всіх особистісних ресурсів, перетворення особистості у сторону більшої гармонізації її психологічних властивостей; забезпечення допомоги соціально незахищеним категоріям дорослих в усвідомленні потреби в самореалізації як одній із найважливіших життєвих потреб бути необхідним, соціально затребуваним, оцінювати свій життєвий досвід як реальну здатність діяти і зберігати простір спрямованої взаємодії як простір розвитку; удосконалення змісту освіти різних категорій дорослих у контексті поглиблення соціальних її функцій, оволодіння навичками позитивної взаємодії в рамках соціальної спільноти, успішного засвоєння дорослими нових соціальних ролей; розробка освітніх програм для окремих категорій (особливо це стосується інвалідів, людей літнього віку та ін.) дорослих, спрямованих на формування умінь самостійно користуватися різними джерелами знань як традиційними, так і інноваційними (зокрема,

формування комп'ютерної грамотності, оволодіння Інтернет-технологіями); розробка інформаційно-технологічної підтримки освіти соціально незахищених категорій дорослих.

4. Андрагогічні умови передбачають науково-методичні основи андрагогічної підготовки фахівців у галузі освіти соціально незахищених категорій дорослих; андрагогічне забезпечення освітніх програм.

Стратегія діяльності на загальнодержавному рівні передбачає: розвиток теоретичних та методичних основ андрагогіки як науки про навчання дорослої людини; запровадження системи моніторингу на всіх рівнях із прогнозованим плануванням професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих; розробку механізмів запровадження професійної підготовки андрагогів як окремого напрямку підготовки фахівців у галузі освіти дорослих; розробку галузевих стандартів для напрямку «андрагогіка» з урахуванням особливостей спеціальностей.

Стратегія діяльності на регіональному рівні: наукове, методичне та кадрове забезпечення освітніх закладів; дослідження освітньої діяльності соціально незахищених категорій дорослих та її ефективності і соціокультурних функцій в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти; дослідження професійної діяльності фахівців, які виконують андрагогічні функції в широкому просторі освітньої, соціокультурної, реабілітаційної практики і створення умов для реалізації принципу неперервності їхньої освіти.

Стратегія діяльності на галузевому рівні: удосконалення підходів щодо підготовки спеціалістів соціономічних професій в умовах вищих навчальних закладів; підготовка фахівців для системи освіти соціально незахищених категорій дорослих за наступними напрямками діяльності: викладання; управління; науково-аналітичне забезпечення; використання новітніх технологій; планування навчальних програм; підтримка (технічна, адміністративна, організаційна); створення системи моніторингу, який би забезпечував збір, аналіз і оцінку інформації про мету, планування, функціонування, якість та ефективність надання освітніх послуг соціально незахищеним категоріям дорослих за економічними, соціальними, соціально-психологічними, соціально-педагогічними та особистісними параметрами; створення банку даних про світові та європейські університети (зокрема про досвід професійної підготовки педагогічного персоналу у галузі освіти дорослих; розробка варіативного компоненту змісту професійної підготовки за двома спеціальностями; створення у вищих навчальних закладах кафедр андрагогіки; розробка і реалізація додаткових професійних програм для напрямку «Андрагогіка»; організація і проведення фундаментальних, прикладних наукових досліджень в галузі андрагогіки; забезпечення підготовки фахівців за спеціальністю «Андрагог»; підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації через аспірантуру, докторантуру; здійснення спільних науково-освітніх проектів, наукових досліджень і експериментальних розробок, а також інших спільних заходів з суб'єктами науково-освітнього партнерства; розробка навчально-методичної літератури для фахівців у галузі освіти дорослих у цілому і освіти соціально незахищених категорій зокрема; участь в розвитку і розширенні взаємовигідного співробітництва вітчизняних начальних закладів із зацікавленими українськими та зарубіжними ВНЗ, підприємствами та організаціями у галузі підготовки фахівців з освіти дорослих та розвитку системи освіти соціально незахищених категорій дорослих.

5. Професійно-освітні передбачають створення комплексу заходів (різні види освітніх послуг для соціально незахищених категорій дорослих) в контексті їх адаптації, реабілітації і соціального захисту.

Стратегія діяльності на загальнодержавному рівні: освіта соціально незахищених категорій дорослих повинна бути орієнтована не лише на кількісні, але й на якісні показники – підвищення якісних параметрів робочої сили, реалізацію стратегій, які спонукають людей підтримувати, удосконалювати і модифікувати свої знання, уміння та навички впродовж усього життя; визначення моделей для оцінки й визнання попереднього навчання дорослих (незалежно від форм); необхідно в масштабах країни проаналізувати діяльність сформованої сфери нетрадиційних видів і форм освітньої діяльності дорослих, що дозволить виявити специфіку неформальної пізнавальної й навчальної діяльності різного контингенту дорослих, мотиваційні особливості й механізми самоорганізації цієї діяльності;

розробка критеріїв та механізмів визнання й утвердження неформальних видів освіти в навчальній та професійній діяльності; параметри розвитку соціуму і освіти соціально незахищених категорій дорослих потребують вивчення, теоретичного обґрунтування, установлення зв'язків між освітою і економікою, освітою і політикою, освітою, соціальною стратифікацією і мобільністю кадрів; освітою, державою і правом; створення умов для постійного вдосконалення й адаптації соціально незахищених категорій дорослих до соціально-економічних змін за рахунок розширення мережі некомерційних недержавних організацій та структур в сфері неформальної освіти.

Стратегія діяльності на регіональному рівні: активізація просвітницької діяльності, спрямованої на підвищення загальної культури і соціальної активності дорослого населення шляхом розповсюдження наукових знань і досягнень культури; забезпечення мобільності і гнучкості реагування на потреби ринку праці в регіоні завдяки врахуванню сучасних наукових стратегій; узгодження діяльності навчальних центрів служб зайнятості та інших закладів формальної, неформальної освіти щодо та надання інших освітніх послуг; сприяти більш активній інтеграції окремих категорій соціально незахищених осіб (зокрема, пенсіонерів, людей літнього віку, осіб з обмеженими можливостями та інших) у політичне й економічне життя країни, міста (через участь і представництво в політичних партіях і рухах як спосіб вирішення актуальних для них соціально-економічних проблем); сприяння розвитку некомерційних недержавних організацій та структур в сфері неформальної та інформальної освіти; удосконалення самоврядування і управління освітою дорослих як провідних соціально-гуманістичних підходів модернізації системи освіти.

Стратегія діяльності на галузевому рівні: поліпшення умов і якості у закладах для освіти соціально незахищених категорій дорослих; розробка проектів, навчально-методичних матеріалів для забезпечення соціально-реабілітаційних заходів для відновлення соціальних функцій, психологічного та фізичного стану осіб, які опинилися в складних обставинах; проведення фундаментальних, порівняльно-педагогічних, прогностичних досліджень щодо організації теоретично обґрунтованої, сучасної системи освіти соціально незахищених категорій дорослих відповідно до світових стандартів; забезпечення функціонування установ, призначених виключно для дорослого населення (народні школи, університети третього віку, навчальні центри Державної служби зайнятості, курси, лекторії, соціальні гуртожитки, соціальні центри матері і дитини, центри соціально-педагогічної допомоги, заклади для бездомних осіб тощо); розробка інноваційних проектів саморозвитку, соціалізації, інтеграції в соціум соціально незахищених громадян для досягнення згуртованості, демократичної культури, соціальної згоди, толерантності; трансформація колишніх структур освіти дорослих в інші більш гнучкі і такі, що відповідають сучасним вимогам, зокрема, розвиток формальної, неформальної та інформальної освіти; створення умов для державної атестації дорослих, які здобули знання умовах інформальної освіти; використання сучасних інформаційних технологій в освіті дорослих (наприклад, електронна пошта; технологія ON-LINE; Internet; інформаційно-довідкові системи бібліотек; система дистанційної освіти тощо).

Отже, у сучасному світі, коли незалежність України стала незаперечним фактом, а освіта – власною справою українського народу, розбудова системи освіти та її докорінне реформування мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки й техніки на світовий рівень, інтеграції України у світовий культурний та економічний простір. Саме освіта соціально незахищених категорій дорослих покликана підвищувати рівень загальних знань,

Сучасна освіта соціально незахищених категорій дорослих повинна бути спрямована на реалізацію таких цілей: подолання нерівності між різними верствами населення; розширення можливості участі громадян у культурній, соціальній і політичній діяльності країни, істотно впливати на демократизацію суспільства, його відкритість, розвиток громадянських ініціатив; надання кожній дорослій людині широкого вибору можливостей підвищити її освітній рівень.

Висновки. Таким чином, у статті визначено основні прогностичні напрями розвитку освіти соціально незахищених категорій дорослих та професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих на трьох рівнях (*державному, регіональному і галузевому*), що

передбачає: становлення і розвиток національної системи освіти дорослих і її окремого структурного підрозділу – освіти соціально незахищених категорій; перегляд традиційних підходів до навчання дорослих та спеціальної підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих; запровадження професійної підготовки андрагогів як окремого напрямку підготовки фахівців у галузі освіти соціально незахищених категорій дорослих.

Список використаної літератури

1. Каленюк І. С. Проблема розвитку освіти в Україні в умовах сучасної глобалізації / І. С. Каленюк // Вища освіта України. – 2006. – Т. 3. – С. 366–371. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору».
2. Brookfield S. D. Training educators: The theory and practice of graduate adult education / S. D. Brookfield. – New York : Routledge, 1988. – 344 p.
3. Peters J. M. Adult education: evolution and achievements in a developing field of study / J. Peters, P. Jarvis. – San Francisco: Jossey-Bass, 1991. – XXXII. – 491 p.
4. Архипова С. П. Соціально-педагогічні аспекти освіти різних категорій дорослих : монографія / С. П. Архипова. – Черкаси : ФОП Пономаренко Р. В. – 2013. – 354 с.
5. Лук'янова Л. Специфіка освіти дорослих у сучасному суспільстві / Л. Лук'янова // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: зб. наук. пр. / за заг. ред. І. А. Зязюна. – Київ; Харків, 2009. – С. 221–229.
6. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XX – початок XXI ст.): монографія / Л. Є. Сігаєва; за ред. С. О. Сисоєвої. – Київ: ЕКМО, 2010. – 419 с.
7. Merriam S. B. The profession and practice of adult education : an introduction / S. B. Merriam, R. G. Brockett. – San Francisco : John Wiley & Sons, 2007. – XX. – 375 p
8. Larsson S. Study circles as a democratic utopia: a Swedish Perspective' / S. Larsson // Study Circlehemmann, Civil Society, Citizenship and Learning / A. Bron (Ed.). – Munstic, 2001. – V. 2 : Bochum Studies in International Adult Education. – P. 137–167.
9. Adult Education in Finland [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.minedu.fi – Загравие с екрана
10. Andersson E. The study associations in Sweden and Norway. A comparative investigation / E. Andersson & S. Tisse / Paper presented at the 34th NERA Congress, 9–11 March, 2006, Wrebro, Sweden

References

1. Kaleniuk, J. S. (2006). The problem of education in Ukraine in today's globalization. *Higher education Ukraine, 3, 366–371. Topical Issue "Higher Education in the context of Ukraine's integration into the European educational space"*. (in Ukr.).
2. Brookfield, S. D. (1988). *Training educators : The theory and practice of graduate adult education*. New York: Routledge.
3. Peters, J. M., Jarvis, P. (1991). *Adult education: evolution and achievements in a developing field of study*. San Francisco: Jossey-Bass, XXXII.
4. Arhypova, S. P. (2013). *Social and pedagogical aspects of education of various categories of adults*: monograph. Cherkassy: Ponomarenko, R. V. (in Ukr.).
5. Lukyanova, L. (2009). The specifics of adult education in society. *Vocational education: value orientations of today: a collection of research papers*. In I. A. Zyazyun (Ed.). Kyiv; Kharkiv, 221–229. (in Ukr.).
6. Sigayeva, L. E. (2010). *The development of adult education in Ukraine (second half of XX – beginning of XXI century.)*: monograph. In S. Sysoieva (Ed.). Kyiv: ECMO. (in Ukr.).
7. Merriam, S. B., Brockett, R. G. (2007). *The profession and practice of adult education: an introduction*. San Francisco: John Wiley & Sons, XX.
8. Larsson, S. (2001). Study circles as a democratic utopia: a Swedish Perspective'. *Study Circlehemmann, Civil Society, Citizenship and Learning*. In Bron A. (Ed.). *Munstic, Vol. 2. Bochum Studies in International Adult Education, 137–167*.
9. Adult Education in Finland | OKM – Opetus-ja kulttuuriministeriö. (2016). Minedu.fi. Retrieved 22 December 2016, from <http://www.minedu.fi/OPM/>
10. Andersson, E., Tisse, S. (2006). The study associations in Sweden and Norway. A comparative investigation. Paper presented at the 34th NERA Congress, 9–11 March, 2006, Wrebro, Sweden.

ARKHYPOVA Svitlana,

Professor, Chair of Social Work and Social Pedagogy Department,
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
e-mail: sparhipova@mail.ru

EDUCATION OF SOCIALLY VULNERABLE CATEGORIES OF ADULTS: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

Abstract. Introduction. Education of socially vulnerable categories of adults is one of the most important factors of impact on vital functions of society, its structural elements.

Purpose. The purpose of this article is to concretize the number of forecasting trends for the development of education of socially vulnerable categories of adults and vocational training in the field of adult education (andragogists, geragogists, social educators, social workers).

Results. Article concretizes predictive directions of development of socially vulnerable adults' education. Training professionals on adult education are presented on three levels: national (law to promote education to socially vulnerable adults and training professionals in adult education), regional (active participation of governmental, non-governmental and public organizations and population in all regions of Ukraine in the adult education improvement); and sectorial (expanding the network of adult education institutions of various forms of ownership, creating conditions for training adults with no age restrictions, the provision of training specialists in the field of adult education). It provides: formation and development of national system of adult education and its individual structural units – education of socially vulnerable categories; the revision of traditional approaches to adult education and special training of teaching personnel for the sphere of adult education; the introduction of training andragogy as a separate direction of experts teaching in the field of education to socially vulnerable adults .

The author worked out and implemented a methodical complex into professional preparation of future social teachers, prepared a few scientific monographs on education of different categories of adults.

Originality. The strategy for the development of education of socially vulnerable adults in each of the levels takes into consideration the socio-economic, socio-cultural, socio-pedagogical, andragogical and vocational and educational conditions

Conclusion. The aim of education of socially vulnerable categories of adults is to decrease a difference in education between generations and different layers of population, to provide acquisition of necessary qualifications and skills for entering the labor market, improvement life quality.

Key words: adult education; socially vulnerable categories of adults; education of socially vulnerable categories of adults; the predictive directions of socially disadvantaged adult's education development.

Одержано редакцією 20.12.2016
Прийнято до публікації 22.12.2016

УДК 37.01

БОРИСОВ Вячеслав Вікторович,

доктор педагогічних наук, професор,
Донецький обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти
e-mail: borisov@ippo.dn.ua

БОРИСОВА Світлана Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Донбаський державний педагогічний університет
e-mail: borisova@ippo.dn.ua

ЗАЯРНА Тетяна Миколаївна,

заступник директора,
Краснолиманська загальноосвітня школа
I–III ступенів № 2
e-mail: zayar@ippo.dn.ua

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ САМОСВІДОМОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ ТА РІВНЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ОРГАНІЗАЦІЇ

У статті висвітлюється взаємозв'язок самоставлення як емоційного компонента самосвідомості керівника загальноосвітньої школи та рівня корпоративної культури організації. Відзначається значення самоставлення для процесів відновлення та збереження психологічного, фізичного, соціального здоров'я. Доведено, що колективи, які очолюють керівники із високим рівнем домагань і адекватним самоставленням мають більш високий рівень корпоративної культури, ніж організації, які очолюють керівники із низьким рівнем мотивації до досягнення життєвого успіху.

Ключові слова: самоставлення; самосвідомість; керівник навчального закладу.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодні, за даними авторитетних дослідників, існує близько семисот варіантів визначення феномену культури. Сутність культури не можна визначити без звернення до інших соціальних явищ. Культура не успадковується генетично, а засвоюється людиною в процесі життєдіяльності. Відомо, що однією з найважливіших і найпоширеніших форм діяльності суспільства, яка забезпечує функціонування і розвиток суспільства постає професійна діяльність людей і груп людей в різних сферах суспільного виробництва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. На сьогодні у сфері наукової педагогічної думки успішно конкурують концепції корпоративної та організаційної культур. Перша ґрунтується на ідеї, що корпоративна культура це віддзеркалення духовної культури кожного працівника. Яскраво цю позицію репрезентує німецький психолог Р. Рюттінгер: «Не тільки спостерігати і аналізувати культуру, але й розуміти її означає – схопитися спочатку за хмару. Культура і пов'язані з нею уявлення про цінності не є жорсткими поняттями, як організація структури і процеси, керуючі політичні та ділові напрями, стратегія і бюджети. Культура – це найм'якший матеріал з усіх, що існують. Але «м'яке» виявляється «жорстким» на підприємствах, що процвітають» [1]. Друга концепція ґрунтується на тому, що організаційна культура є продуктом життєдіяльності колективу і як одну із складових містить корпоративну культуру.

Сьогодні більш активно розробляється третя концепція яка розглядає корпоративну культуру як зовнішній фактор розвитку колективу, а організаційну культуру як внутрішній фактор процесу розвитку колективу.

Ці концепції мають різні вихідні положення, аргументацію щодо змісту та структури культури організації. Так наприклад, Б. Стешенко намагається встановити та обґрунтувати взаємозв'язок між стадіями розвитку організаційної культури і етапами розвитку колективу[2]. Професор Г. Хаєт в своїх роботах підкреслює при існуванні корпоративної культури наявність своєї власної культури кожного співробітника, тому що він є особистістю зі своєю системою цінностей [1].

Дослідники, які працюють над проблемами змісту, структури, функціями організаційної культури і корпоративної культури погоджуються із тим, що звичайно, ні про яке механічне складання елементів культури не може бути й мови, тому що культура є цілісністю. Тут швидше можна говорити про пересічення і взаємодії менших за розміром елементів при утворенні більших елементів.

Корпоративну культуру можна розглядати як одне з питань, один з блоків системи організації і управління, а можна, навпаки, вважати питання організації і управління такими, що впливають з стану корпоративної культури. Ці категорії взаємозалежні, але далеко не тотожні. Обидві вони визначають ефективність діяльності організації.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Виходячи з системної цілісності професійно діяльності керівника загальноосвітньої школи і її органічної єдності з його корпоративною культурою, доцільно простежити взаємозв'язок самоставлення як емоційного компоненту самосвідомості керівника загальноосвітньої школи та рівня корпоративної культури організації.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Соціально-економічні суперечності сучасного життя є суттєвим чинником виникнення складних питань навчання і виховання молоді, що утворюють коло досить напружених проблем, у процесі вирішення яких перебуває керівник навчального закладу. Сучасний керівник загальноосвітньої школи в процесі професійної діяльності перебуває в стані впливу, а часом – і тиску на нього, різноспрямованих вимог, що зумовлено змінами у суспільстві в цілому, і освітньо-педагогічної інфраструктури-зокрема. Відомо, що не існує професії взагалі, існує велика кількість конкретних професій, що мають відповідні

специфічні завдання. Відповідно до цього можна говорити й про безліч професійних культур і культур корпорацій професіоналів, кожна з яких виступає своєрідною характеристикою конкретної професії. Серед них, цілком природно, існує і специфічна корпоративна педагогічна культура.

Істотною властивістю корпоративної педагогічної культури постає її здатність автотранслюватися на зовнішнє середовище, підвищуючи його загальний духовно-культурний урівень і сприяючи послідовному укріпленню в ньому гуманістичних цінностей, толерантності. Водночас це створює умови для підвищенню рівня довіри суспільства до самої освіти, а відтак ще й відновленню її ціннісного сприйняття в суспільній свідомості.

Прийнято вважати, що високий рівень корпоративної культури керівника загальноосвітньої школи є однією з головних вимог, яка стоїть в одному ряду з його любов'ю до учнів і повагою до учителів і батьків, ціннісним сприйняттям ним своєї професії та педагогічної діяльності, з наявністю загальної культури і ерудованістю в цілому. Це, як і власне культура особистості, не є вродженим, не успадковується людиною на генетичному рівні. Успішне здійснення всієї множини функцій професійної діяльності вимагає від керівника загальноосвітньої школи високої психічної усталеності та врівноваженості, вміння керувати власними емоційними станами. Однак навіть цих дуже важливих якостей недостатньо. Йому потрібна готовність діяти в умовах змін і нечітко визначених наслідків з урахуванням наявних ризиків.

Взагалі структура професійної діяльності керівника загальноосвітньої школи уявляється достатньо складним і багатоаспектним утворенням. Існують різні підходи до її визначення, а відтак і до розуміння значення самоствавлення у здійсненні цієї діяльності.

Дослідження В. Алфімова, Д. Алфімова, І. Вдовенка діяльності керівників загальноосвітніх шкіл і навчальних закладів нового типу та практика свідчать про те, що вони зазнають суттєвих труднощів при вирішенні напружених ситуацій. Ті рішення, які приймаються керівниками навчальних закладів в умовах часового, інформаційного обмеження, часто виявляються неефективними і сприяють виникненню несприятливих умов особистісного розвитку через фіксацію деструктивних переживань і станів. Накопичення такого негативного професійного досвіду викликає у самих керівників незадоволеність собою, підлеглими, учнями, професією, життям.

Мистецтво управління у своєму класичному вимірі орієнтується на те, щоб забезпечити підпорядкування працівників у межах системи, а також виконання встановлених процедур і правил. З часів Ф. Тейлора це було частиною процесу стандартизації та підвищення ефективності діяльності промислової організації та виробництва.

Однак як показують дослідження останніх років у сучасних освітніх закладах, що розглядаються як організації просте регламентоване підпорядкування вже не є абсолютною чеснотою та позитивною рисою. Відповідальність керівника зосереджено тепер не на підпорядкуванні та суворому дотриманні стандарту праці, а на результатах і якості роботи педагогічного колективу.

Проблему самоствавлення досліджували такі вчені, як Б. Ананьєв, І. Кон, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, І. Чеснокова, Д. Ельконін. Їхні праці зробили вагомий внесок у розробку основних теоретичних положень проблеми самоствавлення особистості. Але на сьогоднішній день немає однозначного визначення поняття «самоствавлення». Відсутність чіткої термінології привела до того, що значення використаних термінів більшістю авторів не розрізняються, вони найчастіше вживаються як синоніми. У зв'язку з цим нам необхідно дослідити феномен самоствавлення.

В сучасній психологічній науці вважається, що поняття «ставлення» є найбільш змістовною для визначення конкретної особистості. На думку С. Рубінштейна, становлення особистості є розвитком її нових ставлень до навколишнього світу, а міра їх сформованості і визначеності є мірою зрілості особистості [3]. Такої ж думки що до визначення категорії «ставлення» має Б. Ананьєв. Він наголошував на ролі ставлення людини до себе як одного із важливих чинників виникнення і стабілізації цілісності особистості

Теоретичні та різні прикладні аспекти категорії «ставлення» певною мірою розкриваються в працях М. Алексєєвої, О. Андрєєвої, Г. Костюка, О. Леонтєєва, В. Мерліна, В. М'ясіщева, С. Рубінштейна, Г. Щукіної та ін. вчених. У своїх роботах дослідники відзначали багатогранність цього психологічного феномена та різноманітність аспектів його вивчення, серед яких називали: структуру ставлення, зв'язок ставлення з потребами і мотивами, зв'язок із пізнавальними інтересами, ставлення до діяльності.

Ставлення має складний психологічний зміст, воно включає емоційний, когнітивний та поведінкові компоненти. На сьогоднішній день про значення двох останніх компонентів у структурі ставлення більше відомо, чим про емоційний. Адже його вивчення прямо пов'язане з вивченням проблеми емоцій, котра залишається найменш розробленою в сфері психології, хоча в останні часи тут відбуваються позитивні зміни завдяки таким дослідникам, як Б. Додонов, О. Запорожць, В. Котирло, О. Кульчинська, Я. Неверович, О. Чебикін та ін.

Емоційний компонент у структурі ставлення є провідним, бо власне ставлення особистості виникає у процесі накладання її емоцій на предмет, що певною мірою усвідомлюється, пізнається нею. Тож будь-яке за змістом ставлення завжди мусить емоційно переживатись людиною. Без емоційного компонента взагалі не може бути об'єктивних оцінних ставлень суб'єкта. Тому й кажуть, що в свідомості відбувається когнетивне відображення дійсності і смислове відображення цієї дійсності, а в кожному акті психічної діяльності ми маємо елементи того і іншого. Враховуючи важливість ролі емоційного компонента ставлення особистості, дослідники констатують, що особистісні ставлення характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, бажань, і виражаються в поведінці суб'єктів, в їхніх діях та переживаннях.

Як писав С. Рубінштейн: «Наші власні переживання як би безпосередньо вони не переживалися, пізнаються і усвідомлюються лише опосередковано, через їх ставлення до об'єкту» [3, с. 10]. Як бачимо, ставлення – це продукт індивідуального розвитку особистості, який характеризує ступінь її інтересу, силу емоцій, бажань і виражається в її поведінці.

У свою чергу самоставлення – це ставлення до самого себе. Воно не може одночасно й раптово виникнути зі ставленням до зовнішніх щодо людини об'єктів. Ставлення до самого себе – це осмислене ставлення до власних суб'єктивних утворень, тобто особистісних властивостей.

Розглядаючи самоставлення в контексті таких проблем, як: онтогенез самоставлення, основні механізми формування стійкого позитивного самоставлення, значні фактори порушення нормального розвитку особистості та сенситивний період становлення самоставлення, науковці психології використовують різні терміни для його опису. До таких можна віднести «загальну» або «глобальну самооцінку», «самоповагу», та «емоційно-ціннісне ставлення до себе».

«Глобальна самооцінка» стала предметом психологічного аналізу завдяки виданим у кінці XIX століття працям У. Джеймса. Де поняття самооцінки визначається через співвідношення реальних досягнень індивіда та його домагань, тобто як результат сполучення в образі Я «Я-реального» та «Я-ідеального». Так, Р. Бернс прирівнює самоставлення до інтегральної (глобальної) самооцінки і визначає його як афектну складову установки на себе, яка має стійкий характер і володіє різною інтенсивністю залежно від контексту змісту образу Я. Подібних поглядів на природу узагальненої і стійкої самооцінки (selfesteem) дотримується С. Куперсміт. Він називає самоставленням «ставлення індивіда до себе, яке складається поступово і надає звичний характер; воно виявляється як відчуття схвалення, ступінь якого відображає переконаність індивіда в своїй самоцінності, значущості» [4; 5]. На думку М. Розенберга, самооцінка відображає ступінь розвитку в особистості почуття самоповаги, відчуття власної цінності та позитивного ставлення до всього того, що входить у сферу «Я». Відповідно, висока самооцінка – основа ухвалення себе, а низька самооцінка припускає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості.

У вітчизняній психології під глобальною самооцінкою переважно розуміється особливе афектне утворення особистості, яке є результатом інтеграції самопізнання і емоційно-ціннісного самоставлення.

Розуміння глобальної самооцінки як звичайної суми самооцінок піддається критиці. Найбільш популярним серед дослідників є другий підхід, який презентують У. Джемс, С. Куперсміт, М. Розенберг та ін. вчені. Вони обґрунтовують ідею про те, що різні сфери та особливості особистості, які можуть виступати в якості об'єктів самооцінок є нерівнозначні і самооцінки грають тим більшу роль, чим більш значимим являється оцінюваний аспект.

Отже, такі вчені, як Р. Бернс, У. Джеймс, С. Куперсміт, І. Кон, М. Розенберг, розглядаючи самоставлення особистості як загальну або глобальну самооцінку, виділяють два положення: перше положення полягає в тому, що існує деяка узагальнена самооцінка, яка є цілісним, одновимірним і універсальним утворенням, що виражає ступінь позитивності ставлення індивіда до власної уяви про себе; друге положення полягає в тому, що ця узагальнена самооцінка якимось чином інтегрується з приватних самооцінок.

Але у сучасній вітчизняній психології поняття єдиної, цілісної самооцінки не отримало подальшого свого розвитку: більшість досліджень присвячені приватним самооцінкам, які будучи чинниками саморегуляції особи, не дозволяють судити про суть ставлення людини до себе як такому.

А ось, такий підхід до визначення поняття самоставлення як самоповага – є актуальним і досі. «Самоповага» в західній психології частіше всього розглядається у зв'язку з вивченням уявлень особистості про себе як системи соціальних настанов. При цьому під настановою розуміється гіпотетичний конструкт, який позначає засноване на минулому досвіді стан готовності людини, що направляє, змінює або іншим чином впливає на його поведінку.

Можна виділити два підходи до визначення змісту самоповаги як настановного за своєю природою утворення:

– самоповага як загальна настанова особистості відносно своєї цінності (С. Куперсміт, М. Лукін, Н. Сарджвеладзе) Під самоповагою при цьому приймається позитивна чи негативна настанова, звернена на специфічний об'єкт, званий «Я», що включає в себе пізнавальний (знання про себе, уявлення про свої якості, властивості), емоційний (оцінка цих якостей і пов'язані з нею почуття стосовно себе) і практичний компоненти;

– самоповага як емоційний компонент настанови (Р. Бернс, В. Горянїна, І. Кон, М. Розенберг).

У вітчизняній психології розуміння самоставлення як настановного утворення знайшло своє відображення в роботах таких дослідників, як І. Кон, Л. Лукін, Н. Сарджвеладзе, Д. Узнадзе, В. Ядов.

В даній традиції концептуальна модель самоставлення як соціальної настанови найбільш детально розроблена грузинським психологом Н. Сарджвеладзе. Цей дослідник вперше ввів «самоставлення» у науковий ужиток як спеціальне поняття, класифікує його як підклас соціальної настанови. Самоставлення як ставлення суб'єкта потреби до ситуації її задоволення, яке направлене на самого себе. На думку дослідника, ставлення до себе разом із соціальним статусом і настановою особи до зовнішнього світу, складає зміст системи «особа – соціальний світ» і є однією із структурних одиниць диспозиційного ядра особи. Під диспозицією автор розуміє «схильність до певної взаємодії особи з соціумом і самим собою ... як деяка готовність або зафіксована настанова суб'єкта життєдіяльності». [6; 7].

На сьогоднішній день самоставлення особистості розглядається як емоційний компонент самосвідомості.

Який виникає на основі залучених у раціональні моменти самосвідомості переживань, що виступають критерієм позитивної або негативної сигнальності форм самоставлень.

У сучасній психології найбільш поширеним поняттям, за допомогою якого описується емоційний компонент самосвідомості, являється «емоційно-ціннісне самоставлення», яке, з

одного боку, спирається на самопізнання, а з іншого – створює головні передумови для формування саморегуляції, самоактуалізації і саморозвитку.

Вирішальна роль самоствавлення в процесі відновлення та збереження психологічного, фізичного, соціального здоров'я підкреслюється численними науковими дослідженнями. Як зазначає, М. Сарджвеладзе, самоствавлення характеризується поліфункціональністю і слугує для самосприйняття; самовираження та самореалізації; збереження внутрішньої стабільності та континуальності «Я», саморегуляції та контролю, психологічного захисту, інтракомунікації. В структурі особистості самоствавлення виокремлюється як специфічна смислова диспозиція, яка суттєвим чином впливає на самосприйняття, на вибір поведінкових моделей, на сприйняття інших людей та побудову з ними взаємовідносин.

Система самоствавлення керівника навчального закладу набуває нових функціональних можливостей і, з одного боку, слугує інструментом вирішення тих чи інших особистісних завдань, з іншого – суттєво залежить від самооцінних суджень щодо власної ефективності в професійній діяльності. Позитивні емоції пов'язані із зростанням рівня власної ефективності в досягненні цілей, а невдоволеність – з його зниженням.

Зростання здатності до самопобудови внутрішнього світу вимагає розвитку здатності до самоприсосування. Н. Сарджвеладзе серед тенденцій самоадаптації (самоприсосування) перераховує такі як самоприйняття, поблажливість до себе, самопослідовність, самовпевненість. Відповідно, ознаками дезадаптованості виступають самонеприйняття, невпевненість у власних силах, почуття провини [7].

Принцип організації самоствавлення в цілісну систему полягає у тому, що смислоутворюючим, ключовим компонентом в його загальній будові стає найбільш чутливий до актуальних контекстів життя людини. Провідна мо-дальність самоствавлення формує інтегральну спрямованість дій на адресу власного «Я» і тим самим визначає найближчі пріоритети особистісного розвитку. Позитивне інтегральне самоствавлення свідчить про надійну психологічну захищеність внутрішнього світу – відносно стійке позитивне емоційне переживання й усвідомлення індивідом можливості задоволення своїх основних потреб та забезпеченні власних прав в будь-якій, навіть несприятливій ситуації, при виникненні обставин, які можуть блокувати або ускладнювати їх реалізацію. Негативна спрямованість вказує на дисфункціональність системи самоствавлення, специфічну вразливість певних її компонентів або їх комплексу.

Проблемність педагогічних ситуацій визначається у внутрішній площині суб'єкта діяльності (керівника навчального закладу)

Більшість дослідників дотримуються позиції, що узагальнене та стійке ставлення керівника навчального закладу до самого себе вибудовується на самовпевненості, самоповазі та саморозумінні. Чим більше самовпевненість (здатність покладатися на самого себе, довіра до себе у складних ситуаціях), самоповага, саморозуміння, тим більше позитивне самоствавлення і навпаки, чим менше самовпевненість, самоповага, саморозуміння, тим яскравіше проявляється тенденція «проти себе».

А отже, можна припустити, що самоствавлення як емоційний компонент самосвідомості є найбільш вразливим. Постає питання, який смисловий контекст формує ці компоненти самоствавлення, які особистісні переживання визначають їх силу чи слабкість?

Самовпевненість пов'язана із здатністю до побудови довірчих стосунків з іншими. Чим вищі показники занепокоєння стосунками з іншими (складно зближатися, знаходити спільну мову), тим нижчі показники самовпевненості.

Самоповага пов'язана із здатністю будувати стосунки з іншими. Чим нижча занепокоєність побудовою парних стосунків та питанням «Що я хочу?», тим вище рівень самоповаги.

Зростанню саморозуміння сприяють усвідомлення того, що не визначені власні справжні інтереси, не має змоги контролювати власні реакції (часто конфліктують, не вміють стриматися), що урізноманітнити власне дозвілля заважають сором'язливість та внутрішня скутість. Саморозуміння тим нижче, чим вища занепокоєність про те, що навчання у вищому навчальному закладі практично не підготувало до професійної діяльності.

З метою вивчення взаємозв'язку самоставлення як емоційного компоненту самосвідомості керівника загальноосвітньої школи та рівнем корпоративної культури було проведено пілотажне дослідження в якому брали участь 12 загальноосвітніх закладів. Використовувалися «Тест саморегуляції особистості в діяльності» [8, с. 436–437], «Тест мотивації до досягнення життєвого успіху» [8, с. 445–446], «Тест сенсожиттєвих орієнтацій», створений на базі тесту «Мета в житті» Дж. Крамбо і Л. Махоліка [9] та аналіз результатів діяльності загальноосвітніх закладів.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. У цілому, проведені пілотажні зрізи дозволяють стверджувати, що існує взаємозв'язок між самоставленням керівника загальноосвітньої школи і рівнем корпоративної культури організації. Оскільки процеси, що відбуваються на різних етапах рішення проблемних педагогічних і управлінських ситуацій, ми пов'язуємо з ціннісно-сисловою системою особистості керівника, використання методики «Тест сенсожиттєвих орієнтацій» дало нам змогу диференціювати досліджуваних за рівнем розвиненості сенсожиттєвих орієнтацій і порівняти ці дані з особливостями процесів прийняття рішень керівниками загальноосвітніх шкіл. Більшість керівників загальноосвітніх шкіл (58%) демонструють консервативні підходи до прийняття управлінських рішень і не схильні формулювати різні альтернативні рішення. Керівники які мають високий рівень домагань (41,7%) більш схильні делегувати відповідальність і повноваження, а отже і рівень довіри до членів колективу значно вищий. Колектив, які очолюють керівники із високим рівнем домагань і адекватним самоставленням мають більш високий рівень корпоративної культури, ніж організації, які очолюють керівники із низьким рівнем мотивації до досягнення життєвого успіху. Нами виділений також різновид керівника загальноосвітньої школи із високим рівнем мотивації до досягнення життєвого успіху (25%), який орієнтований на використання авторитарних прийомів управління. З одного боку, примусові і каральні прийоми в управлінні загальноосвітнім закладом пов'язуються із традиціями тоталітарного суспільства, з іншого, вони, як свідчить практика, використовуються в сучасному загальноосвітньому закладі, більш того, на думку багатьох вчителів, повинні використовуватись, оскільки є ситуації, де інші прийоми не спрацьовують. Системний характер структури професійної діяльності керівника загальноосвітнього закладу, що визначається самоставленням та корпоративної культури організації полягає в гармонійній цілісності всієї сукупності компонентів і підсистем, коли відсутність хоча б одного з них або деформація зв'язків між ними зводять нанівець можливість того надзвичайно складного й важливого утворення, яким виступає культура особистості.

Сучасна парадигма освіти ще не реалізована у повному обсязі в практиці життя сучасної загальноосвітньої школи. Подальшого вивчення потребують питання мотивації прийняття рішення керівником навчального закладу як діяльнісного процесу та дослідження впливу індивідуальних властивостей мислення на процеси прийняття рішень.

Список використаної літератури

1. Хаєт Г.Л. Корпоративная культура: аспекты управления / Г.Л. Хаєт, А.Л. Еськов, Л.Г. Хаєт и др. Под общ. ред. Г.Л. Хаєта. – Донецк : Донбасс, 2003. – 400 с.
2. Стешенко Б.В. Взаємозв'язок між стадіями розвитку організаційної культури і етапами розвитку колектива // Наукові записки: [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; укл. Л.Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Випуск СХVII (117). – С. 165–173.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1946. – 346 с.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
5. Життєві домагання особистості: колективна монографія / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології, лабораторія соціальної психології особистості; [за ред. Ю.П. Мирончик]. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 452 с.
6. Сарджвеладзе Н.И. Личность и её взаимодействие с социальной средой / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси : [б. и.], 1989. – 204 с.
7. Сарджвеладзе Н.И. Самоотношение личности / Н.И. Сарджвеладзе // Психология самосознания : хрестоматия по социал. психологии личности / сост. Д.Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ -М, 2007. – С.174–194.
8. Хміль Ф.І. Управління персоналом: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / Ф.І. Хміль. – К. : Академіквидав, 2006. – 448с.
9. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1992. – 16с.

References

1. Khaet, G.L., Eskov, A.L., Khaet, L.G. et al. (2003). *Corporate culture: aspects of management. Under the total*. In G.L. Khaet (Ed.). Donetsk: Donbass (in Rus.).
2. Steshenko, B.V. (2014). The relationship between the stages of development of organizational culture and stages of development teams. *Scientific Notes: collection of scientific articles university National Pedagogical Dragomanov. Kyiv, CXVII (117), 165–173.* (in Ukr.).
3. Rubinstein, S.L. (1946). *Fundamentals of general psychology*. Moscow. (in Rus.).
4. Burns, R. (1986). *The development of self-concept and education*. Moscow. (in Rus.).
5. *Life demands individual: collective monograph* (2007). In Y.P. Myronchuk (Ed.). Kyiv: Pedagogical Thought. (in Ukr.).
6. Sarjveladze, N.I. (1989). *Personality and its interaction with the social environment*. Tbilissi. (in Rus.).
7. Sarjveladze, N.I. (2007). Self-identity personality. *Psychology of identity: a textbook on social personality psychology. Compiled by D.Y. Raigorodskii*. Samara: Bahr-M, 174–194. (in Rus.).
8. Khmil, F.I. (2006). *Personnel Management: textbook for university students*. Kyiv: Academic Publishing. (in Ukr.).
9. Leontiev, D.A. (1992). *Test meaningful life orientations (MLO)*. Moscow: meaning. (in Rus.).

BORYSOV Viacheslav,

Doctor of pedagogical sciences, professor,
Donetsk Regional Institute Postgraduate Education
e-mail: borisov@ippo.dn.ua

BORYSOVA Svitlana,

PhD, Associate Professor,
Donbass State Pedagogical University
e-mail: borisova@ippo.dn.ua

ZAYARNA Tatyana,

Deputy Director Krasnolymanska School I–III levels number 2
e-mail: zayar@ippo.dn.ua

RELATIONSHIP MANAGER EMOTIONAL COMPONENT OF CONSCIOUSNESS SCHOOLS AND LEVEL OF CORPORATE CULTURE

Abstract. *The principle of self-attitude a system is that self-awareness, a key component in its overall structure is most sensitive to actual contexts of life. Leading mo-range self-attitude forms an integral focus for action on his own "I" and thus determine priorities for the next personal development. Positive integral self-attitude reliable evidence of psychological protection of inner peace - a relatively strong positive emotional experiences and individual awareness of opportunities to meet their basic needs and ensuring their rights in any, even the unfavorable situation in the event of circumstances that may block or impede their implementation. Negative direction indicates a dysfunctional system self-attitude, the specific vulnerability of certain components or complex. In general, conducted piloting sections suggest that there is a relationship between self-attitude head of a secondary school and the level of corporate culture. Since the processes at different stages of problem solution teaching and administrative situations we associate with value-semantic system manager's personality.*

The systemic nature of the structure of the head professional educational institutions, determined self-attitude and corporate culture of integrity is a harmonious totality of components and subsystems, when lack of even one of them or strain relations between negate the possibility that extremely important and complex formation, which serves individual culture. The current paradigm of education is not implemented in full in the practice of contemporary life in secondary school. Further study need motivation question the decision of the institution as a leader of the activity process and study the influence of individual characteristics of thinking in decision making.

Keywords: *self-attitude; self-awareness; head scientist institutions.*

*Одержано редакцією 10.12.2016
Прийнято до публікації 12.12.2016*

УДК: 378.011.3:811–051

ВАРГА Леся Іванівна,

викладач кафедри англійської філології
та методики викладання іноземних мов,
Мукачівський гуманітарно-педагогічний інститут
e-mail: marusynetsm@ukr.net

ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

У статті обґрунтовано технології застосування інтерактивних технологій у формуванні комунікативної культури майбутніх вчителів. Визначено місце інтерактивних технологій в процесі формування комунікативної культури майбутнього вчителя, їх особливості впровадження в навчальний процес.

У дослідженні сконструйована технологія формування комунікативної культури майбутніх вчителів в процесі їх взаємодії з іншими учасниками процесу навчання. Саме застосування інтерактивних технологій дозволило проводити навчально-виховну роботу зі студентами в цікавих для них формах навчання. Передбачено, що застосування запропонованої технології буде сприяти підвищенню ефективності формування комунікативної культури майбутніх вчителів. Таким чином, поліпшення навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі будуть сприяти застосування технологій в навчальній, виховній, методичній та науковій роботі.

Ключові слова: інтерактивні технології; інтерактивне навчання; комунікативна культура; комунікативна культура майбутнього вчителя.

Актуальність проблеми дослідження. Формування комунікативної культури майбутніх вчителів неможливе без систематичної, цілеспрямованої підготовки в межах навчальних курсів. Враховуючи складність цього завдання та неможливість повністю реалізувати його через традиційні дисципліни (які лише частково розглядають окремі аспекти проблеми комунікативної культури) було розроблено експериментальну навчальну програму «Інтерактивні методи навчання комунікативної культури», яка допомогла: задіяти основні питання проблеми формування комунікативної культури майбутніх вчителів у темах окремих дисциплін і провести заняття, лекції, застосовуючи інтерактивні технології протягом 1–3 курсу навчання студентів; задіяти їх у роботу факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів»; провести педагогічний тренінг «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя» зі студентами 2–3 курсів із застосуванням інтерактивних технологій навчання в процесі формування комунікативної культури студентів.

Мета статті: окреслити інтерактивні технології навчання та вказати на їх роль у процесі формування комунікативної культури майбутнього вчителя.

Виклад нового матеріалу. У процесі включення студентів у роботу факультативу «Кейс-ситуації як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів» (1–4 курси), введення додаткової інформації до різних навчальних курсів згідно компонентів комунікативної культури було створено варіативні моделі організації навчального процесу: цілісна модель передбачала підготовку студентів до усвідомлення необхідності морально-етичних цінностей і орієнтирів у вирішенні педагогічних ситуацій, знання технологій індивідуальної педагогічної майстерності.

Зокрема, згідно мотиваційно-ціннісного компонента було включено до програмового змісту курсу «Вступ до спеціальності» (1 курс) тему лекції «Моральні цінності як компонент культури вчителя», тему: «Формування моральних цінностей у студентів засобами моделювання кейс-ситуацій» у перелік тем семінарських занять; у курс «Педагогіка» (1 курс) до програмового змісту практичних занять включено тему «Духовно-моральні цінності підрастаючого покоління: порівняльний аналіз підходів до їх розуміння в Україні і за кордоном».

Згідно когнітивно-змістового компонента у курс «Педагогіка» (1 курс) тему лекції «Професійне спілкування у структурі діяльності педагога», «Культура спілкування в полікультурному середовищі» у курс «Українська мова за професійним спрямування» тему

лекції «Культура професійного мовлення». У курс «Педагогічна майстерність» (2 курс) тему лекції «Комунікативна культура педагога як складова педагогічної майстерності»

Згідно комунікативно-мовного компонента у курс «Риторика» (2 курс) проведення спецсеминарів «Професійно-мовленнєва культура спілкування», «Уміння слухати та чути – інтерактивні технології навчання».

Згідно інтерактивно-діяльнісного компонента у курс «Педагогічні технології» (4 курс) включено до програмового змісту семінарських занять тему: «Інтерактивні технології як засіб розвитку творчого мислення», «Інтерактивні методи у встановленні взаємодії вчителя й учня».

На етапі формування мотиваційно-ціннісного компонента комунікативної культури ми задіяли студентів у роботу факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів» (загальним обсягом 30 годин). Факультатив передбачав підготовку студентів до усвідомлення необхідності моральних цінностей і орієнтирів у вирішенні проблемних ситуацій, знання технологій педагогічної майстерності і набуття безпосереднього досвіду комунікативної культури (в мотиваційно-ціннісних орієнтири, як складова загальної культури особистості, відіграють важливу роль).

На нашу думку, саме моделювання ситуацій за кейс-методом, який спрямований на формування у студентів здатності прогнозувати, структурувати та аналізувати конкретні педагогічні ситуації на основі набутих теоретичних знань навчальних дисциплін є найбільш продуктивним видом моделювання. Зокрема тому, що робота над конструюванням педагогічної ситуації має чітко сформульовану мету створення ситуації певного рівня складності.

Метод *case-study* або метод конкретних ситуацій (від англійського *case* – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу навчального матеріалу через вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів) [1].

Метод кейс-ситуацій – інструмент, який дозволяє застосувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Метод сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, уміння вислуховувати учня і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою. За допомогою застосування викладачем цього методу студенти мають можливість проявити і удосконалити аналітичні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне вирішення поставленої проблеми.

Передбачається, що у реальному житті не існує однозначно правильних рішень. Суть навчання із застосуванням методу кейс-ситуацій полягає в тому, що кожен пропонує варіанти, виходячи із наявних в нього знань, практичного досвіду і інтуїції.

Основна функція методу кейс-ситуацій – вчити студентів вирішувати складні неструктуровані проблеми, які не можливо вирішити аналітичним способом. Кейс активізує студентів, залишаючи їх наодинці з реальними ситуаціями [2].

Дослідження проблеми комунікативної культури показують, що в процесі педагогічного спілкування відбувається «взаємозарядження» учасників, комунікативний взаємовплив істотно впливає на творче самопочуття педагога і групи. Ця взаємодія виникає на основі емоційної спільності переживань педагога за студента, зміцнює її, виступаючи одночасно як результат емоційної спільності. Цей ефект найістотнішим чином впливає на змістовну сторону комунікативної, на рівень пізнавальної діяльності студентів тощо. Виникає відоме педагогічне співпереживання. Викладач виступає як активатор і заражає майбутніх вчителів проблемою, спільним пошуком, причому співпереживання, викликане ним у студентів, в свою чергу, впливає на самого педагога. Описаний нами аспект питання стосується і комунікативної культури у діяльності вчителя з учнем.

Уміння розпізнавати емоційні переживання, знання відповідних рівнів сприйняття інформації корисні вчителю у роботі з учнями. Тому заняття з вироблення такого уміння стали складовою частиною професійної підготовки вчителів ракурсі нашого дослідження під час тренінгу «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя» зі студентами 2–3 курсів.

Ми враховували, що в організації правильного взаєморозуміння у процесі комунікативної значну роль відіграє емоційна ідентифікація та емпатія як здатність емоційно (а не тільки раціонально) сприймати іншу людину, проникнути в її внутрішній світ,

прийняти з усіма думками і почуттями. Вміти емоційно ідентифікувати себе із співрозмовником, жити його почуттями і думками, а значить, адекватно зрозуміти його думки і переживання – важке завдання як для викладача, так і для майбутнього вчителя. Таким чином, емоційна ідентифікація є найважливішим компонентом комунікативної культури як перед організацією впливу, так і після нього. Оперативне емоційне співпереживання – найважливіший професійний компонент педагогічного спілкування.

Усвідомлення і освоєння етичної сторони діяльності дозволяє вчителю підвищувати ефективність професійної діяльності і спілкування, бо розуміння етичної значущості діяльності завжди мобілізує її учасників, вселяє в них відчуття відповідальності за доручену справу. Етичні аспекти грають важливу роль в процесі комунікативної діяльності фахівця, бо, організовуючи систему взаємин з клієнтами, він формує певний етичний рівень цих взаємин, управляє ними, виходячи з певних етичних установок.

Отже, опанування теорії комунікативної культури, пізнання її структури, етичних принципів, входження в «технологію» цього процесу, придбання в результаті професійних комунікативних прийомів і навичок, формування власного досвіду комунікативно-мовленнєвої діяльності – ось основні напрями роботи по формуванню комунікативно-мовного компонента комунікативної культури, на які ми опиралися при формуванні комунікативних умінь та навичок і які підвищують рівень комунікативної культури.

Система комунікативних умінь майбутнього вчителя включає уміння, спрямовані на пізнання тих, з ким він спілкується в ході професійної діяльності, на регулювання їх поведінки, планування, корекцію і аналіз спілкування, встановлення і підтримання контакту у спілкуванні, володіння технікою спілкування, на передачу інформації тощо.

Щоб студент оволодів досвідом поведінки у спілкуванні з учнями, виробляв стиль спілкування з ними і творчо підходив до реалізації особистісного потенціалу, ми знову ж таки включали його у кейс-ситуації, де через синтез набутих знань, сформованих умінь та навичок, через продуктивний діалог – обмін особистісними смислами, створення спільного тексту культурного спілкування, спрямованого на засвоєння різноманітних елементів культурного простору, майбутній вчитель набував комунікативно-мовленнєві навички комунікативної, знання комунікативної культури.

Всі ці прийоми допомагали нам посилити комунікативний вплив, виступали як засіб, що забезпечує його педагогічну точність і ефективність в ході програвання кейс-ситуацій. На жаль, засоби посилення спілкування найчастіше розглядаються як унікальний досвід того чи іншого спеціаліста, в той час як вони повинні бути необхідним компонентом процесу комунікативної культури кожного фахівця, на це ми звертали увагу студентів 2 курсу під час ознайомлення з темами дисципліни «Риторика», під час включення їх у кейс-ситуації, зокрема факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів» («Я вибираю духовність?», «Добре? Красиве? Вічне?»), «Взаємодопомога» тощо, дискусії «Без минулого – немає майбутнього»; роботи тренінгу «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя», інтерактивні методи навчання, задіяні імітаційні ігри «Сам собі режисер», «Відтворю світ», «Життя» та ін., ділових ігор «Переговори», «Знайомство», «Контакт», «Ділова пропозиція», та ін.).

Ми враховували, що спілкування в процесі навчання будується як неперервний процес, інакше буде руйнуватися комунікативна цілісність навчального заняття і, таким чином, знизиться ефект педагогічного впливу. Тому у формуванні інтерактивно-діяльнісного компонента комунікативної культури ми звернулися до досвіду застосування інтерактивних методів організації проведення занять групою – ігор комплексного циклу, які були проведені нами і в ході занять навчальних дисциплін, і у тренінгу, і у факультативі наряду з кейс-ситуаціями.

З освітньої точки зору ігри – це спосіб групового діалогічного дослідження можливої дійсності в контексті особистісних інтересів, що дає можливість в отриманні особистістю постійно інформації із зовнішнього середовища і компенсує монотонність повсякденного життя, навчання.

У процесі гри засвоюється, перш за все, сюжет, що забезпечує трансляцію певного елемента культури як сюжету. Пізніше, в процесі розвитку індивіда, форма соціально-педагогічних відносин наповнюється (доповнюється) змістом. Це положення – «принцип

первинної трансляції форми і наступного, вторинного заповнення її змістом», справедливе для інших комунікаційних відносин, зокрема і для навчання студентів [3].

Завдяки ігровому характеру групової роботи полегшувався процес сприйняття ситуації учасниками, які спостерігали за грою, а це створювало можливості для детального аналізу ситуації. Незважаючи на умовність ігрової ситуації, учасники гри діяли реально, що вело до перебудови психолого-педагогічних характеристик особистості кожного з них. Гра для них стала засобом розвитку, підвищення рівня формування культури особистості, культури мовлення, спілкування.

В ході гри (як і під час її обговорення) ми формували у студентів уміння спілкуватися, навички сприймання інших людей, спрямовували на розвиток рефлексії. Необхідний результат досягався при обговоренні учасниками своїх вражень і прийомів успішного партнерства, які допомагають усвідомити комунікативні можливості групи, набуті навички комунікативної культури, необхідні для продуктивної участі в більш складних видах взаємодії – дискусіях, ділових імітаційних іграх.

Це підтвердила активна участь студентів в таких групових імітаційних іграх: «Хто я?», «Як порозумітися з іноземцем», «Виберу професію...» та ін. Навчальні імітаційні, чи ділові ігри розгортають проблеми в динаміці, дозволяють їх учасникам прожити десятки умовних років в стислій по часові і подіям реальності. Під час гри кожен учасник сам робить помилки і сам знаходить вдалі рішення, збагачуючи особистий досвід, який не забувається, тому що «це було зі мною».

Під час проведення ігрових занять студенти осмислюють загальнолюдські цінності, набувають навички участі в дискусії і прийнятті колективних рішень в різних ситуаціях системи, що змінюється, частиною якої вони є. Основне завдання використання ігрових методів навчання – розвиток цілісної картини світу, здатності вірно орієнтуватися в оточуючому світі, реально бачити сутність педагогічних проблем. Основне – дізнатися про себе багато нового. Це важливо у процесі формуванні всіх компонентів комунікативної культури (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового, комунікативно-мовного, інтерактивно-діяльнісного), які тісно взаємопов'язані.

Особливо ефективно проведення циклу імітаційних ігор. Основний ефект спостерігається на особистісному рівні – інтелектуальне задоволення, яке отримує кожен учасник, вирішення складного завдання є критерієм оцінки ігрових імітацій. Головний підсумок гри – набуття осмисленого досвіду, в нашому випадку – досвіду педагогічної роботи і спілкування в ході її. Актуалізуються культурні стереотипи, проявляється моральна сторона поведінки в умовах екстремальності і загального напруження. Для багатьох учасників гра виступає як імітація на емоційному рівні, що дозволяє розвивати уміння контактувати з іншими. Існуючі в індивідуальній свідомості смислові структури, що стосуються відношенню особистості до інших людей, можуть бути змінені внутрішніми зусиллями.

Ділові ігри дозволили студенту «приміряти» на собі різноманітні способи поведінки, побувати у різних ролях, швидко вирішувати складні ситуації професійно-педагогічної сфери. Перевага даної гри полягала в тому, що входження в гру відбувалося легше та швидше, чим «входження» у справжню професійну діяльність, а уміння, отримані в ній, допоможуть легко налагоджувати контакти з учнями, досягати поставлених завдань комунікативної культури; сприяти розвитку професійних якостей.

Як бачимо, позитивні результати впровадження кейс-ситуацій, імітаційних ігор факультативу «Кейс-ситуації як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів» у навчальну діяльність студентів II курсу є суттєвим фактором підвищення якості навчання студентів, виходячи з міркувань його відповідності основним завданням формування комунікативної культури.

Розробляючи програму тренінгу «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя», ми ставили перед собою цілі: підвищити рівень інформованості студентів про особливості комунікативної культури вчителя з учнями, про залежність ефективності професійної діяльності від рівня комунікативної культури фахівця; сформулювати готовність до встановлення педагогічної взаємодії і механізм співробітництва педагога й учнів, сформулювати в них комунікативні уміння та навички; ознайомлення та оволодіння

майбутніми педагогами прийомами ефективного спілкування через ігрові методи навчання та техніку активного слухання.

Для реалізації тренінгу були використані певні інтерактивні методи, а саме, брейнстормінг («мозковий штурм»), ігрові вправи, ігри, дискусії тощо.

Найбільш ефективним виявився метод брейнстормінг («мозкового штурму»), який ми проводили з невеликою кількістю учасників (малою групою).

Брейнстормінг – тип взаємодії, завданням якого є надання учасниками групи максимальної кількості ідей на запропоновану тему, його метою було знаходження максимальної кількості рішень поставленої проблеми – активізації мислення учасників за рахунок зниження критичності та самокритичності. А саме: пропозиції повинні бути короткими і без обґрунтування; будь-яка критика пропозицій забороняється; заохочуються фантазія та прозріння; всі висловлювання повинні фіксуватися; всі ідеї позбуваються авторства [4].

Керівник в процесі брейнстормінгу формулює мету, тему дискусії: пояснює, що обговорюється, і чому в даній ситуації, яким чином слід вирішувати проблему; створює необхідну мотивацію: викладення проблеми у вигляді суперечності; постановка запитань; обмін думками (по можливості без оцінок); знайомить учасників; орієнтує на колективне рішення; створює доброзичливу, ділову атмосферу, позитивний емоційний фон; встановлює порядок виступу по колу; активізує учасників. Тренінг включав заняття: «Візуальне відчуття», «Через скло», «Дискусія», «Так», «Передача руху по колу», «Диспут», «Суперечка при свідку», «Карусель», «Остання зустріч». Кожне заняття включало вступне слово ведучого про мету, ігрові вправи, домашнє завдання у щоденнику, де студенти фіксують враження, досвід, планують подальші власні завдання.

Тренінг сприяв формуванню визначених нами комунікативних умінь, виробленню відповідної тактики поведінки. У процесі спільної та індивідуальної роботи досягається розуміння студентом цілісної структури власних внутрішніх тенденцій, які негативно впливають на процес взаємодії з оточуючими людьми, з'являються можливості корекції особистісних якостей.

Як підтверджують результати проведеного тренінгу, ефективно проведені професійно спрямовані заняття допомогли студентам отримати особистісний досвід у підвищенні рівня формування комунікативної культури майбутніх вчителів.

Після завершення формувального експерименту були проведені контрольні зрізи, результати яких засвідчили помітне підвищення рівня сформованості комунікативної культури студентів. Це дозволило зробити висновок про відповідність обраного підходу до проведення експериментальної роботи, відповідність її змісту поставленим меті і завданням дослідження. Саме завдяки організації застосування інтерактивних методів навчання – імітаційних ділових ігор, занять-тренінгів, кейс-методу, дискусій та ін. методів можна надати студентам реальну можливість розвивати власний досвід комунікативної культури, формувати комунікативні уміння і навички, морально-ціннісні орієнтири педагогічної професії.

Висновок: У дослідженні сконструйовано технології формування комунікативної культури майбутніх вчителів у процесі їх взаємодії з іншими учасниками процесу навчання. Саме застосування інтерактивних технологій дозволило проводити навчально-виховну роботу зі студентами в цікавих для них формах навчання. Передбачено, що застосування запропонованої технології сприятиме підвищенню ефективності формування комунікативної культури майбутніх вчителів. Таким чином, покращенню навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі сприятимуть застосування технологій у навчальній, виховній, методичній та науковій роботі.

Список використаної літератури

1. Сурмин Ю. П. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Ю. Сурмин, А. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда, И. Катерыняк, К. Меер ; Под ред. д-ра социологических наук, профессора Ю. П. Сурмина. – К. : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
2. Шеремета П.М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П.М. Шеремета, Л.Г. Каніщенко ; за ред. О. І. Сидоренка ; 2-е вид. – К. : Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.

3. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник / В.Я. Платов. – М. : Профиздат, 1991. – 192 с.
4. Сборник деловых игр, конкретных ситуаций и практических задач: метод. пособие / В. И. Матирко, В. В. Поляков, И. М. Стариков [и др.]; под ред. В. И. Матирко. – М. : Высшая школа, 1991. – 255 с.

References

1. Surmin, Y., Sidorenko, A., Loboda, V., Furda, A., Katerynyak, I., Meer, K. (2002). *Situation Analysis, or Anatomy Case-method*. In Y. Surmin (Ed.). Kyiv: Center for Innovation and Development. (in Ukr.).
2. Sheremet, P.M., Kanischenko, L. (1999). *Case method: the experience of teaching in Ukrainian business school*. In A.I. Sidorenko (Ed.), 2nd ed. Kyiv: Center for Innovation and Development. (in Ukr.).
3. Platov, V.Y. (1991). *Business games: development, organization and conduct: the textbook*. Moscow: Profizdat. (in Rus.).
4. Matirko, V.I., Polyakov, V., Starikov, I.M. [et al.] (1991). *Collection of business games, case studies and practical problems*. In V.I. Matirko (Ed.). Moscow: High School. (in Rus.).

VARGA Lesia,

lecturer in English Philology and methods of teaching foreign languages,
Mukachevo Humanitarian Pedagogical Institute
e-mail: marusynetsm@ukr.net

TECHNOLOGY OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN FORMATION COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE TEACHERS

Abstract. *In the article the technologies of application of interactive technologies in forming the communicative culture of future teachers are grounded. The place of interactive technologies in the process of forming the communicative culture of a future teacher, their features of introduction in an educational process is determined.*

Forming the communicative culture of future teachers is impossible without a systematic, purposeful preparation in the frame of the educational courses. Taking into account the complication of this task and the impossibility of the entire realization through the traditional disciplines (where the single aspects of the problem of communicative culture are partly examined) an experimental studying program «The Interactive Methods of Studying the Communicative Culture» was elaborated and it made possible: to involve the basic questions of the problem of forming the communicative culture of future teachers in the separate disciplines' topics and to have the classes or to give lectures applying the interactive technologies in the 1–3 years students; to involve them into a work in the optional course «Case-situation as an interactive method of forming the motivational-valued orientations of future teachers»; to give the pedagogical training the «Communicative culture as a condition of successful activity of a teacher» with 2–3 years students using the interactive technologies of education in the process of forming the communicative culture of students.

On completing the forming experiment the test works were given to students and their results showed the considerable increase of the level of students' communicative culture formation. It allowed to make a conclusion about the correlation of the chosen approach to the realization of the experimental work, the correlation of its content to the aims and research tasks. Exactly due to the organization of application of such interactive methods of education as imitative business games, training classes, case-method, discussions of and other methods it is possible to give the real opportunity to develop the own experience of communicative culture, to form the communicative abilities and skills, morally-valued points of the pedagogical profession to the students.

In the research the technology of forming the communicative culture of future teachers in the process of their co-operating with other participants of educational process is constructed. It's the application of the interactive technologies that allowed to conduct the scientific and educational work with students in the interesting studying forms. It's supposed, that the application of the suggested technology will help to increase the efficiency of forming the communicative culture of future teachers. Thus, the application of technologies in the educational, methodical and scientific work will promote the improvement of the scientific and educational process in the higher educational establishment.

Keywords: *interactive technologies; interactive educating; communicative culture; communicative culture of a future teacher.*

Одержано редакцією 30.11.2016
Прийнято до публікації 03.12.2016

УДК 378.147

ВОВК Богдан Іванович,

аспірант кафедри професійної освіти та технологій
сільськогосподарського виробництва,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
e-mail: vovk.bohdan@rambler.ru

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ ПТНЗ

У статті розглянуто актуальну проблему підвищення якості вищої професійної освіти. Розкрито сутність та роль педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ, на основі аналізу літературних джерел проведено теоретичне обґрунтування педагогічних умов, які забезпечать систематичне, послідовне формування знань, умінь та навичок їх самоосвітньої діяльності.

Ключові слова: компетентність; педагогічні умови; самоосвіта; мотивація; стимулювання самоосвіти; інформаційно-комунікаційні технології; самостійна робота студентів.

Постановка проблеми. Реформування та модернізація всіх сфер життя українського суспільства висунули завдання виховання покоління, здатного до нетрадиційного, творчого, самостійного мислення. Тому центральною задачею, яка постає сьогодні перед системою вищої професійної освіти, є підвищення її якості. Нині поняття якості освіти розглядається як найважливіший фактор стійкого розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної і моральної безпеки [1, с. 50]. В сучасних умовах формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання є складовою підвищення якості вищої освіти та набуває характеру однієї з національних проблем, яка включає цілий ряд аспектів. У даній статті зупинимось на одному з них – розгляді питання визначення педагогічних умов формування зазначеної вище компетентності яка дозволить прогнозувати успішну діяльність особистості в самоосвіті та саморозвитку в умовах постійно зростаючого і оновлюючогося об'єму інформації в сфері професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень з огляду на проблему уможливив з'ясувати, що різні аспекти формування самоосвітньої компетентності розглядалися за багатьма напрямками. Так, вивченню різних аспектів теорії і практики самоосвіти присвячені роботи ряду науковців: В. П. Беспалько, А. К. Громцевої, Г. С. Закірова, Г. М. Коджаспірова, Б. Ф. Райского, Г. Н. Серікова та ін.

Проблемами самоосвіти майбутнього фахівця педагогічної сфери займалися Л. Н. Куликова, О. Б. Кисельова, І. Л. Наумченко, Т. Н. Пацукова, Р. С. Сухобська, М. В. Сліпченко А. С. Ратушинська та ін. У їхніх наукових доробках самоосвіта педагога розглядається як необхідний компонент, що забезпечує готовність до безперервної освіти.

Питання визначення педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності розглядали у своїх працях Р. Р. Сагітова [2] (в процесі вивчення гуманітарних дисциплін), Е. С. Чеботарьова [3] (в процесі проектної діяльності), Ю. М. Демченко [4] (в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя математики), К. А. Злотнікова [5] (становлення та розвиток самоосвітньої компетентності як цінності майбутніх бакалаврів-педагогів), Ю. Ю. Прищюпа [6] (у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників), О. Г. Федоренко [7] (формування самоосвітньої компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій майбутніх учителів технології) та ін.

Однак, не зважаючи на вагомий теоретичний та практичний доробок науковців, дотепер недостатньо вивченими залишаються питання обґрунтування педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ.

Мета статті. Метою дослідження є виявити та обґрунтувати педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності в процесі підготовки майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу. Процес безперервної підготовки майбутніх викладачів практичного навчання до самоосвітньої діяльності являє собою педагогічну систему, яка, як і будь-яка інша система, може функціонувати і розвиватися тільки у певних умовах.

Для досягнення мети дослідження розглянемо сутність поняття «педагогічна умова». Проведений нами аналіз літературних джерел дав змогу виявити, що під «педагогічною умовою» науковці розуміють:

– сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [8, с. 20];

– відповідні фактору педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) проявам педагогічних закономірностей, обумовлених дією факторів [9, с. 80];

– становище, в якому здійснюється що-небудь, обставини, при яких відбувається що-небудь; обов'язкові обставини, передумови, що визначають, зумовлюють існування чого-небудь [10].

Ми притримуємося думки В. М. Манька, який визначає педагогічні умови, як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [11].

На наш погляд, пошук нових педагогічних умов та їх впровадження неодмінно приводять до якісного вдосконалення освітнього процесу та покращення результатів навчання.

Педагогічними умовами формування самоосвітньої компетентності студентів молодших курсів за спеціальністю 015 «Професійне навчання (за спеціалізаціями)», вважаємо такі, які створюють специфічне професійне середовище в освітньому просторі навчального закладу, активізують процес переходу самоосвітньої діяльності від нижчого рівня до вищого, творчого і будуть запорукою подальшого саморозвитку.

Так, *формування мотивації до самоосвіти* є однією з важливих педагогічних умов становлення самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців ПТНЗ.

Активність студентів під час навчання та їхня професійна успішність значною мірою залежить від сили та структури мотивації. Мотивація як провідний фактор регулювання активності особистості майбутнього фахівця ПТНЗ, його поведінки та діяльності являє виключний інтерес для формування самоосвітньої компетентності.

Формування мотиваційного компонента самоосвітньої компетентності майбутнього викладача практичного навчання ПТНЗ забезпечує логічна структура викладу навчальних матеріалів, до складу якої можемо віднести наступні блоки:

а) інформаційний блок (з якою метою надається інформація про той або інший спосіб пізнавальної діяльності і яким чином отримані вміння можуть бути застосовані у майбутній професійній діяльності);

б) ціннісно-орієнтаційний блок слугує основою для утворення мотивації співробітництва та соціальної мотивації залучення до навчально-пізнавальної діяльності студентів;

в) результативно-процесуальний блок вказує на ефективність результатів навчально-пізнавальної діяльності залежно від володіння логічними операціями та діями по самоосвіті.

Сформованість мотиваційного компонента на наш погляд дасть змогу побачити не поодинокі виникнення самоосвітніх дій, а типову рису, якість особистості. Мотивація, будучи визначальною, потужною силою самоосвітньої діяльності, є важливою умовою професійного розвитку, становлення та вдосконалення майбутнього педагогічного працівника ПТНЗ. Умова формування мотиваційного компонента самоосвітньої компетентності студентів має пріоритетне значення для стимулювання їх до активного освоєння знань, умінь та навичок з метою готовності до подальшої професійної діяльності. Мотиваційна складова стає першою ланкою в системі формування самоосвітньої

компетентності студентів, оскільки саме потреба в самоосвіті є однією з основних причин самостійного освоєння знань та створення відповідної ситуації для її задоволення.

Наступною не менш важливою умовою формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання є *підвищення результативності організації їхньої самостійної роботи*. Від рівня її організації багато в чому залежить результат засвоєння знань, розвиток активної, творчої особистості студента, яка прагне до постійного поповнення своїх знань. Це особливо важливо для студентів молодших курсів, які тільки починають адаптуватися до умов навчання у вищому навчальному закладі, коли і відбувається формування самоосвітньої компетентності.

Організація самостійної роботи майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка відповідно до Положення про організацію освітнього процесу самостійна робота, будучи одним з основних засобів оволодіння навчальним матеріалом, передбачає підготовку до семінарських і практичних занять, виконання індивідуальних завдань, самоосвіту, роботу з підручником і т.д.

Навчальний матеріал, передбачений робочою програмою навчальної дисципліни для засвоєння студентом у процесі самостійної роботи, виноситься на підсумковий контроль разом із навчальним матеріалом, який опрацьовувався під час навчальних занять [12, с. 24].

З метою ефективної організації самостійної роботи майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ важливим є ретельне планування, проектування і передбачення результатів цієї діяльності. При правильній організації самостійної роботи студентів та аналізі її результатів можна:

- досягти ритмічності та цілеспрямованості самостійної роботи в запланований період часу;
- виробити стійкі навички планування;
- виявити справжні витрати часу на самостійну роботу з кожної дисципліни;
- визначити фактичний розподіл навчального навантаження протягом навчального семестру.

Проаналізувавши роботи Н.Г. Дайрі [13], Т.С. Панфілова [14] та ін., присвячені питанню організації самостійної роботи, нами було виявлено ряд вимог, дотримання яких забезпечує найбільшу ефективність самостійної роботи:

- самостійна робота повинна сприяти розвитку творчої ініціативи і розумової активності студентів;
- самостійна робота повинна бути посиленою, спиратися на життєвий досвід та раніше здобуті знання, набуті вміння та навички;
- при виборі змісту і видів самостійної роботи повинна дотримуватися послідовність у зростанні ступеня складності завдань;
- види самостійної роботи повинні бути різноманітними за формою та змістом, вносити до засвоєння знань елемент новизни;
- кожна самостійна робота перевіряється і оцінюється викладачем і використовується в подальшій навчальній роботі.

Під час організації самостійної роботи майбутніх викладачів практичного навчання особливу роль відіграє постійний контроль з боку викладачів, без якого існує загроза перетворення цього процесу на некерований, хаотичний. Так, у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка відповідно до Положення про організацію освітнього процесу контроль за виконанням самостійної роботи студентів здійснюється в таких формах:

- обговорення теоретичного матеріалу під час семінарських, практичних та лабораторних занять;
- колоквиум, контрольні роботи;
- педагогічні есе;
- реферати;

- захист авторських проєктів;
- анотації до першоджерел;
- індивідуальні і групові консультації;
- аналітичні огляди тощо [12, с. 24].

Проаналізувавши навчальні та робочі плани навчальних дисциплін Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка варто зазначити, що кількість годин аудиторного навантаження складає орієнтовно до 1/3 від кредиту ЄСТС, а кількість годин, яка відводиться на самостійну роботу, становить до 2/3 кредиту ЄСТС. Це свідчить про те, що у студентів університету є достатня кількість часу для виконання позааудиторних завдань. Беручи до уваги специфіку підготовки майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ, на нашу думку, необхідно звернути увагу на внутрішнє планування робочого часу, оскільки, навчальні плани передбачають значну кількість годин на самостійну та індивідуальну роботу, а викладач не в змозі забезпечити якісну перевірку всіх виконаних студентом завдань, що пов'язано зі зменшенням кількості аудиторних годин.

Підсумовуючи можемо зазначити, що організація самостійної роботи студентів у процесі навчання стає основою для формування їхньої самоосвітньої компетентності, реалізації післявузівської освіти та подальшого підвищення кваліфікації. Під час навчання на перших курсах у вищому навчальному закладі майбутні викладачі практичного навчання ПТНЗ отримують основу до подальшої самоосвіти, а засобом для досягнення цієї мети і повинна виступати самостійна робота.

Важливою умовою, яка сприяє ефективному формуванню самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання є *педагогічне стимулювання самоосвіти*, дана умова виділялась нами як контрольна в системі ранжування, вона і педагогічна умова: «мотивація до самоосвіти» за об'єктивного експертного оцінювання отримали приблизно однакову суму рангів 60,5 і 48,5 відповідно, оскільки педагогічне стимулювання самоосвітньої діяльності є складовою мотивації самоосвіти. Стимули виступають зовнішніми об'єктивними збудниками, які приводять у дію внутрішні збудники - мотиви Стимулювання майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ повинно бути націлено на вирішення таких завдань, як підтримання і розвиток високої активної особистості в самоосвітній діяльності з розрахунком на зміни, які відбуваються в соціально-політичному та економічному житті держави, вимоги суспільства стосовно необхідності формування самоосвітньої компетентності майбутніх студентів-випускників; формування сукупності знань, умінь та навичок, здійснення самоосвітньої діяльності; сприяння розвитку якостей особистості, необхідних для їхньої успішної самоосвітньої діяльності; спонукання до застосування самоосвітніх умінь і навичок в освітньому процесі ВНЗ.

Вирішення цих завдань можливо шляхом активного застосування методів та прийомів заохочення, схвалення, застосування методів навчальних вимог, проведення бесід про методи роботи над собою, спрямування студентів на формування необхідних якостей особистості, особистий приклад викладача, проведення індивідуальних консультацій, дискусій, навчально-пізнавальних ігор, змагань, взаємоперевірка студентів, рекомендація літературних джерел, веб-сайтів для самоосвіти, стимуляція наслідування позитивної особистості, розвиток бажання бути корисним своїй державі, залучення студентської молоді до творчої, навчально-дослідницької діяльності, використання на заняттях пошукових методів, робота з підручником, створення проблемних ситуацій та ситуацій успіху, позитивного емоційного настрою, створення рекомендацій самосвітної діяльності, організація та проведення олімпіад, семінарів, колоквиумів, залучення студентів до гурткової та клубної роботи тощо.

Таким чином, умова педагогічного стимулювання самоосвіти направлена на створення сприятливих умов для самодетермінації особистості майбутнього випускника ВНЗ в самоосвіті. Стимулювання, з одного боку, охоплює широку систему об'єктивних факторів, які включають методи організації та управління, а з іншого боку - мотиваційно-спонукальну сферу особистості самого студента. Спеціально організована стимулююча діяльність спрямовується безпосередньо на «внутрішнє середовище» студента, процес відтворення і

творчості, які є досить значущими у самоосвітній діяльності і виконують, головним чином, спонукальну, динамізуючу роль. Тут, на наш погляд, приховані важливі резерви інтенсифікації самоосвітньої діяльності студентів, необхідною умовою якої виступає формування у майбутніх випускників особистісно-значущого відношення до самоосвіти. Переваги самоосвіти в даному випадку є очевидними, вони впливають із самої її сутності.

Головна роль в педагогічному стимулюванні самоосвіти майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ належить педагогу вищого навчального закладу. Формування самоосвітньої компетентності в основному відбувається на лекція, семінарах, при систематичному читанні літератури, в позааудиторній діяльності тощо. Роль педагога в такому випадку полягає не тільки в стимулюванні інтересу студента до дисципліни, але і в скеровуванні думки, волі на активне формування потреби в систематичній самоосвіті.

Таким чином, ґрунтуючись на суб'єктно-діяльнісному підході, педагогічне стимулювання самоосвіти майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ розглядається нами як процес цілеспрямованого формування у студентів позиції суб'єкта діяльності шляхом відбору педагогом комплексу педагогічних стимулів, спрямованих на мотиваційну сферу особистості студента та спонукаючи до процесу самостимуляції.

При обґрунтуванні педагогічної умови – *застосування ІКТ у процесі формування самоосвітньої компетентності* – ми звернули увагу, що процес інформатизації сучасного світу кардинальним чином змінює суспільні відносини на глобальному рівні, відкриває кордони для безперешкодного інформаційного обміну та ставить перед освітніми закладами нові завдання. Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає пошуку нових ефективних шляхів підвищення якості освіти та її модернізацію відповідно до вимог ринку праці – таким є пріоритети, озвучені в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [15].

Проведений огляд літературних джерел [16–18] дав змогу проаналізувати, визначення науковцями поняття «інформаційно-комунікаційні технології». Ми схилиємося до думки О.В. Співаковського: використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання у педагогічному процесі вищого навчального закладу, крім сприяння досягнення основної мети, запланованої у конкретній предметній галузі, також сприяє досягненню і додаткових цілей навчання – формування у майбутнього фахівця позитивного ставлення до ІКТ, переконаності в ефективності цих технологій навчання та практичному засвоєнню методів навчання в умовах нових інформаційних технологій навчання.

У зв'язку з активним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та створенням у ВНЗ інформаційного середовища збільшуються можливості формування самоосвітньої компетентності у майбутніх фахівців ПТНЗ з їхньою допомогою. Ефективне використання ІКТ у самоосвіті студентів, на наш погляд, можливе завдяки застосуванню новітніх електронних засобів навчання (електронних посібників, бібліотек, мультимедійних засобів, мережі Інтернет); активного використання технологій мобільного навчання (m-learning) із застосуванням мобільних пристроїв та технологій u-learning (ubiquitous learning); навчання майбутніх фахівців навичкам роботи з інформаційними джерелами.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з наряду. Таким чином, враховуючи доробки науковців, власний досвід та результати факторного аналізу, ми визначили наступні провідні педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ: формування мотивації до самоосвіти; підвищення результативності організації самостійної роботи; педагогічне стимулювання самоосвіти; застосування ІКТ у процесі формування зазначеної компетентності. На наш погляд застосування зазначених вище педагогічних умов підвищить ефективність формування самоосвітньої компетентності.

Вказана диференціація педагогічних умов сприяє розробці детальної методики їх реалізації в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, технологізації формування цієї важливої інтегративної властивості особистості майбутнього педагога.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, перспективи подальших досліджень присвячені розробці моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ.

Список використаної літератури

1. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : монографія / Р. С. Гуревич. – К. : Вища школа, 1998. – 229 с.
2. Сагітова Р. Р. Формирование самообразовательной компетенции студентов вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. Р. Сагітова. – Казань, 2011. – 215 с.
3. Чеботарева Е. С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. С. Чеботарева. – Курск, 2010. – 241 с.
4. Демченко Ю. М. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя математики: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю. М. Демченко. – Кіровоград, 2016. – 261 с.
5. Злотникова Е.А. Становление самообразовательной компетенции как ценности будущих бакалавров-педагогов в образовательном процессе вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Злотникова. – Красноярск, 2015. – 216 с.
6. Пришупа Ю. Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. Ю. Пришупа. – Київ, 2016. – 222 с.
7. Федоренко О.Г. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів технологій засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Г. Федоренко. – Київ, 2016. – 265 с.
8. Федорова Т. С. Личностно-ориентированная технология учебного проектирования в процессе развития технического творчества студентов вузов : автореф, дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Т. С. Федорова. – Кемерово, 2002. – 20 с.
9. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. - М.: Знания, 1987. – 80 с.
10. Єрмакова С. С. Довідник з професійно-педагогічної практики викладача вищого технічного навчального закладу : [навч.-метод. посіб.] / С. С. Єрмакова. – Одеса : Атлант, 2010. – 408 с.
11. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.
12. Положення про організацію освітнього процесу в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0B1PrGvfDqTb4VGo5QklRUK1NNU0/view>
13. Дайри Н. Г. Основное усвоить на уроке: Книга для учителя / Н. Г. Дайри – М. : Просвещение, 1987. – 191 с.
14. Панфилова Т.С. Развитие самостоятельности школьников во внеклассной работе / Т. С. Панфилова – М. : Просвещение, 1964. – 83с.
15. Указ Президента України Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
16. Дзюбенко А. А. Новые информационные технологии в образовании / А.А. Дзюбенко. – М., 2000. – 104 с.
17. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
18. Співаковський О. В. Теорія та практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей / О. В. Співаковський. – Херсон: Айлант, 2003. – 249 с.

References

1. Gurevich, G. S. (1998). Theoretical and methodological basis of the organization of training in vocational technical institutions, High school, Kyiv, 229 p. (in Rus.).
2. Sagitova, G. G. (2011). Formation of self-competence of university students in the study of the humanities: dissertation. Ph. D, Kazan, 215 p. (in Rus.).
3. Chebotareva, E. S. (2010). The development of self-educational competence of students in the process of project activity: dissertation. Ph. D, Kursk, 241 p. (in Rus.).
4. Demchenko, Yu. M. (2016). Formation self-educational competence of future teachers of mathematics: dissertation. Ph. D, Kirovograd, 261 p. (in Ukr.).
5. Zlotnikova, E. A. (2015). Formation of self-competence as the value of future bachelors teachers in the educational process of the University: dissertation: Ph. D. Krasnoyarsk, 216 p. (in Rus.).
6. Prystupa, Y. Y. (2016). Formation of self-educational competence of future civil engineers in the process of vocational training: dissertation: Ph. D. Kyiv, 222 p. (in Ukr.).
7. Fedorenko, V. G. (2016). Formation of future teachers of technologies self-competence by means of informational communicational technologies: dissertation: Ph. D. Kyiv, 265 p. (in Ukr.).
8. Fedorova, T. S. (2002). Student-oriented technology of instructional design in the development process of technical creativity of University students: Author's thesis, Kazan, 20 pp. (in Rus.).
9. Babanskii, Yu. K. (1987). Intensification of the process of training, Knowledge, Moscow, 78 p. (in Rus.).
10. Ermakova, S. S. (2010). The Handbook of the professional-pedagogical practice of teachers of higher technical educational institution, Atlas, Odessa, 408 p. (in Ukr.).
11. Man'ko, V. M. (2000). Didactic conditions of forming students' professional and educational interest in special subjects. Socialization of personality: Coll. of scientific works. National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Logos, Vol. 2, 153-161 pp. (in Ukrainian).

12. Temporary regulations on the organizations of educational process in Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university. Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/0B1PrGvfDqTb4VGo5QklRUk1NNU0/view>. (in Ukr.).
13. Dairy, N. (1987). Basic to learn the lesson: teacher's Book. Education, Moscow, 191 p. (in Rus.).
14. Panfilova, T. S. (1964). The Development of independence of pupils in extra-curricular activities. Education, Moscow, 83 p. (in Rus.).
15. The National Education Development Strategy for the period until 2021, 2013. Approved by Presidential Decree №344/2013 dated June 25, 2013. [online] Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. (in Ukr.).
16. Dzyubenko, A. A. (2000). New information technology in education. Moscow, 104 p. (in Rus.).
17. Zakharova, I. G. (2003). Information technologies in education. Moscow, Academy, 192 p. (in Rus.).
18. Spivakovsky, O.V. (2003). Theory and practice of using informational technologies in the process of training of students with mathematical specialties. Kherson, Ailanthus, 249 p. (in Ukr.).

VOVK Bohdan,

post-graduate student of the chair of professional education and agrarian technologies producing, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university
e-mail: vovk.bohdan@rambler.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF INTENDING TECHNICAL SCHOOLS ENGINEER-TEACHERS PRACTICAL TRAINING

***Abstract.** The article discusses the problem of determining the pedagogical conditions of forming self-educational competence allowing us to predict the success of the individual in the independent education in the conditions of constantly growing and onologist amount of information in the field of professional education.*

The aim of the article is the identification and justification of the pedagogical conditions of forming self-educational competence in the process of training intending teachers for the practical teaching at the vocational and technical institutions.

Theoretical research methods (logical operations, analysis of the literature on the research problem etc.), empirical methods (observation, questionnaire methods).

As a result of the expert ranking we have identified pedagogical conditions of forming the specified competence of students enrolled in specialty 015 "Professional training". To implement the first pedagogical condition of the motivation to self-education, it is advisable to use problematic methods. In particular, during the course, the students raised a number of practical issues and tasks taken from teaching practice and approximate to the specific conditions of their learning activities. Classes conducted with the use of technology of problem-based learning had the following scheme. First the problem situation is created, and then it is realized. At the next stage the problem is articulated, the hypothesis is supposed, and it is grounded. At the third stage the decision is made and the program of action is created. After completing the planning phase the executive one goes. The analysis of the obtained results completes the investigation.

Pedagogical stimulation is possible due to active applying the methods and techniques of encouragement, approval, applying the training requirements, orientation of students on forming the necessary qualities of personality, personal example of the teacher, stimulating the positive role model of personality, the development of the desire to be useful to one's own state and the like.

The following pedagogical condition is improving the effectiveness of organizing students independent work.

The research identified a number of requirements, which compliance ensures the highest efficiency of the independent work:

- independent work should be feasible, based on life experience and previously obtained knowledge, acquired skills;*
- while selecting the contents and types of independent work sequence in increasing complexity of tasks must be adhered to;*
- types of independent work need to be varied in their form and content to contribute to the learning element of novelty.*

The important pedagogical condition consists in applying ICT in the process of forming the self-educational competence. It was shown in the research that the effective use of ICT in the self-education of students is possible due to introducing the latest e-learning tools (electronic books, libraries, multimedia, Internet) into the educational process; active use of mobile learning technology (m-learning) applying

mobile devices and technologies for u-learning (ubiquitous learning); teaching the future specialists the skills of work with information sources.

Scientific novelty of the research results is to improve the quality of training specialists in the sphere of vocational and technical institutions, by identifying effective pedagogical conditions of forming self-educational competence of intending teachers of practical training.

Therefore, for the process of training intending specialists of the vocational and technical institutions, we recommend the use of problem solving lectures to motivate self-educational activities, methods and techniques for the promotion, endorsement, personal example etc.; to organize independent work under the proposed requirements with the active use of electronic benefits technologies, mobile learning using mobile devices (m-learning, u-learning); to teach intending professionals the skills to work with information and communication sources.

Key words: *competence; pedagogical conditions; self-education; motivation; educate themselves stimulation; information and communication technologies; independent work of students.*

*Одержано редакцією 13.12.2016
Прийнято до публікації 16.12.2016*

УДК 378

ГАВРИЛЕНКО Катерина Володимирівна,
викладач II категорії,
Черкаський медичний коледж
e-mail: gavrilenkokv10@gmail.com

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ У ПОКРАЩЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИКІВ

У статті досліджуються переваги інтерактивного навчання, розглядаються конкретні приклади застосування інтерактивних технологій в аудиторії, виокремлюються три аспекти інтерактивного навчання, що здатні покращити якість освіти.

Ключові слова: *інтерактивні технології; інтерактивне навчання; навчальна гра; питання.*

Постановка проблеми. Питання підготовки кваліфікованих та компетентних медичних працівників, які відповідають сучасним запитам суспільства є нагальним завданням нашої держави, бо збереження та зміцнення здоров'я нації, збільшення тривалості її життя є найважливішою проблемою людського суспільства. У зв'язку із цим значно підвищується роль якісної професійної підготовки медиків, котра безпосередньо розв'язує питання забезпечення здоров'я нації.

З метою створення сприятливих умов для досягнення нової, сучасної якості медичної освіти необхідна оптимізація навчального, психологічного та фізичного навантажень студентів. Якість професійної підготовки медика напряду залежить від якості його професійних вмій та навичок. Застосування нових підходів у професійній підготовці майбутніх медиків дає можливість підняти якість та ефективність занять студентів, під час яких і відбувається оволодіння професійними навичками і вміннями. Але особливе місце в наш час належить інтерактивним методам навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя і учня. Мета такого навчання – створення комфортних умов навчання, при яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В останній час ми спостерігаємо посилення наукового інтересу до проблеми впровадження та доцільності використання інтерактивних технологій у навчально-виховний процес. Цю проблему досліджували О. Пометун, І. Якіманська, О. Коротаєва, В. Петрова та інші. На необхідності активної взаємодії у педагогічному процесі неодноразово наголошували Ш. Амонашвілі, С. Гессен, Дж. Дьюї, Я. Корчак, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький. Різні проблеми сучасних технологій навчання досліджували А. Алексюк, І. Зязюн, Т. Ільїна, О. Падалка,

О. Пехота, О. Савченко, С. Сисоєва, С. Смирнов тощо. Технології колективної і групової роботи студентів як засобу розвитку окремої особистості досліджували Г. Границька, М. Гузик, Б. Щедровський. Формування активності та самостійності майбутніх фахівців у вирішенні теоретичних і практичних завдань технологіями проблемного навчання обґрунтовували І. Лернер, О. Матюшкін, В. Оконь, М. Скаткін. Загальнодидактичні особливості застосування інтерактивних технологій обґрунтовано І. Дичківською, О. Пометун, Л. Пироженко. Окремі аспекти використання інтерактивних технологій у навчальному процесі розглядали О. Єльнікова, М. Кадемія, Ю. Колісник-Гуменюк, О. Копіца, І. Лов'янова, А. Мальцев, О. Павлик. Розроблення елементів інтерактивного навчання знаходимо у працях багатьох інших науковців. І весь цей масив тематичних досліджень зорієнтовано на вивчення різних аспектів використання інтерактивних технологій, залишивши поза увагою специфіку професійної підготовки майбутніх медиків.

Мета статті. Дослідження інтерактивних технологій як інструмента підвищення якості професійної освіти, зокрема медичної, є метою статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дві тисячі чотириста років тому грецький філософ Сократ довів, що люди розуміють більше, відповідаючи на питання, а не чуючи готову відповідь. У наш час Вікіпедія визначає інтерактивне навчання як навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють здійснювати. Безпосередньо, сама організація інтерактивного навчання передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор.

Усі інтерактивні технології поділяються на чотири групи: фронтальні технології, технології колективно-групового навчання, ситуативного навчання та навчання у дискусії. Серед інтерактивних методів широко використовуються такі як: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, займи позицію, пресс-метод, акваріум, подорож рольові ігри та інші. Метою інтерактивної технології є створення умов для навчальної взаємодії студентів, отримання ними у співпраці колективного інтелектуального продукту й відповідного досвіду пізнавальної діяльності.

Інтерактивна взаємодія характеризується високим показником інтенсивності спілкування учасників, їх прямою комунікацією, зміною використаних прийомів та форм спілкування, що допомагає урізноманітнити сприйняття інформації, тим самим, покращуючи її засвоєння [1, с. 35–37]. Методика проведення інтерактивного заняття є активною, тобто жоден студент не залишається без уваги і, у сприятливій атмосфері, навіть пасивні студенти прагнуть бути активними учасниками. Застосовуючи такі підходи викладач може домогтися того, що студенти працюють більше, але із більшим задоволенням. Якість викладання підвищується так само як і рівень знань студентів. Особливо важливим питанням є якість освіти майбутніх медиків, тому що в руках саме цих студентів незабаром опиниться здоров'я нації.

Окремої уваги заслуговує гра – найбільш доступний для студентів вид діяльності, спосіб переробки отриманих із зовнішнього світу вражень [2, с. 7–10]. У грі яскраво проявляються особливості мислення та уяви, емоційність, активність, розвиваюча потреба в спілкуванні. Цікава гра підвищує рівень активності студента, і він може вирішити більш складну задачу, ніж на звичайному занятті. Але це не свідчить про те що всі заняття повинні проходити в формі гри. Гра – це тільки один з методів, і вона дає гарні результати тільки у поєднанні з іншими: аудіюванням, бесідами, читанням та іншими.

Гра має велике значення для розвитку особистості. Успіх навчальної гри визначається можливостями учасників, а також віковими особливостями. Навчальна ділова гра має такі функції:

1. Розвиваюча – забезпечує під час навчальної діяльності розвиток творчого потенціалу учнів, їх самостійності в оволодінні методами отримання необхідних знань.

2. Комунікативна – реалізується через організацію спілкування, регулювання міжособистісних відносин, виникнення механізму саморегуляції поведінки.

3. Активізуюча – передбачає стимулювання пізнавальних процесів, інтересів, потреб.

4. Інформаційна – проявляється у спрямованості змісту гри на соціальні, психологічні та методичні проблеми.

5. Функції інтеграції знань забезпечує міжпредметні зв'язки між курсами загальних об'єктів вивчення [1, с. 45–67].

Ще однією складовою інтерактивного навчання є питання поставлені студентам. Дослідниками було визначено багато важливих причин для використання питань у класі. За допомогою питань викладач може:

- оцінити попередні знання;
- перевірити засвоєння викладеного матеріалу;
- дати поштовх обговоренню у класі;
- підкреслити або закріпити певні положення;
- представити нову тему;
- переконатися, що студенти можуть використати попередній матеріал для засвоєння нового;
- перевірити, чи прочитали студенти книгу;
- перевірити, чи зрозуміли студенти те, що було зроблено в лабораторії;
- перевірити вірність здогадок студентів перед викладенням нового матеріалу;
- оцінити вірність сприйняття презентації;
- виправити помилковість сприйняття;
- підвести студентів до кращого розуміння.

Цей список ілюструє педагогічну різноманітність, яка відкривається перед викладачем, що готовий зробити крок на зустріч інтерактивному навчанню [3].

Тож в самому по собі інтерактивному навчанні немає нічого особливо нового або загадкового. Якщо викладач ставить питання студентам, дає та перевіряє домашнє завдання, проводить обговорення та дискусії в групі студентів, то він вже викладає інтерактивно. Багато викладачів так працюють, то про що ж ще може йти мова? Щоб дати відповідь на це питання, треба подумати не про викладання, а про те, як студенти навчаються. За останні 20 років когнітивна наука багато прояснила в тому, як люди вчаться. Основний принцип, що всіма визнається, полягає в тому, що все, чому ми вчимося, ми ніби «конструємо» для себе. Тому зовнішні чинники не мають прямого ефекту на те, що ми вивчаємо. Якщо наш мозок не зробить це сам, то жодна зовнішня сила не матиме ніякого ефекту [4].

Наприклад, навіть найбільш досконалий виклад матеріалу викладачем, може бути сприйнятим в обмеженій мірі студентами, якщо їх мозок не виконає необхідної роботи по переробці цієї інформації. Цьому можуть існувати різні пояснення:

- студенти могли не зрозуміти ключової концепції, тому все, що було сказано після цього, не мало для них сенсу;
- студенти могли пропустити попередні теми і тому не здатні сприйняти нову презентацію;
- недостатність інтересу, мотивації, бажання можуть теж вплинути на результат засвоєння нової інформації.

Ось і перша чітка причина для використання інтерактивних технологій. Вони дають змогу побачити реальну картину того, що відбувається в мозку студентів. Це так званий «підсумовуючий» аспект.

Другий аспект можна назвати «формуючим», бо викладач ніби веде студентів шляхом роздумів з метою засвоєння нової концепції. Як стверджував Сократ: «Хороше питання може досягти кращого результату, ніж готова відповідь».

Третій аспект прийнято вважати «мотивуючим». Навчання - це тяжка праця, а ін'єкція мотивації в правильний момент може все змінити. Одним з прикладів такої мотивації може бути необхідність вирішити живу задачу, поставлену інтерактивним викладачем. Відчуваючи прогрес у знаннях, студент отримує величезний заряд енергії.

Висновки. Використання інтерактивних технологій і таких простих прийомів як навчальна ділова гра чи хороші питання поставлені в правильному контексті може трансформувати аудиторію. Оточення стає більш живим та активним. Атмосфера змінюється та стає більш радісною! Студенти більш наполегливо працюють, але їм це подобається. Кроки на зустріч інтерактивному навчанню з його різними аспектами здатні зробити якість освіти вищою, що є особливо важливим у сфері медичної професійної освіти, яка є однією з ключових в нашій державі як і в будь-якій іншій.

Список використаної літератури

1. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2004. – С. 192.
2. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / С. Г. Крамаренко // Відкритий урок. – 2002. – № 5–6. – С. 7–10.
3. Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на інтерактивному уроці / О. Пометун. // Доба. – 2002. – №2. – С. 2–6.
4. Abrahamson, L. (1999). Teaching with classroom communication system – what it involves and why it works. *Better Education Inc.* Retrieved 28/11/2016, from <http://www.bedu.com/Publications/PueblaFinal2.html>

References

1. Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2004). *Contemporary lesson. Interactive teaching techniques*. Kyiv. (in Ukr.).
2. Kramarenko, S.G. (2002). Interactive teaching techniques as means of students' creative potential development. *Demo lesson, 5–6. 7–10.* (in Ukr.).
3. Pometun, O. (2002). How to evaluate students' activity at an interactive lesson. *Doba, 2, 2–6.* (in Ukr.).
4. Abrahamson, L. (1999). Teaching with classroom communication system – what it involves and why it works. *Better Education Inc.* Retrieved 28/11/2016, from <http://www.bedu.com/Publications/PueblaFinal2.html>

HAVRYLENKO Kateryna,

teacher of second category,
Cherkassy Medical College
e-mail: gavrylenkokv10@gmail.com

INTERACTIVE TEACHING METHODS AS AN EFFECTIVE TOOL OF FUTURE MEDICAL WORKERS' PROFESSIONAL TRAINING UPGRADING

Abstract. *Advantages of interactive teaching are studied in the paper. Concrete examples of implementing interactive techniques in classrooms are considered. Three aspects of interactive training that are able to improve the quality of medical professional education are singled out.*

The first thing to realize about interactive teaching is that it is not something new or mysterious. If a teacher asks questions in class, assigns and checks homework, or holds class or group discussions, then he/she already teaches interactively. But, almost all teachers do these things, so is there more to interactive teaching? To answer this question, one has to step away from teaching and think about learning. Over the last twenty years, the field of cognitive science has taught us a lot about how people learn. A central principle that has been generally accepted is that everything we learn, we «construct» for ourselves. If our brain does not do it itself, - that is, take in information, look for connections, interpret and make sense of it, - no outside force will have any effect. This does not mean that the effort has to be expressly voluntary and conscious on our parts. But, conscious or not, the important thing to understand is that it is our brains that are doing the learning, and that this process is only indirectly related to the teacher and the teaching. For example, even the most lucid and brilliant exposition of a subject by a teacher in a lecture, may result in limited learning if the students' brains do not do the necessary work to process it. There are several possible causes why students' learning may fall short of expectations in such a situation. They may, not understand a crucial concept partway into the lecture and so what follows is unintelligible, be missing prior information or not have a good understanding of what went before, so the conceptual structures on which the lecture is based are absent, lack the interest, motivation, or desire to expend the mental effort to follow the presentation, understand the arguments, make sense of the positions, and validate the inferences. However, whatever the cause, without interacting with the students (in the simplest case by asking questions or conducting training games), a teacher has no way to know if his/her efforts to explain the topic were successful.

This brings us to the first of three distinct reasons for interactive teaching. It is an attempt to see what actually exists in the brains of your students. This is the «summative» aspect. It is the easiest aspect to understand and it is well described in the literature. But, it is far from being the only perspective! The second

reason is «formative», where the teacher aims through the assigned task to direct students' mental processing along an appropriate path in «concept-space». The intent is that, as students think through the issues necessary in traversing the path, the resulting mental construction that is developed in the student's head will possess those properties that the teacher is trying to teach. As Socrates discovered, a good question can accomplish this result better than, just telling the answer. The third may be termed «motivational». Learning is hard work, and an injection of motivation at the right moment can make all the difference. One motivating factor provided by the interactive teacher is the requirement of a response to a live classroom task. This serves to jolt the student into action, to get his brain off the couch, so to speak.

Key words: *interactive techniques; interactive teaching; training game; questions.*

Одержано редакцією 05.12.2016
Прийнято до публікації 08.12.2016

УДК 37.03:34

ГРИЩЕНКО Леонід Володимирович,

викладач юридичних дисциплін,
Університетський коледж Київського університету
імені Бориса Грінченка
e-mail: knaz66@i.ua

ПРОБЛЕМА ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ У ПРАЦЯХ ПРОСВІТИТЕЛІВ, ГРОМАДСЬКИХ ДІЯЧІВ І ВЧЕНИХ РІЗНИХ ІСТОРИЧНИХ ЕПОХ

У статті зазначено, що правове виховання має свої національні корені, які виникли й розвивалися на національному ґрунті. Про це свідчать український фольклор, історичні пам'ятки часів Київської Русі, відомі пам'ятки літератури, як «Повчання» Володимира Мономаха, «Слово про закон і благодать» Іларіона, педагогічна спадщина та діяльність І. Вишенського, Г. Сковороди, М. Максимовича, Т. Шевченка та ін. Доведено, що у другій половині XIX – початку XX століття проблемами правового виховання переймалися М. Пирогов, К. Ушинський, В. Стоюнін, В. Вахтеров, С. Миропольський, О. Острогорський, П. Каптерев, М. Демков та інші. Автором статті здійснено ґрунтовний аналіз праць відомих вітчизняних педагогів – М. Пирогова, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, які не лише розв'язали теоретичні проблеми формування правової культури, а й безпосередньо втілювали їх у практичну діяльність. Водночас враховано значний внесок у розробку теорії і практики формування правової культури відомих сучасних українських науковців – Г. Васяновича, М. Подберезького, Н. Ткачової, М. Фіцули та ін.

Ключові слова: *правове виховання; норми права; правові цінності; особистість; молоде покоління.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У соціально-педагогічній науці право розглядають як нормативний регулятор суспільних відносин, результат соціальної взаємодії особистості, соціальної групи, суспільства та держави. У процесі правового виховання значна роль належить правовим цінностям, що є значущими для всіх людей. Особистість, яка опановує такі цінності, робить їх мотивами своєї правової поведінки і втілює в реальну правову дійсність на кожному кроці життя. Отже, правові цінності особистості є свого роду «містком» від права належного до права наявного, від права ідеального до права реального [1]. Реальним правам необхідно навчати молоде покоління в процесі цілеспрямованого впливу через систему різних типів освітніх закладів. Реальне право сьогодні – є соціальною цінністю, а найвищою соціальною цінністю є людина.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблемі правового виховання присвятили свої наукові розвідки сучасні вчені: А. Гетьман, В. Головченко, О. Данильян, О. Дзюбань, С. Жданенко, Ю. Калиновський, Г. Клімова, І. Коваленко, М. Козюбра, С. Максимов, Є. Мануйлов, Ю. Мелякова, Г. Неліп, М. Неліпа, В. Оксамитний, П. Рабінович, Н. Сатохіна, В. Трофименко та ін.

Формування цілей статті (постановка завдання). Дослідити проблему правового виховання в поглядах зарубіжних педагогів, філософів, просвітителів.

Виклад основного матеріалу дослідження. 40-ві роки XI століття – час становлення та розвитку напружених політичних відносин Київської Русі з Візантією, період гострої боротьби Російської держави за свою незалежність. У «Слові про закон і благодать» публіцистично гостро протиставлялась візантійській теорії вселенської імперії і церкви ідея рівності, рівноправності всіх великих і малих народів і держав, прославлялась суверенність Русі. У «Слові» Іларіона закон – іудаїзм – зіставляється з благодаттю – християнством. Закон розповсюджений лише серед одного іудейського народу, який претендував на історичну добірність і винятковість. Благодать надана всім народам – і великим, і малим, які мають право на її вільне обрання. Тим самим Іларіон відхилив монопольне право Візантії на володіння благодаттю, тобто християнством. Використовуючи біблійні образи, автор уподібнив закон рабині Агарі її сину Ізмаїлу, а благодать Сари і її сину Ісааку. Закон – це «озеро, яке висохло»; благодать – це джерело, яке наповнилось водою». Ці символічні уподобання допомагали наочно показати перевагу благодаті над законом.

Велике значення в XI–XII ст. мала поява «Повчання» Володимира Мономаха, яке він писав «сєдя на санєхъ», тобто незадовго до смерті. Це був заповіт, адресований дітям, майбутнім поколінням. Володимир Мономах закликав своїх дітей і всіх, хто почує «сию грамотицю», суворо дотримуватись вимог феодального правопорядку, керуватись ними, а не особистими користолюбними сімейними інтересами: «Не наслідуй лиходіїв, не заздри й тим, що творять беззаконня, бо лиходії винищені будуть, а ті, що покладаються на господа, заволодіють землею... Повсякдень чинить милосердя і позичає праведник, і плем'я його благословенне буде. Ухилися од зла, вчини добро, шукай миру, і йди за ним, і живи у віки віків». Цим «Повчання» вийшло за межі сімейного заповіту та набуло великого суспільного значення.

Серед пам'яток, які відіграли важливу роль у становленні й розвитку правового виховання, найвидатнішим був Литовський статут – кодифікований збір законів феодального права, що мав три редакції (1529, 1566, 1588) і діяв в Україні до XVIII століття. Цей документ визначав гуманістичні ідеї того часу – суверенність народу й держави, рівність усіх перед законом, осуд деспотизму, особисту недоторканість людини, юридичний захист її прав. Статут проголошував принцип особистої відповідальності перед законом: «Ніхто ні за кого не повинен нести покарання, а лише сам за себе».

Під час дослідження нами було встановлено, що у формуванні та становленні вітчизняної теорії правового виховання важливе значення мала діяльність видатного українського полеміста Івана Вишенського (1538 чи 1550–1620), твори якого відіграли велику роль у формуванні правосвідомості українського народу, бо в них І. Вишенський піднімав ідею захисту людської гідності й громадянських прав трудівників міста й села. Палкий прихильник демократичних ідей рівності всіх людей від природи, І. Вишенський стверджував, що всі вони рівні незалежно від походження, суспільно-правового стану, бо їхнє тіло складається з єдиної субстанції – матерії. Не відступаючи від традиційного для свого часу трактування походження влади від Бога, письменник водночас наголошував на рівності носія влади і всіх людей. Зверхність його лише в даних йому владних повноваженнях.

Велике значення для формування правосвідомості українського народу мали твори першого українського просвітителя, захисника ідей гуманізму та демократії – Г. Сковороди (1722–1794). У творах мандрівний філософ зображав безправне становище трудящих у другій половині XVIII століття, їхнє прагнення до волі («Про волю»). З особливим сарказмом він змалював у пісні «Всякому городу нрав і права», як поміщик або козацький старшина «непрестанно стягає ґрунта», чиновник-кар'єрист, аби пробити собі дорогу, «для чинов углы панські трет», а представник тогочасного суду «строит на свой тон ...права». У байці «Пчела и шершень» автор ганьбив паразитів суспільства і прославляв людей праці. Перших він назвав шершнями, що живуть за рахунок крадіжки чужого, дбають тільки про власне збагачення, не бажають бути корисними людству. Бджоли вбачають сенс життя в праці для

людства, для них праця є природною потребою. На думку Г. Сковороди, людина, яка віддається неробству, дармоїдству та паразитизму, втрачає людську подобу й гине.

Для України Проблема правового виховання не є новою. Ще в епоху Козацтва в Європі і в багатьох країнах Азії була широко відома самобутня козацька законотворчість, що спиралася на етноправову основу. Витоки правосвідомості козаків сягають Княжої доби давньоукраїнського збірника законів «Руська правда». Козацьке право відображало інтереси не лише козацтва, а й усього народу. Воно передбачало виборність органів козацького самоврядування, утвердження демократичних основ української державності, гуманістичні засади громадського життя. Основу козацької правосвідомості складали філософські ідеї про волю як найдорожчу цінність життя. У козаків побутували крилаті вирази: краще смерть, аніж рабство, краще смерть, аніж вічний сором тощо. Це було продовженням волелюбних заповітів наших пращурів. На території стародавньої України, як відомо, не було рабства. Дітей вчили дотримуватися народного звичаєвого права та зафіксованих у ньому принципів і правил, норм моралі.

Козацька законотворчість закріплювала високоморальні традиції ставлення до людини, поваги її гідності. Право власності на козацькій Україні охоронялося законом, захищалося владними структурами.

Високим взірцем козацької державної законотворчості була Конституція українського гетьмана Пилипа Орлика 1710 р., яка фактично була першим у світі демократичним і гуманістичним законом такого типу. Ознайомлення сучасної молоді з гуманістичними положеннями козацької Конституції, яка захищала права українського народу, козацькі вольності, сприяла формуванню гордості за наших пращурів, які прагнули жити за законами добра, правди, краси.

Козацька ідеологія увібрала в себе все краще, що було в ідейній скарбниці наших предків-язичників, народному житті, християнській вірі. Прогресивні ідейні спрямування епохи українського Відродження XVI–XVIII ст. – є одним із проявів українського національного світосприйняття.

Доповнив особливості цієї проблеми Михайло Олександрович Максимович (1804–1873), відомий український учений, перший ректор Київського університету, який акцентував увагу на тому, що людині від природи притаманна здатність до самовдосконалення, тому прогрес у розвитку суспільства за допомогою виховання слід розглядати не лише як загальний закон, але і як обов'язковий наслідок потреби особистості. У його інтерпретації визначальним чинником у розвитку суспільства є наявність ідей, нагромадження знань.

Неперевіреним борцем за права і кращу долю простого люду був український поет, автор багатьох прогресивних теоретичних суджень про суть і форму держави, право та закон, право та соціальну справедливість, правосуддя та законність, а також історичних оцінок найважливіших етапів розвитку української державності Т. Шевченко (1814–1861). У багатьох своїх творах поет підняв філософсько-правові проблеми щодо формування правової свідомості. У цих творах, зокрема, розкривалася загальна характеристика самодержавно-кріпосницького ладу, безмежне свавілля царя-самодержця, його оточення, безправне становище трудового люду (поема «Сон»); зображено картину кріпацтва, тяжку долю дітей, які «розлізлися межі людьми, мов мишенята», гнівно викривається жорстокість в бездушність панів-кріпосників, висловлено надію на краще життя (вірші «Якби ви знали, паничі...», «І виріс я на чужині» та інші); змальовано жахливі картини життя на засланні («Сонце заходить, гори чорніють»); піднято питання про тяжку долю матері-одиначки, про безправне становище «незаконнонароджених» дітей, які стають посміховищем для чужих людей («Катерина»); охарактеризовано політичний лад панської Польщі XVIII століття; викрито шляхетську сваволю, безладдя сейму, у якому кожний член міг зірвати будь-яку ухвалу, крикнувши: «Не дозволяю». Такий державний устрій призводив до безладдя в країні, за яким усюди вешталися військові загони та грабували населення (поема

«Гайдамаки»); народ закликали до звільнення від кайданів самодержавної влади і створення умов для вільного і щасливого життя (вірш «Заповіт»).

Вивчення історико-педагогічної літератури, матеріалів педагогічної журналістики другої половини XIX – початку XX століття дозволяє стверджувати, що саме в цей період були закладені наукові основи вітчизняної теорії правового виховання.

Друга половина XIX – початок XX століття характеризувалися прогресом науки та техніки, зростанням революційно-демократичного руху, значними перетвореннями в соціальному, економічному житті. Саме в цей проміжок часу проблемі правового виховання присвятили свої наукові розвідки М. Пирогов [2], К. Ушинський [3], В. Стоюнін [4], В. Вахтерев [5], С. Миропольський [6], О. Острогорський [7], П. Каптерев [8], М. Демков [9] та інші.

Одна з найважливіших подій того часу – скасування кріпосництва. Реформа 1861 року являла собою новий етап у розвитку держави. Це була дуже складна реформа: економічна, політична та гуманітарна. Своїми гранями вона по-різному впливала на життя й розвиток суспільства. Соціально-гуманітарна реформа 60-х років показала, що кожна людина зобов'язана користуватися громадянськими правами й обов'язками.

П. Каптерев зазначав, що «велике визвольне начало мало-помалу проникло в усі сторони життя суспільства, вбиралося в усі шари, наповнювало всі пори, скрізь пом'якшуючи людські стосунки, розкріпаючи закріпачених, піднімаючи та облагороджуючи особистість» [8, с. 3].

Освіта та школа не могли залишитися осторонь від цього великого реформаторського руху, бо вони «були бідні, казенні, мертвенні». Потік життя та оновлення влився і в школи, охопив й освіту, чим спричинив у цій галузі посилену роботу, перебудову старого і створення нового.

Прогресивні представники суспільства стали на шлях активної боротьби за реформи народної освіти, нові напрямки у розв'язанні найбільш сучасних питань навчання та виховання, розвитку національної культури. Саме початок 60-х років позначився широким суспільно-педагогічним рухом. На обговорення були поставлені корінні питання розвитку системи освіти та педагогіки: мету й завдання виховання, зміст навчання на різних його ступенях, філософські та психологічні основи педагогіки й багато іншого. Багатоаспектний суспільно-педагогічний рух сприяв розробці цілої низки педагогічних проблем і практичної роботи щодо організації виховання та освіти широких верств населення. У процесі складних і суперечних пошуків склалися педагогічні теорії.

Цей період представлений плеядою видатних педагогів, серед яких – Л. Толстой, П. Каптерев, В. Стоюнін та інші. Кожен із них по-своєму привертав увагу суспільства до педагогічних питань.

Передові представники вітчизняної педагогіки (М. Максимович, П. Білецький-Носенко, І. Тимківський, І. Котляревський, І. Орлай, О. Духнович, М. Пирогов, К. Ушинський, І. Деркач та ін.) виступили проти знеособлюючої системи виховання, проти утилітарного підходу до освіти. Вони прагнули створити таку школу, яка могла б морально розкріпити людину, виховувати не бездушних вихованців-чиновників, а різнобічно розвинутих особистостей. Саме тому діячі української педагогіки, які вірили у велику силу виховання, у те, що шляхи освіти народу можна змінити, виступали за поширення доступності освіти для народу, за загальну освіту.

Рух у створенні загальнолюдських педагогічних ідеалів було започатковано журналом «Морской сборник» у 1857 році. Редакція журналу оголосила, що бажає помістити низку публікацій про виховання молодих людей, які готуються до морської служби. Як вступ до таких публікацій редакція надрукувала міркування Бема про виховання взагалі та закликала всіх, хто бажає висловитися з цього приводу. Бажаючі знайшлися (Давидов, Даль, Пирогов). Їх статті були надруковані.

У цьому ж році відкрились два нових журнали «Журнал для воспитания» Чумікова і «Русский педагогический вестник» Вишнеградського, на шпальтах яких було надруковано великі за обсягом статті, у яких розкривалась сутність виховання, його завдання й мета.

М. Пирогов рішуче виступив на захист загальнолюдських ідеалів виховання. «Бути людиною – ось до чого слід готувати виховання», – наголошував він.

Під натиском суспільно-педагогічного руху 60-х років уряд був змушений піти на деякі поступки в галузі освіти й культури. У 1862 році було розроблено й опубліковано проекти реформи шкіл різного типу. Цьому періоду властиве певне покращення системи народної освіти, демократизація навчання, зміни в організації навчально-виховного процесу, організація початкових шкіл на загальнолюдських і народних засадах, перед якими висувалося завдання не лише навчати, а й виховувати дітей. Удосконалювалась внутрішня й педагогічна організація школи: розроблялися нові методи викладання, визначався термін навчання й кількість відділень початкової школи, складалися нові підручники, посібники, книги для класного читання, розроблялися наочні посібники, а в педагогічній літературі висвітлювались особливості завдань школи з огляду на зміни в суспільстві.

Визначальною рисою розвитку педагогічної теорії того часу було те, що питання освіти й виховання, зокрема і правового, не залишилися поза існуючих журналів і газет. Саме в цей час активно розвивається педагогічна журналістика. Поява в ці роки таких видань, як «Вестник воспитания» (1890–1917 рр.), «Воспитание» (1857–1863 рр.), «Воспитание и обучение» (1877–1917 рр.), «Педагогический сборник» (1864–1918 рр.), «Русская школа» (1890–1917 рр.), «Народная школа» (1869–1889 рр.), «Народное образование» (1865–1917 рр.), «Педагогическая летопись» (1876–1877 рр.), «Педагогический листок» (1892–1894 рр.) та інших активно сприяла популяризації наукових ідей про виховання та освіту, допомагала розповсюдженню прогресивного досвіду серед спеціалістів і широких верств населення. На сторінках цих видань знайшли відображення питання про стан народної освіти в країні, боротьбу за перебудову школи, основні течії педагогічної думки. Прогресивні педагогічні журнали об'єднували вчителів, надаючи їм можливість визначити свої погляди та боротися про залучення кращих учителів до зміни стилю роботи в школі.

Авторами цікавих матеріалів були М. Демков, В. Вахтеров, С. Миропольський, Х. Алчевська та інші відомі вчені. Серед праць, які були надруковані, значне місце посідали статті історичного характеру та публікації видатних педагогів: Я. Коменського, М. Пирогова, В. Стоюніна та ін. Разом із тим зазначимо, що з боку прогресивних педагогів було багато творчих знахідок, які збагатили теорію освіти та виховання.

Зазначимо, що до появи в 1904 році відомої «схеми руської історії» М. Грушевського за українським народом фактично не визнавалося право навіть на власну історію, яка поглиналася історією сусідніх держав. Так само не було мови й про українську державність або право, правове виховання, а йшлося лише про деякі місцеві особливості російського, литовського або польського державно-правового укладу. Лише в результаті багаторічних досліджень перших українських істориків права О. Кістяківського, М. Василенка, М. Слабченка, Д. Міллера, М. Максимейка, О. Малиновського та інших у науковій літературі з'явилася думка про самостійність українського правового досвіду. Та й то такі погляди нерідко трактувалися лише як різновид «південноросійського сепаратизму». «Українці не нація, а політична партія», – категорично стверджувала одна з провідних київських газет навіть улітку 1917 року. Час потроху все розставив на свої місця, і наявність в Україні власної історії, зокрема історії становлення та розвитку правового виховання, нині вже не викликає сумнівів. Вона починається ще в додержавних нормах усього звичаєвого права, яке згодом набувало конкретних форм у Київській Русі. Саме тогочасне державно-правове мислення заклало підґрунтя вітчизняних правових концепцій, які, вбираючи національні і світові традиції, занепадаючи й відроджуючись, зазнавали еволюційних змін, впливів, за волі історичних обставин перепліталися з російською та білоруською юридичною та педагогічною думками.

Початком роботи щодо формування правової культури вважаємо 1919 рік, коли за наказом № 1 комісара Наркомоса УРСР від 20 березня зазначеного року було скасовано

викладання у вузах богослов'я та церковного права і введено читання курсу «Публічне радянське право».

Уведені до навчальних планів педагогічних навчальних закладів дисципліни правознавчого циклу в радянський період були надзвичайно перенасичені ідеями комунізму і спрямовані на підготовку майбутніх вчителів до здійснення ідейно-політичного виховання учнів та формування в кожного громадянина України відданого слугуванню ідеалам комуністичної партії. Зміст циклу правознавчих дисциплін та розробка відповідних програм визначалися з урахуванням політичного устрою України, Конституції, основних державних законів та інших нормативних документів. Ураховуючи тісні зв'язки і взаємозалежності в розвитку держави і права, а також ту обставину, що завжди закони та інші нормативно-правові акти приймалися на основі Конституції, до навчальних планів інститутів народної освіти (ІНО), а пізніше педагогічних й учительських інститутів, які здійснювали підготовку вчительських кадрів 1917–2002 рр., правознавчі дисципліни вводилися в різні історичні періоди під назвами «Конституція радянської республіки», «Історія українського права», «Радянська держава і право», «Конституція», «Радянська Конституція й радянське будівництво», «Правознавство», «Основи правознавства», а їх зміст залежав від становлення й розвитку права в різні періоди української держави.

Зміст навчальних програм, посібників, підручників, методичних рекомендацій правознавчих дисциплін обумовлювалися основними етапами становлення та розвитку українського права і ґрунтувалися на засадах Конституцій зазначених періодів.

Дослідження методів, прийомів і форм навчальної діяльності під час вивчення правознавчих дисциплін у вищій педагогічній школі дозволило виділити такі основні періоди їх становлення та розвитку:

I період 1917–1933 рр. Починаючи з 1917 р. розгорнулась активна боротьба проти пасивних методів, проти лекційної методики, заміна її на так звану лабораторно-бригадну форму навчання. Водночас впроваджувалося комплексне навчання. Досвід роботи вищих педагогічних закладів довів велику шкідливість такої «реформи»;

II період 1933 – початок 70-х років. Згідно з Постановою ЦВК СРСР від 19 вересня 1932 року бригадно-лабораторний метод ліквідовано й відновлено у своїх правах лекцію, семінарські, практичні і лабораторні заняття, які в удосконаленому вигляді широко використовуються під час вивчення правознавчих дисциплін у сучасних умовах і стали традиційними в більшості педагогічних навчальних закладів;

III період 1960–2002 рр. На початку 60-х років ХХ ст. проблема якості підготовки педагогічних кадрів стала однією з актуальних. Науково-технічний прогрес, бурхливе зростання обсягу наукової інформації у всіх сферах науки, культури, освіти, техніки, упровадження в навчальний процес загальноосвітньої школи нетрадиційних і, зокрема, інтегрованих занять, необхідність удосконалення системи підготовки учителя не лише до навчальної діяльності, а особливо до морально-правового виховання учнів поставили питання про вдосконалення чинних і розробки нетрадиційних активних методів, прийомів і організаційних форм вивчення правознавчих дисциплін [9].

У наш час існує багато наукових праць педагогічного, психологічного, юридичного, методичного характеру з питань правового виховання.

Проведене дослідження свідчить про те, що правовиховній роботі надавався, здебільшого, лише юридичний зміст, про що свідчать дослідження В. Тищенка [10], М. Кейзерова [11], В. Оксамитного [12], Є. Пенькова [13], С. Алексєєва [14], Г. Маркової [15], В. Струтинського [16] та інших. Автори цих досліджень викрили причини злочину, визначили заходи запобігання правопорушенням. Ці пошуки надають допомогу вчителю у здійсненні правового виховання учнів. Зазначимо, що проблема правового виховання в педагогічній науці розглядалась, як правило, в контексті морального виховання особистості.

У 1979 році вийшов збірник наукових праць «Правове виховання учнів» укладачі Г. Давидов, О. Нікітін, В. Обухов [17], до якого увійшли статті, які знайомили з першим досвідом викладання шкільного курсу «Основи держави і права» у восьмому класі середньої школи. Значну увагу автори збірника приділяли формуванню у школярів умінь самостійно поповнювати правові знання, активно використовувати їх у житті й діяльності.

Важливе значення для здійснення правового виховання мав посібник «Методика правового виховання учнів» (1982) за редакцією О. Міцкевича, В. Обухова [18]. Автори посібника запропонували спецкурс, розрахований на 20 лекційних годин, мета якого полягала, по-перше, у тому, щоб озброїти студентів науковими знаннями про процес правового виховання, його організацію, про основні форми й методи право виховної діяльності. По-друге, завдання курсу передбачало ознайомлення студентів із сутністю, структурою правосвідомості та особливостями процесу формування індивідуальної правосвідомості в підлітковому і юнацькому віці. По-третє, спецкурс знайомив із особливостями процесу правового виховання в середній школі, його основними формами та методами.

Суттєвим внеском у розробку проблеми правового виховання стала дисертація Д. Абашідзе «Правове виховання учнів V-VII класів в умовах позакласної роботи» (1987), у якій вивчалися питання правового виховання учнів середніх класів, було запропоновано низку заходів позакласного впливу на школярів, педагогічні засоби та прийоми щодо подолання правопорушень. Аналізуючи провини учнів середніх класів, автор констатує, що початок цих правових провин криється в невиконанні елементарних правил для учнів. Д. Абашідзе визначив можливості попередження не правової поведінки учнів шляхом позакласної роботи [19].

У 1988 році вийшов міжвузівський збірник наукових праць «Проблеми правового виховання» за редакцією Р. Русінова [20]. У ньому розглянуто загальні теоретичні питання правового виховання. Автори збірника зазначили, що більшість людей вбачають у праві знаряддя обмеження особистої свободи, тоді як право повинно бути засобом реалізації такої свободи. Основне завдання правового виховання, – вважали вони, – надати практичні рекомендації щодо впровадження навичок застосування норм права для реалізації особистістю своїх потреб та інтересів.

Розв'язання завдань правового виховання, на думку авторів, має здійснюватись не лише під час проведення практичних та організаційних заходів. Важливу роль повинні відіграти теоретичні розробки концепцій правового виховання.

У 1990 році з'явилося дослідження О. Татаринцевої. Заслугове на увагу праця «Правове виховання. Методологія і методика». В ній автор прагне визначити рівні правової вихованості, зазначає, що рівень правової вихованості – це не лише знання й «розуміння необхідності виконувати правові приписи. Він, на думку автора, визначається рівнем сформованості ставлення до закону як до цінності, що перебуває в демократичному суспільстві поза конкуренцією» [21]. Важливим є погляд науковця на сутність правового виховання як проблему комплексну, яку необхідно вміти розв'язувати кожному. О. Татаринцева ставила питання про необхідність розпочинати правове виховання в ранньому віці [21, с. 54–59].

Важливу роль у розробці питань правового виховання учнів відіграли праці М. Фіцули Заслугове на увагу монографія «Правове виховання учнів» (1997), написана на основі аналізу психолого-педагогічної та юридичної літератури, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду з правового виховання учнів, власних досліджень із цієї проблеми [22]. М. Фіцула наголошує на необхідності формування в учнів морально-правової свідомості, вміння дотримуватись у своїй поведінці моральних і правових норм. Виходячи з ідеї системного підходу до організації правового виховання, М. Фіцула показав місце правового виховання учнів у загальній системі виховної роботи школи, розкрив його завдання, зміст, принципи, висвітлив виховні можливості навчальних предметів у право виховному контексті. Автор розкрив специфіку використання в правовому вихованні учнів масових, групових та індивідуальних форм роботи з учнями, розглянув шляхи залучення учнів до різних видів правоохоронної діяльності в школі та за її межами. Заслугове на увагу запропонована ним методика спільної роботи школи, сім'ї, громадськості та правоохоронних органів щодо організації правового виховання школярів.

Наприкінці ХХ століття з'явилися дослідження М. Подберезького [23], М. Городиського [24], В. Тищенко [10], в яких висвітлено психолого-педагогічні проблеми формування правової культури особистості, обґрунтовано сутність поняття правової

культури, принципи відбору змісту правової освіти, визначено шляхи формування правової культури в сучасних умовах українського державотворення.

Наведені дослідження досить ретельно розглядають теорію та практику правового виховання на сучасному етапі. Проведений аналіз свідчить про те, що лише деякі дослідники торкалися питання правового виховання другої половини XIX – початку XX століття. Так, О. Горчакова в дисертаційній роботі «Гуманістична спрямованість педагогічних поглядів М. Пирогова» (2000), аналізуючи педагогічну спадщину вченого, виділила напрямки громадянського виховання, одним із яких є «необхідність виховання «почуття законності», тобто правове виховання» [25]. Автор розкрила погляди М. Пирогова на правове виховання.

У науковому дослідженні В. Владимирової «Педагогічні проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України (1917–2002 рр.)» розкрито теоретичні проблеми формування правової культури та правового виховання на основі ідей, теорії та практики визначних діячів науки, культури, психології, педагогіки і, зокрема, відомих представників вітчизняної педагогіки – М. Пирогова, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського [26].

Висновки. Проведене дослідження дозволяє констатувати, що правове виховання має свої витoki. Ці витoki містяться у філософській спадщині цілої плеяди зарубіжних вчених і педагогів. Аналіз наукових праць прогресивних представників педагогічної думки різних часів, різних поглядів засвідчив, що в багатьох питаннях, пов'язаних із формуванням правового виховання, вони були єдині.

Наукові основи вітчизняної теорії правового виховання були закладені в другій половині XIX – початку XX століття. Цьому сприяли скасування кріпосництва (реформа 1861 року), що створило незвичайний запит на освіту та школи, а самій освіті надало вільного гуманітарного спрямування. До того ж у цей час значно зросла дитяча злочинність, однією з причин цього явища вважали руйнування сімейної форми виробництва у процесі економічного життя. Це був час, коли прогресивні представники суспільства встали на шлях активної боротьби за реформи народної освіти, нові напрямки в розв'язанні сучасних питань навчання і виховання, зокрема й правового.

Аналіз наукових праць прогресивних представників педагогічної думки різних часів, різних поглядів свідчить, що в багатьох питаннях, пов'язаних із формуванням правового виховання, вони були єдині або дуже близькі. Об'єднуючою ідеєю була думка про необхідність дотримуватися законів, формування в особистості почуття відповідальності, законності, законослухняної поведінки, правосвідомості. Крім того, національна система правового виховання має і свої власні витoki, які сформувались на українському ґрунті.

Досліджуючи процеси становлення й розвитку правової культури в історії філософської, правової та педагогічної думки, у нашому дисертаційному дослідженні розкрито погляди визначних українських філософів, письменників, громадських діячів.

Аналіз розвитку педагогічної думки уможливив зробити узагальнення різних концептуальних положень видатних мислителів. Серед найголовніших передумов і механізмів правового виховання можемо зазначити: формування почуття законності; свідоме виконання законів; правова освіченість особистості; попередження злочинів; профілактика правопорушень; формування моральних переконань.

Список використаної літератури

1. Политико-правовые ценности: история и современность / под ред. В.С. Нерсисянца. – М.: Эдиториал, 2000. – 256 с.
2. Пирогов Н.И. Правила о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа / Н.И. Пирогов // Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1985. – С. 39; 176–184.
3. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К.Д. Ушинский // Педагогические сочинения в 6-ти томах. – Т. 2. – М., 1988. – С. 20–28.
4. Стоюнин В.Я. Заметки о русской школе / В.Я. Стоюнин // Избранные педагогические сочинения. – М., 1954. – С. 149–217.
5. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения / В.П. Вахтеров – М., 1987. – С. 48–86.
6. Миропольский С.И. Дидактические очерки. Ученик и воспитывающее обучение в народной школе / С.И. Миропольский – СПб., 1890. – 72 с.
7. Острогорский А.Н. Рецензия на книгу Н.Дружинина «Общедоступное руководство к изучению законов» / А.Н. Острогорский // Образование. – 1893. – № 3. – С. 216–221.

8. Каптерев П.Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели / П.Ф. Каптерев – СПб., 1914. – 211 с.
9. Великий тлумачний словник української мови / [уклад, і голов, ред. В.Т.Бусел]. – К.; Ірпінь: Перун, 2005. – 1728 с.
10. Тищенко В.В. Теоретические проблемы правового воспитания в развитом социалистическом обществе: автореф. дис. ... доктор. юрид. наук: 12.00.01 / В.В. Тищенко – М., 1982. – 49 с.
11. Кейзеров Н.М. Политика и правовая культура. Методологические проблемы. / Н.М.Кейзеров – М.: Юрид. л-ра, 1983. – С. 113–115.
12. Оксамытний В.Д. Социально-правовые исследования уровня правосознания молодежи. / В.Д. Оксамытний – К., 1982. – 16 с.
13. Пеньков Е.М. Социальные нормы: управление, воспитание, поведение. / Е.М. Пеньков – М.: Юрид. лит., 1990. – 191 с.
14. Алексеев С.С. Право и наша жизнь / С.С. Алексеев – М., 1978. – 30 с.
15. Маркова Г.Д. Научные основы и организация правового воспитания молодежи / Г.Д.Маркова – К.: Вища школа, 1979. – С.6.
16. Струтинский В.С. Принципы управления правовым воспитанием / В.С.Струтинский – О-во «Знание», УССР, 1983. – 48 с.
17. Правовое воспитание учащихся / Сост. Г.П.Давыдов, А.Ф. Никитин, В.М. Обухов. – М., 1979. – 159 с.
18. Методика правового воспитания / Под ред. А.В. Мицкевича и В.М. Обухова. – М.: Просвещение, 1982. – 179 с.
19. Абашидзе Д.М. Правовое воспитание учащихся V-VII классов в условиях внеклассной и внешкольной работы: дис. ... канд. пед. наук.: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Д.М. Абашидзе – Тбилиси, 1987. – 129 с.
20. Проблемы правового воспитания // Межвузовский сборник научных трудов / под ред. Р.К. Русинова. – Свердловск, 1988. – 121 с.
21. Татаринцева Е.В. Правовое воспитание. Методология и методика / Е.В. Татаринцева – М., 1990. – 175 с.
22. Фіцула М.М. Правове виховання учнів / М.М. Фіцула – К., 1997. – 147 с.
23. Подберезський М.К. Правова культура майбутнього вчителя / М.К. Подберезський – Харків, 1997. – 219 с.
24. Городинський М.І. Педагогічні умови забезпечення змісту правової освіти майбутнього вчителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.І. Городинський – Харків, 1998. – 167 с.
25. Горчакова О.А. Гуманистическая направленность педагогических взглядов Н.И. Пирогова: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Горчакова – Одесса, 2000. – 177 с.
26. Владимировна В.І. Педагогічні проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України (1917 – 2002 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / В.І. Владимировна – Луганськ, 2003. – 21 с.

References

1. *Political and legal values: Past and Present* (2000). In V.S. Nersesyants (Ed.). Moscow: Editorial. (Rus.).
2. Pirogov, N.I. (1985). Terms of misconduct and punishment of pupils grammar schools Kiev school district. *Selected pedagogical works*. Moscow: Pedagogy, 176–184. (Rus.).
3. Ushinskij, K.D. (1988). About the moral element in Russian education. *Pedagogical writings in six volumes. Volume 2*. Moscow, 20–28. (Rus.).
4. Stojunin, V.Ja. (1954). Notes on the Russian school. *Selected pedagogical works*. Moscow, 149–217. (Rus.).
5. Vahterov, V.P. (1987). *Selected pedagogical works*. Moscow, 48–86. (Rus.).
6. Miropol'skij, S.I. (1890). *Didactic essays. The student and educate training in traditional school*. St. Petersburg. (Rus.).
7. Ostrogorskij, A.N. (1893). Review of "the study of the laws Public Guide" book N.Druzhinina. *Education*, 3, 216–221. (Rus.).
8. Kapterev, P.F. (1914). *The new Russian pedagogue, its main ideas, trends and figures*. St. Petersburg. (Rus.).
9. *Great Dictionary of the Ukrainian Language* (2005). In V.T. Busel (Comp. and Ed.). Kyiv; Irpen: Perun. (Ukr.).
10. Tishhenko, V.V. (1982). Theoretical problems of legal education in the developed socialist society. (Dissertation of Doctor of Legal Sciences). *Thesis*. Moscow. (Rus.).
11. Kejzerov, N.M. (1983). *Policy and legal culture. Methodological problems*. Moscow: Legal Literature, 113–115. (Rus.).
12. Oksamytnyj, V.D. (1982). *Socio-legal research the level of legal awareness of young people*. Kiev. (Rus.).
13. Pen'kov, E.M. (1990). *Social norms: management, education, behavior*. Moscow: Legal Literature. (Rus.).
14. Alekseev, S.S. (1978). *Law and our lives*. Moscow. (Rus.).
15. Markova, G.D. (1979). *Scientific bases and organization of legal education of youth*. Kiev: High school. (Rus.).
16. Strutinskij, V.S. (1983). *Management Principles legal education*. Society "Knowledge", the Ukrainian SSR (Rus.).
17. Davydov, G.P., Nikitin, A.F., Obukhov, V.M. (1979). *Legal education of students*. Moscow. (Rus.).
18. *The methodology of legal education* (1982). In A.V. Mickiewicz and V.M. Obukhov (Ed.). Moscow: Education. (Rus.).
19. Abashidze, D.M. (1987). *Legal education of students of classes V-VII in the conditions of extracurricular work*. (Ph.D Dissertation). Tbilisi. (Rus.).

20. *Problems of legal education (1988)*. Interuniversity collection of scientific papers. In R.K. Rusinov (Ed.). Sverdlovsk. (Rus.).
21. Tatarinceva, E.V. (1990). *Legal education. Methodology and methods*. Moscow. (Rus.).
22. Fitsula, M.M. (1997). *Legal education students*. Kyiv. (Ukr.).
23. Podberezhskiy, M.K. (1997). *Legal culture of future teachers*. Kharkiv (Ukr.).
24. Horodynskiy, M.I. (1998). *Teaching provided that the content of legal education of future teachers*. (Ph.D Dissertation). Kharkiv (Ukr.).
25. Gorchakova, O.A. (2000). Humanistic orientation of the pedagogical views of N.I. Pirogov. (Ph.D Dissertation). Odessa (Rus.).
26. Vladymyrova, V.I. (2003). The pedagogical problem of formation of legal culture history teacher in high school teaching Ukraine (1917–2002 gg.). (Ph.D Dissertation). Thesis. Lugansk (Ukr.).

GRYSHCHENKO Leonid,

Teacher of legal disciplines,

University College of the Kiev University named after Boris Grinchenko

e-mail: knaz66@i.ua

THE PROBLEM OF LEGAL EDUCATION IN THE WRITINGS OF EDUCATORS, PUBLIC FIGURES AND SCIENTISTS FROM DIFFERENT HISTORICAL PERIODS

Abstract. *In the socio-pedagogical science consider law as a normative regulator of social relations, social interaction of personality, social groups, society and the state. In the process of legal education, a significant role belongs to the legal values that are relevant for all people. A person who develops such values makes them the motives of his legal conduct and embodies in a real legal validity at every step of life. Consequently, the legal values of the individual are a kind of "bridge from the right due to the existing law, from law to perfect the law of real. Real rights have to teach the younger generation in the process of purposeful influence through the system of various types of educational institutions. Real right today – is a social value and the highest value is people.*

40-ies of the XIX century – the time of the formation and development of strained political relations Kievan Rus ' with Byzantium, in the period of acute struggle of the Russian government for its independence. In the "sermon on law and grace" publitsisticheskie acute processtables the Byzantine theory of a universal Empire and Church, the idea of equality, equality of large and small peoples and States, spoke of the sovereignty of Russia.

Of great importance in the XI–XII centuries was the emergence of the "instructions" of Vladimir Monomakh, which he wrote "Seda on salehy", that is, shortly before his death.

Among the attractions, which played an important role in the formation and development of legal education, the most prominent were the Lithuanian Statute – codified set of laws of feudal law, which had three editions (1529, 1566, 1588) and operated in Ukraine until the eighteenth century.

During the study we have found that in the formation and development of the domestic theory of legal education had been important activities of the outstanding Ukrainian polemicist Ivan Vishensky (1538 or 1550-1620) whose writings have played a major role in the formation of legal consciousness of the Ukrainian people, for in them Vishensky raised the idea of protecting human dignity and civil rights of the workers of the towns and villages.

Great importance for the formation of legal consciousness of the Ukrainian people had the works of the first Ukrainian educator, defender of the ideas of humanism and democracy – Gregory Skovoroda (1722-1794).

The origins of justice the Cossacks reach the Princely era old collection of laws "Russian truth".

An excellent example of Cossack state of legislation was the Constitution of the Ukrainian Hetman Pylyp Orlyk of 1710, which actually was the world's first democratic and humanistic law of this type.

A consummate fighter for the rights and betterment of the common people was the Ukrainian poet, the author of many progressive theoretical judgments about the nature and form of government, law and law, law and social justice, justice and legality, as well as historical assessments of the most important stages of development of the Ukrainian statehood Taras Shevchenko (1814-1861).

The second half of XIX – beginning of XX century was characterized by the progress of science and technology, the growth of the revolutionary democratic movement, a significant change in social and economic life.

Note that until the appearance in 1904 of the famous "scheme of Russian history" N. Hrushevsky, the Ukrainian people actually recognized the right of even their own history, which Polynesia the history of the neighboring States. As there was no question about Ukrainian statehood and law, legal education, and it was only on some local characteristics of the Russian, Lithuanian or Polish national legal order.

The beginning of work on formation of legal culture believe that the year 1919, when by order No. 1 of the Commissioner of Narkomata of the USSR from March 20, the year listed was abolished whereas the study of theology and Canon law, and introduced the reading of the course "Public Soviet law".

Introduced in the curricula of educational institutions of discipline jurisprudential cycle during the Soviet period was extremely saturated with ideas of communism and aims at training future teachers to the implementation of the ideological and political education of students and formation of every citizen of Ukraine devoted slugovina ideals of the Communist party. The content of the law cycle disciplines and the development of appropriate programs was determined taking into account the political structure of Ukraine, the Constitution, the fundamental state laws and other regulatory documents.

Study of methods, techniques and forms of educational activity in the study of legal disciplines in the higher pedagogical school has allowed to allocate following periods of formation and development: I period 1917-1933; II the period 1933 – early 70-ies; III the period 1960-2002.

This study allows to state that legal education has its origins. These sources are contained in the philosophical heritage of an entire galaxy of foreign scientists and teachers. The analysis of scientific works by progressive representatives of pedagogical thought from different times, different attitudes showed that many issues related to the formation of legal education, they were United.

The scientific basis of the domestic theory of legal education was laid in the second half of XIX – early XX century. This was facilitated by the abolition of serfdom (1861 reform), which has created an unusual request for education and schools, and the education has provided free humanitarian direction. Moreover, in the present time significantly increased juvenile delinquency, one of the reasons of this phenomenon considered the destruction of family forms of production in the process of economic life. It was a time when progressive representatives of the society on the path of active struggle for the reform of public education, new directions in addressing contemporary issues of training and education, including legal.

The analysis of scientific works by progressive representatives of pedagogical thought from different times, different views shows that many issues related to the formation of legal education, they were unanimous, or very close. The unifying idea was the idea of the need to comply with the laws, the formation of the individual sense of responsibility, legality, law-abiding behavior, sense of justice. In addition, the national system of legal education has its own origins that were formed in the Ukrainian soil.

Investigating the processes of formation and development of legal culture in the history of philosophical, legal, and pedagogical thought, in our dissertation study revealed the views of the prominent Ukrainian philosophers, writers, and public figures.

Analysis of the development of pedagogical thought allowed to make a synthesis of different conceptual positions of prominent thinkers. Among the main preconditions and mechanisms of legal education can be noted: the formation of a sense of legality; the conscious execution of the laws; the legal education of the individual; crime prevention; delinquency prevention; formation of moral beliefs.

Key words: legal education; the rule of law; legal values; personality; younger generation.

Одержано редакцією 14.12.2016
Прийнято до публікації 19.12.2016

УДК 378.147

ДЕМЯНЧУК Михайло Ростиславович,

кандидат педагогічних наук,
завідувач наукової лабораторії,
Рівненський базовий медичний коледж,
e-mail: dmr-rv@ukr.net

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті узагальнено, що в професійній підготовці майбутніх лікарів особливої значущості набуває реалізація компетентісного підходу до формування у них культури професійного спілкування для ефективної міжособистісної взаємодії з пацієнтами. На прикладах доведено, що студенти покликані опанувати основні правила та норми культури професійного спілкування ще під час навчання у вищому медичному навчальному закладі, що складатиме основу їхньої професійної та комунікативної компетентності.

Ключові слова: майбутні лікарі; професійне спілкування; компетентісний підхід; компетентність; медична етика; деонтологія.

Постановка проблеми. У сучасних характеристиках професійної діяльності сучасних висококваліфікованих лікарів закладені вимоги до вдосконалення професійної підготовки студентів у вищих медичних навчальних закладах (ВМНЗ). Майбутні лікарі покликані використовувати у своїй діяльності новітні досягнення і відкриття в галузі медицини, систематично ознайомлюватися з науковими доробками та практичним досвідом лікарів з інших країн, репрезентувати результати власної лікарської діяльності [1], що потребує досконалого володіння вміннями і навичками професійного спілкування.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемам професійної підготовки фахівців медичної галузі присвячено праці багатьох науковців, які визначали сучасні завдання вищої медичної школи (М. Банчук, О. Волосовець, Т. Чернишенко) [2], вищої медичної освіти в контексті реформування галузі (Р. Моїсеєнко, В. Вороненко, І. Фещенко, О. Волосовець) [3] та професіоналізації майбутнього медичного працівника у вищому навчальному закладі (І. Мельничук) [4]; характеризували способи формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення (Л. Дудікова [5]) та професійного спілкування (Л. Кайдалова, Н. Альохіна, Н. Шварп) [6]; визначали компетентність як основу формування готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності [1] та ін.

Мета статті – проаналізувати спрямованість використання компетентнісного підходу до формування культури професійного спілкування майбутніх лікарів.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою використання компетентнісного підходу до формування культури професійного спілкування майбутніх лікарів враховувався діяльнісний характер компетентності. Тому науковці розглядають професійну компетентність як сукупність здібностей, властивостей і характеристик особистості, необхідних для успішної професійної діяльності; як спеціальні знання, що свідчать про найбільш повну обізнаність суб'єкта праці про предмет і способи дій, необхідні для виконання конкретної професійної діяльності [7; 8; 9] та ін. Аналіз сутності професійної компетентності в працях вітчизняних і зарубіжних науковців свідчить, що це поняття знаходиться в синонімічному ряду з такими дефініціями, як «обізнаність» (знання, грамотність, поінформованість), «підготовленість», «готовність», спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок тощо [10, с. 60].

На думку науковців, компетентність майбутнього фахівця доцільно розглядати як нову якість професійної підготовки, яка охоплює та поєднує змістовий і процесуальний компоненти – знання й уміння, здатність до постійного оновлення сукупності оперативних і мобільних професійних знань і вмінь вибирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, критично мислити, тобто виявляти високий рівень кваліфікації, професіоналізму фахівця та його підготовленості до професійного спілкування. У наших попередніх дослідженнях вказувалося, що науковці (В. Ягупов) звертають увагу на різні аспекти реалізації компетентнісного підходу до підготовки фахівців у системі вищої освіти, розглядаючи професійну компетентність як складне інтегральне інтелектуальне, професійне й особистісне утворення, що формується в процесі підготовки студентів у вищій школі [11, с. 3]; як здатність вирішувати поставлені цілі в різних ситуаціях, що швидко змінюються за рахунок володіння методами вирішення професійних завдань вищого класу [10, с. 60–61].

Враховуючи, що важливим результатом професійного спілкування майбутнього лікаря є психологічний вплив на пацієнтів, на практичних заняттях студенти моделювали й оцінювали ефективність ситуацій, в яких демонструвались можливі психологічні впливи у змодельованих ситуаціях комунікативної взаємодії на рівні «лікар – пацієнт». На нашу думку, для всебічного розгляду різних аспектів професійного спілкування майбутніх лікарів доцільно використовувати інтерактивні вправи на зразок «Круглого столу», де студенти мають змогу конкретизувати психотерапевтичні аспекти в спілкуванні з хворими. Наприклад, такі вправи раніше використовувалися нами в підготовці фахівців сестринської справи. Студенти зазначали, що необхідно спрямувати діяльність і лікарів, і медичних сестер на заходи, які повинні перебудувати особистісні орієнтири хворого, примирити його з

об'єктивним станом речей і самого хворого з собою. Студенти наголошували на важливості спрямування спілкування з такими пацієнтами на те, щоб хворий не панікував, а свою життєву енергію спрямовував не на протест заради самого протесту, а на збереження і тренування залишкових функцій та можливостей організму. Неможливо дати уніфікований рецепт поведінки медиків щодо тактики при обслуговуванні невиліковного або помираючого хворого, але в кожному окремому випадку найважливішим є вияв тактовності в професійному спілкуванні. Так, біля хворого, який перебуває навіть у непритомному стані, не повинні звучати образливі слова. Глибина втрати свідомості може змінюватись і хворий може сприймати те, що біля нього говорять. У цих та інших випадках потрібно діяти за принципом або молитовним зверненням: «Боже, дай мені Розум і Душевний спокій прийняти те, що я не в силі змінити; Мужність – змінити те, що я можу; Мудрість – відрізнити одне від одного» [10, с. 62].

Таким чином, у підготовці майбутніх лікарів до професійного спілкування особливої значущості набуває реалізація компетентнісного підходу, щоб сформувати у студентів належний рівень комунікативної компетентності та культури спілкування для ефективної міжособистісної взаємодії з пацієнтами. У цьому контексті заслуговує на увагу визначення С. Дружиловим чотирьох видів компетентності, які автор окреслив, досліджуючи психологічні проблеми формування професіоналізму та професійної культури фахівця:

I – «Несвідома компетентність», за якої відсутність необхідних знань і навичок усвідомлюється студентом, а результат його самооцінки визначається такою фразою: «Я не знаю, чого саме я не знаю».

II – «Свідома некомпетентність», за якої майбутній фахівець усвідомлює недостатність знань: «Я знаю, чого саме я не знаю».

III – «Свідома компетентність», коли студент володіє конкретним змістом професійних знань, умінь і навичок, може їх застосовувати на практиці, самооцінюючи себе так: «Я знаю, що я знаю».

IV – «Неусвідомлювальна компетентність», коли професійні навички інтегровані в поведінку. Ця стадія відображає рівень сформованої професійної майстерності, в основі якої – професійна компетентність [12].

Суб'єктність майбутнього лікаря передбачає, що випускник ВМНЗ входить у професійну групу зі сформованими основами професійної компетентності, цілями, цінностями, поглядами, знаннями, вміннями, навичками, тобто, професійним світоглядом, набутим досвідом виконання фахової поведінки у вирішенні змодельованих професійно-ситуативних завдань, прагнучим самостійно формувати для себе оптимальні моделі професійного життя, приймати рішення про шляхи досягнення окреслених цілей і їх реалізовувати [10, с. 105]. Відтак, навчально-пізнавальну діяльність студента необхідно організувати для інтеріоризації певних професійних цінностей, зокрема, для засвоєння оптимальних моделей професійного спілкування.

Зазвичай, виявити рівень компетентності майбутніх лікарів у професійному спілкуванні можна під час лікувальної практики, або на практичних заняттях шляхом використання педагогічних інновацій, які базуються на міжособистісній взаємодії [10, с. 131]. Студенти матимуть змогу чітко окреслити й усвідомити мету професійного спілкування на рівні «лікар – пацієнт», «лікар – медична сестра» тощо. Особливої значущості в цьому контексті набуває вивчення медичної етики та деонтології.

Зв'язок цих дисциплін визначається тим, що в історичному аспекті тривалий час поняття «медична етика» і «деонтологія» ототожнювалися. Вивчаючи історію медицини, студенти усвідомлюють, що деонтологія – це лише розділ медичної етики, що являє собою набір певних правил та норм і вказує на певні заборони в діяльності медичного працівника. Ці правила і норми мають безпосереднє відношення і до професійного спілкування фахівців медицини (лікарів, медичних сестер).

У 70-тих роках ХХ ст. виникає суттєво новий науковий напрям – біоетика, метою якого є збереження людського життя і здоров'я. Біоетика починає інтенсивно розвиватись у США та країнах Західної Європи, а потім розповсюджується й на країни пострадянського простору. Ця наукова галузь базується на низці етичних принципів, правил і норм,

порушувати які небезпечно для існування всього людства. Саме тому біоетику ще називають етикою життя [10, с. 141].

Історія виникнення цієї науки пов'язана з іменем американського вченого В. Поттера, котрий запропонував термін «біоетика» в 1969 році, окреслив основні ідеї та положення нової науки, що ґрунтується на повазі до життя та гідності здорової та хворої людини. Біоетика є наукою про закони, принципи та правила регулювання професійної поведінки медичних працівників і дослідників, що сприяє безпеці використання нових медичних технологій та попереджає лікарів і вчених про неприпустимість нанесення шкоди людині (в тому числі, й внаслідок непрофесійного спілкування). Біоетика стала логічною відповіддю на численні етичні запитання і проблеми, що з'явилися останніми десятиліттями в процесі клінічної роботи.

Останнім часом в Україні чимало зроблено для впровадження етичних принципів у медичну практику. Зокрема, створена Комісія з питань біоетики при Кабінеті Міністрів України, Комітети з біоетики Національної академії наук, Медичної академії наук і Міністерства охорони здоров'я України. Тому особливої уваги заслуговують інноваційні підходи до врахування основних положень етики і деонтології в підготовці майбутніх лікарів до професійного спілкування, що передбачає ознайомлення студентів з етико-гуманістичними основами медицини, розкриття змісту міжнародно визнаного етичного стандарту медичної практики, навчання використовувати його в складних проблемних ситуаціях професійної діяльності. Це дасть змогу в подальшій діяльності майбутніх лікарів на більш високому професійному рівні доглядати й піклуватися про пацієнтів, запобігати допущенню деонтологічних, професійних і загальнолюдських помилок.

Так, враховуючи наш практичний досвід обговорення студентами Етичного кодексу медичної сестри України, який ставав основоположним документом у «Портфоліо» майбутніх бакалаврів сестринської справи, рекомендуємо використовувати в підготовці майбутніх лікарів до професійного спілкування комунікативні завдання, де студенти обґрунтовуватимуть важливість основних принципів лікарської етики: гуманності, поваги до людської гідності особистості, поваги до моральної автономії особистості, благодійності, справедливості. Наведемо узагальнений приклад основних положень для розробки власного «Портфоліо» студентів-медиків [10, с. 147–148]:

1. Особа, яка вирішила присвятити себе медицині, повинна усвідомити, що професія медика покладає на неї обов'язок стати в майбутньому духівником, учителем і цілителем хворих та немічних людей, а також їх родичів і близьких. Лікар, контактуючи з хворим та його родичами, повинен уміти професійно і делікатно підтримувати належний душевний стан пацієнта та його близьких, а також своїми словами, інструкціями і, що важливо, діями й особистим прикладом постійно вчити хворих і їхніх родичів боротися з недугами, дотримуватись вимог режиму, впроваджувати в життя принципи реабілітації, реадaptaції та профілактики. Лікар повинен завжди пам'ятати, що лікують не медикаменти і маніпуляції, а саме медики як особистості, які за допомогою медикаментів, маніпуляцій, оперативного втручання відіграють головну роль у лікувальному процесі.

2. Однією з найважливіших складових особистості фахівця медичної галузі є внутрішня потреба допомогти хворим і немічним, а також їх родичам і близьким. Без наявності цієї внутрішньої потреби він не стане духівником, учителем і цілителем.

3. Якісне й осмислене виконання своїх професійних обов'язків передбачає високий професіоналізм, складовими частинами якого є глибокі фахові знання та вміння, володіння практичними навичками вияву культури професійного спілкування.

4. Високий професіоналізм у поєднанні з дисциплінованістю й організованістю повинен органічно поєднуватися з душевністю, емпатією і ввічливістю. Важливо, щоб належні задатки цих якостей були вродженими, оскільки їх імітація рано чи пізно обов'язково виявиться, тому їх необхідно постійно розвивати й удосконалювати. Душевність, співпереживання, ввічливість та інші чесноти необхідно постійно розвивати й активно ними користуватись.

5. Високий рівень професіоналізму «омертвіє», якщо не буде поєднуватись з умінням належного ділового і, разом із тим, душевного спілкування з хворими та їх родичами. Уміння розпочати мовне і невербальне спілкування, вислухати хворого, підбадьорити його, посилити

надію на сприятливий вихід із ситуації є невід'ємною ознакою сформованості культури професійного спілкування лікаря. Студенти завжди повинні пам'ятати, що тепле, підбадьорливе слово діє не менше, ніж призначені ліки.

6. Лікарі та медичні сестри є членами медичного колективу і контактують між собою на професійному рівні та з хворими. Уміння не допустити і своєчасно погасити міжособистісні конфлікти є важливим показником сформованості культури професійного спілкування майбутніх лікарів. За цих умов їм потрібно проявити, з одного боку, делікатність і душевність, а з іншого – принциповість і рішучість, щоб у будь-якій ситуації продемонструвати вихованість, витримку, повагу до пацієнта і колег та самоповагу.

7. Важливою складовою професійної комунікативної компетентності та культури професійного спілкування майбутнього лікаря є володіння принципами психопрофілактики, психогігієни, медичної етики та деонтології. Тому великого значення набуває психологічний аспект професійного спілкування.

8. Для прояву довіри пацієнта до лікаря велике значення має перше враження, яке необхідно підтримувати. Тому важливим у культурі професійного спілкування є не лише вербальне, а й, більшою мірою, невербальне спілкування (відповідна міміка, жестикуляція, тон голосу). Відіграє свою роль і зовнішній вигляд, адже хворий підсвідомо розуміє: якщо людина не турбується про себе, то вона не може турбуватись і про інших.

9. Внутрішня культура, етика і тактовність мають бути властивими лікарям. Наприклад, бувають ситуації, коли можна проявити почуття гумору, але без іронії і цинізму, згідно з принципом: «Сміятись разом із хворим, але ніколи над ним».

Доповнення окреслених вимог до культури професійного спілкування майбутнього лікаря студенти можуть здійснювати в процесі ознайомлення з основними принципами формування кваліфікованого медичного колективу, із специфікою взаємин медичних працівників різних ланок, оскільки професійне спілкування у медичному колективі є важливим питанням деонтології і етики.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, підготовка майбутніх лікарів до професійного спілкування базується на використанні етично-деонтологічних норм міжособистісної взаємодії на різних рівнях – «лікар – пацієнт», «лікар – медичний персонал», «лікар – родичі хворого» та ін. Відтак студенти покликані опанувати основні правила та норми культури професійного спілкування ще під час навчання у вищому медичному навчальному закладі, що складатиме основу їхньої професійної та комунікативної компетентності. У цьому контексті особливої значущості набуває підготовка майбутніх лікарів до професійного спілкування шляхом використання змодельованих професійно-комунікативних ситуацій на засадах використання компетентнісного підходу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці спеціальних тренінгових програм та методичного забезпечення для формування у майбутніх лікарів культури професійного спілкування.

Список використаної літератури

1. Нахаєва Я. М. Компетенция и компетентность как основа формирования готовности будущих врачей к профессиональной деятельности / Я. М. Нахаева // Europäische Fachhochschule. European applied sciences. – Stuttgart, 2015. – №10 (Oktober). – P. 22–25.
2. Банчук М. В. Сучасні завдання вищої медичної школи / М. В. Банчук, О. П. Волосовець, Т. І. Чернишенко // Магістр медсестринства. – 2008. – № 1. – С. 17–20.
3. Моїсеєнко Р. О. Завдання вищої медичної освіти в контексті реформування галузі / Р. О. Моїсеєнко, В. В. Вороненко, І. І. Фещенко, О. П. Волосовець // Ваше Здоров'я. – 2011. – № 31. – С. 10.
4. Мельничук І. М. Методологічний аналіз професіоналізації майбутнього медичного працівника у вищому навчальному закладі / І. М. Мельничук // Медична освіта. – 2012. – № 1. – С. 8–13.
5. Дудікова Л. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. В. Дудікова. – Вінниця, 2011. – 21 с.
6. Кайдалова Л. Г. Професійне спілкування фахівців фармації : посіб. [для провізорів-інтернів зі спец. «Загальна фармація», «Клінічна фармація»] / Л. Г. Кайдалова, Н. В. Альохіна, Н. В. Шварп. – Х. : В-во НФаУ, 2013. – 82 с.
7. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти / І. І. Драч // Проблеми освіти. – 2008. – Вип. 57. – С. 44–48.
8. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – № 3 (27). – С. 44–49.

9. Зимняя И. А. Компетентность человека – новое качество результата образования / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. Кн. 2. Компетентность человека – новое качество результата образования : Материалы XIII Всероссийского совещания. – М. ; Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – С. 4–15.
10. Демянчук М. Р. Підготовка бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. Р. Демянчук. – Хмельницький, 2015. – 228 с.
11. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – 2007. – Том 71. – С. 3–8.
12. Дружилов С. А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста / С. А. Дружилов. – Воронеж : ИПК, 2000. – 127 с.

References

1. Nahaeva, Ya. M. (2015). The competence and competencies as the basis of formation of readiness of future doctors to the profession. *Europäische Fachhochschule. European applied sciences. Stuttgart, 10 (Oktober)*, 22–25.
2. Banchuk, M. V., Volosovets, O. P., Chernyshenko, T.I. (2008). Modern tasks higher medical school. *The Master of the Nurses, 1*, 17–20. (in Ukr.).
3. Moiseienko, R. O., Voronenko, V. V., Feshchenko, I. I., Volosovets, O. P. (2011). Zavrannia vyshchoi medychnoi osvity v konteksti reformuvannia haluzi. *Your health, 31*, 10. (in Ukr.).
4. Melnychuk, I. M. (2012). Methodological analysis of the professionalization of future medical workers in higher educational establishment. *Medical education, 1*, 8–13.
5. Dudikova, L. V. (2011). Formation of readiness for professional self-improvement in future doctors. (Ph.D Dissertation). *Thesis. Vinnytsia*. (in Ukr.).
6. Kaidalova, L.H., Alokina, N. V., Shvarp, N. V. (2013). *Professional communication experts pharmacy: a guide for pharmacists interns specialties "General Pharmacy", "Clinical Pharmacy"*, Kharkiv: Publishing house National University of Pharmacy. (in Ukr.).
7. Drach, I. I. (2008). Competence approach as a means of modernizing the content of higher education. *Problems of education, 57*, 44–48. (in Ukr.).
8. Zeer, Z. F. (2004). Modernisation of of vocational education: competence approach. *Education and Science, 3(27)*, 44–49. (in Russ.).
9. Zimnyaya, I. A. (2003). Competent person - a new quality of educational results. Education quality problems. *Book 2. The competent human – a new quality of education result: Proceedings of XIII All-Russian Conference*. Moscow; Ufa: Research Center for the preparation of quality problems of specialists, 4–15. (in Russ.).
10. Demianchuk M. R. *Preparation of bachelors sisterly business to professional activities on the basis of competence approach*. (Ph.D Dissertation). Khmelnytskyi. (in Ukr.)
11. Iahupov, V. V., Svystun, V. I. (2007). Competence approach to training in higher education. *Scientific notes. Pedagogical, psychological science and social work, 71*, 3–8.
12. Druzhilov, S. A. (2000). *Psychological problems of formation of professionalism and professional culture specialist*. Voronezh: Institut of improvement of qualification. (in Russ.).

DEMYANCHUK Michael,

Ph.D in Education, Head of Scientific Laboratory,
Rivne medical college
e-mail: dmr-rv@ukr.net

COMPETENCY-BASED APPROACH TO FORMATION OF FUTURE DOCTORS' PROFESSIONAL COMMUNICATIVE CULTURE

Abstract. *Introduction. The article states that in order to use the competency-based approach to creating a culture of future doctors' professional communication the behavioral nature of competencies was taken into account. It is also taken into account that the competence of a doctor should be considered as a new quality of training, which combines semantic and procedural components – knowledge and skills, the ability to constantly update their professional knowledge and skills, to choose the best solutions, to argue the choice, to think critically, to show a high level of training, professionalism and readiness for professional communication.*

It is summarized, that realization of competence approach to equip students with appropriate level of communicative competence and cultural communication for effective interpersonal interaction with patients acquires special significance within training future doctors to professional communication.

It is possible to identify the level of communicative competence and culture of future doctors within professional communication during medical practices or at practical classes using pedagogical innovations based on interpersonal interaction. Students will be able to clearly define and understand the purpose of

professional communication at the level of “doctor – patient”, “doctor – nurse” etc. The study of medical ethics and deontology in this context is coming into sharp focus.

We recommend to use communicative tasks in the training of future doctors to professional communication, which help students to justify the importance of the basic principles of medical ethics, humanity, respect for human dignity, respect for the moral autonomy of the individual, charity and justice.

The sample key provisions to develop the “Portfolio” of medical students (future doctors) using ethical and deontological norms of interpersonal interaction at different levels such as: “doctor – patient”, “doctor – medical personnel”, “doctor – relatives of the patient” etc. are represented in the article.

It is summarized that students are called to learn the basic rules and regulations of professional communication culture while studying at higher medical schools that constitute the basis of their professional and communicative competence.

Key words: *future doctors; professional communication; competency-based approach; competency; medical ethics; deontology.*

Одержано редакцією 18.12.2016
Прийнято до публікації 22.12.2016

УДК 372.881.1

ДУБРОВА Оксана Миколаївна,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов,
Академія муніципального управління
e-mail: rokxi4791@meta.ua

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ (на матеріалі англійської мови)

У статті обґрунтовано ефективність застосування інтерактивних методів навчання в процесі формування позитивної навчальної мотивації. Охарактеризовано етапи експериментально-дослідної роботи з формування мотивації до вивчення іноземної (англійської) мови. Наведено приклади інтерактивних вправ для таких видів роботи на уроці іноземної мови як читання, закріплення і активізація лексичного матеріалу, говоріння, аудіювання.

Ключові слова: *навчальна мотивація; інтерактивні методи навчання; англійська мова; вправи.*

Проблема. Освіта є важливим чинником становлення й розвитку особистості, яка має стати повноцінним членом суспільства. Сьогодення вимагає від людини сформованості таких якостей як комунікабельність і активна життєва позиція, бажання постійно навчатися й уміння самостійно знаходити необхідну інформацію та творчо її застосовувати. Тому завдання, яке стоїть перед сучасним учителем, полягає в «зادіянні в навчанні таких ресурсів, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть в учнів інтерес до пізнання нового» [1]. За таких умов важливого значення набуває позитивна мотивація до навчання як важливий компонент освіти. Від мотивації учня залежить його успішність, глибина й міцність знань, бажання і здатність навчатися протягом усього життя.

Мета. Під мотивацією до навчання Н. О. Арістова розуміє «певну систему зовнішніх та внутрішніх мотивів учіння, ієрархія та взаємодія яких складається під впливом певних педагогічних умов; ... та формування якої проходить послідовні етапи» [2].

Актуальність проблеми формування мотивації до навчання обумовлена оновленням змісту навчання, постановкою завдань формування в учнів прийомів самостійного набуття знань, пізнавальних інтересів, життєвих компетенцій, активної життєвої позиції. У національній доктрині розвитку освіти говориться про необхідність створення умов для максимального самовизначення і саморозвитку учня [3].

«Люди поринають у діяльність заради неї самої, а не для досягнення яких-небудь зовнішніх нагород. Така діяльність є самоціллю, а не засобом для досягнення іншої мети» (С. Л. Рубінштейн) [4].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що мотивація вважається визначальним компонентом організації навчальної діяльності і є однією з головних умов реалізації навчально - виховного процесу. Навчальна мотивація сприяє розвитку інтелекту, є рушійною силою удосконалення особистості в цілому [5].

Робота з формування позитивної мотивації до навчання має проводитись на кожному етапі уроку та має включати чітко організований процес навчання, де переважає самостійна пізнавальна діяльність учнів. Для пробудження інтересу учнів до навчального матеріалу вчителю слід застосовувати різноманітні прийоми та методи роботи; створювати емоційно - комфортні для кожного учня умови роботи і «ситуацію успіху». Інструментом такого стилю роботи виступає демократичний стиль спілкування учителя з учнями і продумана система оцінювання [5].

Одним з шляхів формування позитивної мотивації до навчання ми вважаємо застосування інтерактивних методів навчання.

Інтерактивне навчання - це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, що має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожен із них відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [6, с. 9]. В процесі цієї діяльності учень вступає в діалог з учителем або однокласниками, бере активну участь у пізнавальному процесі, виконуючі творчі, пошукові, проблемні завдання в парах або в групах [7].

Провідними ознаками й інструментами інтерактивної взаємодії, за О. Пометун, є:

- 1) полілог (багатоголосся);
- 2) діалог;
- 3) мислєдіяльність (учитель не передає учням готові знання, а організовує їх самостійну пізнавальну діяльність);
- 4) смислотворчість (самостійне створення і побудова нових знань);
- 5) свобода вибору (свідома регуляція й активізація власної поведінки, потреба в подоланні перешкод і труднощів, готовність і можливість самостійно діяти і взаємодіяти з кимось, усвідомлена відповідальність за зроблений вибір);
- 6) створення ситуації успіху + позитивність і оптимістичність оцінювання (неприпустимість порівняння досягнень одного учня з досягненнями іншого) [8].

Вивчення і застосування інтерактивних методів навчання в особистій педагогічній практиці дало нам змогу зробити такі висновки. Завдяки впровадженню інтерактивних методів у навчальний процес зростає активність учнів; засвоєння учнями необхідних знань і вмінь відбувається в комфортних психологічних умовах через співпрацю та спілкування; підвищується якість оволодіння матеріалом; має місце усвідомлення учнями ситуацій повсякденного життя, в яких може бути застосований матеріал, що вивчається. Крім того, відбувається спільне розв'язання проблем і планування спільної діяльності, учні навчаються виокремлювати основне, досягати поставлених цілей, бути відповідальними [8].

Робота з формування позитивної внутрішньої мотивації до навчання (а саме, до вивчення англійської мови) проводилась протягом 2015–16 н. р. у НВК № 26 (м. Кіровоград) серед учнів шостих – восьмих класів (загалом 80 учнів) і складалась з трьох етапів: діагностика, робота з формування позитивного ставлення до навчання і контрольні зрізи та висновки.

На етапі діагностування ми визначали:

- 1) спрямованість мотиваційної сфери учнів – на знання (внутрішня мотивація) чи оцінку (зовнішня мотивація), за методикою «Ставлення до навчання» Г. М. Казанцевої;
- 2) рівні сформованості позитивної мотивації до навчання (методика «Спрямованість на набуття знань», розроблена Є. П. Ільїним та Н. А. Курдюковою);
- 3) ставлення до вивчення англійської мови (розроблена нами анкета).

Застосувавши методика «Ставлення до навчання» (Г. М. Казанцева), ми отримали дані щодо зовнішніх і внутрішніх навчальних мотивів. 55% опитаних мають зовнішні мотиви (примушують батьки, подобається отримувати гарні оцінки, щоб дружили однокласники, щоб похвалив учитель тощо) і 45% – внутрішні мотиви (хочу отримати міцні й глибокі знання, хочу навчитися працювати самостійно, хочу вчитися, мені цікаво тощо). Хоча різниця і невелика, однак можемо констатувати, що переважають зовнішні навчальні мотиви.

Т. М. Горпиняк виокремлює п'ять типів ставлення до навчання:

- негативне;
- байдуже або нейтральне;
- позитивне або аморфне;
- позитивне пізнавальне, усвідомлене;
- позитивне відповідальне, особистісне [9].

У методиці «Спрямованість на набуття знань» (Є. П. Ільїн, Н. А. Курдюкова) визначаються п'ять рівнів сформованості мотивації, які співвідносяться з вищезазначеними типами ставлення до навчання: низький рівень – негативне ставлення; знижений рівень – байдуже або нейтральне; середній рівень – позитивне або аморфне; високий рівень – позитивне пізнавальне, усвідомлене; дуже високий рівень – позитивне відповідальне, особистісне.

Отже, щодо рівнів сформованості мотивації на набуття знань ми отримали такі результати (див. рис.1).

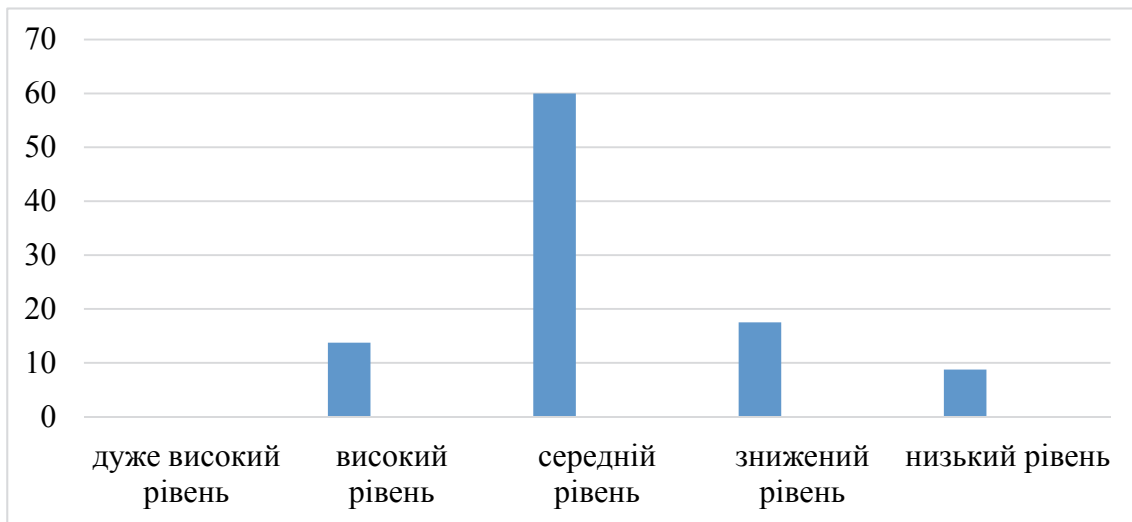


Рис. 1. Рівні сформованість мотивації на набуття знань

Отримані показники свідчать, що у більшості учнів (60%) середній рівень сформованості мотивації (позитивне ставлення). До високого рівня (позитивне пізнавальне, усвідомлене ставлення) належать лише 13,75% учнів. Не було виявлено учнів з дуже високим рівнем (позитивне відповідальне, особистісне ставлення).

Своє дослідження ми проводили на уроках англійської мови, яка у сучасному світі є мовою міжнародного спілкування і займає вагомe місце в житті людей. «Впливаючи на особистість, вивчення іноземної мови збагачує практичний досвід людини, формує її інтелектуальний потенціал, розвиває увесь спектр пізнавальних здібностей, сприяє становленню критичного самоусвідомлення та вмінню спілкуватися. ... Все це є ефективним засобом комплексного формування особистості, розвитку її творчого потенціалу» [2].

Для того, щоб проаналізувати ступінь інтересу учнів до вивчення англійської мови, ми розробили і запропонували учням анкету «Ставлення до вивчення іноземної мови», яка складається з 9 запитань і має на меті отримати результати щодо бажання вивчати англійську мову та найефективніших методів її вивчення. На запитання анкети учні відповідали на початку формувального етапу і по завершенні роботи. Це дало нам змогу зробити висновки щодо ефективності застосування інтерактивних методів (на уроках англійської мови) з метою формування позитивної мотивації до навчання. (Див. результати після прикладів інтерактивних вправ).

Формувальний етап включав:

- чітку організацію процесу навчання: повідомлення теми (що вивчається) і цілей уроку (вивчення нового лексичного матеріалу; знайомство з граматичною конструкцією тощо), демонстрація зв'язку навчального матеріалу з повсякденним життям (Вивчивши ..., ви зможете ... (запитати ..., розповісти ..., запропонувати ... тощо);

– застосування інтерактивних технологій, які передбачають самостійну пізнавальну діяльність учнів в парах та групах і сприяють створенню емоційно - комфортних для кожного учня умов роботи;

– створення «ситуації успіху», умовами якої виступають відсутність критики та негативної оцінки і міжособистісні взаємини учителя з учнями, демократичний стиль спілкування учителя.

Виходячи з чотирьох видів роботи на уроці англійської мови – читання, говоріння, аудіювання і письмо, до кожного уроку ми готували інтерактивну вправу з одного виду роботи.

Наведемо орієнтовні приклади.

Інтерактивний метод «Ажурна пилка» застосовували для читання та обговорення тексту. Учні об'єднувалися у дві групи (А і В) і читали текст з різною інформацією для кожної групи. Після читання учням пропонувалося заповнити таблицю інформацією з тексту. Таблиця була однаковою для обох груп і включала інформацію як з тексту А, так і з тексту В. Учні заповнювали таблиці і у групі перевіряли правильність заповнення. Половина таблиці залишалася незаповненою, оскільки інформацією володіла інша група. Щоб заповнити таблицю повністю, учні складали і ставили запитання учням з іншої групи,

Для ефективного виконання цієї частини завдання рекомендується повторити порядок слів у питальних реченнях англійської мови. Тут слід звернути увагу на типи питань (загальні чи спеціальні) і граматичний час (допоміжне дієслово). Отже, учитель давав завдання відтворити у групах схеми питальних речень. Лише після цієї роботи учні переходили до запитань – відповідей.

Ще одним етапом роботи над текстом (follow-up activity) може бути письмове завдання (*Sum up the information, Give your ideas as for ..., etc.*), яке виконується на уроці або як домашнє завдання.

Застосування даного методу формує в учнів навички роботи у групі і відповідальність за результати колективної роботи. Учні не бояться робити помилки і з задоволенням допомагають один одному. Цей інтерактивний метод поєднує в собі (в даному випадку) такі види роботи на уроці як читання і говоріння з повторенням і закріпленням граматичного матеріалу.

Для введення і активізації лексичних одиниць використовували інтерактивний метод «Ротаційні (змінювані) трійки». Спершу учні самостійно опрацьовували (перекладали) нову лексику, потім об'єднувалися у трійки (групи розташовувались по колу) і працювали над вимовою та перекладом лексичних одиниць. Далі у трійках учні розраховувались на № 1, 2, 3. Учні з № 1 переходили до сусідньої групи за годинниковою стрілкою, учні з № 3 – проти годинникової стрілки, а учні з № 2 залишалися на місці. Таким чином, утворювалися нові трійки, і продовжувалась робота над лексикою. Трійки змінювалися доти, доки учні не повернулися до трійок, з яких почали працювати. Отже, учні допомагали один одному з перекладом, правильною вимовою, а багаторазове повторення лексичних одиниць сприяло запам'ятовуванню лексичного матеріалу.

Для формування навичок говоріння і одночасного включення всіх учнів до активної роботи з різними партнерами зі спілкування ми використовували інтерактивний метод «Карусель». Учитель повідомляв, що у класі буде навчатися новий учень, і роздавав учням анкету, яку вони мали заповнити.

- | | | |
|-----------------|-------------|------------|
| 1. Name. | 2. Surname. | 3. Age. |
| 4. Nationality. | 5. Height. | 6. Family. |
| 7. Hobbies ... | | |

Крім того, кожен учень отримував картку, на якій було зазначено інформацію про нового учня лише за одним з пунктів. Наприклад, card 1 – His name is Tom; card 2 – His family is not big. He has a father and a mother, no sisters or brothers; card 3 – He is fond of table tennis and playing computer games.

Учні утворювали два кола (внутрішнє і зовнішнє) обличчям один до одного і працювали у парах, повідомляючи партнеру інформацію, якою володіли: *What do you know about a new pupil? Do you know ...? etc. – I know that he ...*

Потім зовнішнє коло рухалося (наприклад, вправо) і утворювалися нові пари, які продовжували ділитися інформацією про нового учня. Мета – пройти коло і отримати повну інформацію.

Коли анкету заповнено, учням пропонувалося розповісти про нового учня, коментуючи та додаючи деталі.

P₁: Tom is fond of table tennis. I like to play table tennis too. I think we could play together sometimes.

P₂: He is 1m 60 cm. He is rather tall. I suppose he has an athletic figure.

Наступний етап роботи (або домашнє завдання) – викласти інформацію про нового учня письмово.

У роботі з розвитку навичок аудіювання, після прослуховування і виконання завдань типу *Listen and complete, Listen and choose*, які побудовані на необхідності «почути» слово (фразу, певну інформацію), застосовували інтерактивні методи «Мікрофон» або «Мозковий штурм» (залежно від змісту аудіо матеріалу).

Так, інтерактивний метод «Мікрофон» є різновидом загального обговорення і надає можливість кожному висловити по черзі свою думку. Як мікрофон можна використати будь-який предмет (ручку, олівець або, навіть, справжній мікрофон). Запитання можуть бути такими: *What do (don't) you like about this situation / this person? What impressed / surprised you mostly? ...*

Інтерактивну технологію «Мозковий штурм» можна використовувати для вироблення кількох рішень певної проблеми (*What would you do in this situation? How can you solve this problem? ...*). Учні висувують свої ідеї і, шляхом обговорення, доповнення, коментарів, виробляють загальне рішення.

Як зазначалося, третьою методикою, яку ми використали у своїй роботі, є анкета «Ставлення до вивчення іноземної мови». Наведемо порівняльний аналіз результатів, отриманих на початку формульованого етапу і по його завершенні.

На перші два запитання анкети № 1 «*Чи важливо володіти іноземною мовою сучасній людині?*» і № 2 «*Чи допоможуть тобі знання з англійської мови у житті?*» 95% (76 учнів) відповіли «так». Ці показники не змінилися і по завершенні роботи.

При цьому на запитання № 3 «*Чи хочеться тобі розмовляти англійською мовою?*» на початку експерименту стверджувально відповіли лише 52,5% (42 учні). Показники зросли в результаті експериментальної роботи, і на останньому етапі стверджувально відповіли 65% (52 учні) (див. рис. 2).

Також спостерігаємо зростання інтересу учнів до уроків англійської мови. Так, на запитання № 5 «*Чи цікаво тобі на уроці англійської мови?*» стверджувально відповіли 55% учнів (на початку) і 77,5% (по завершенні роботи) (див. рис. 2).

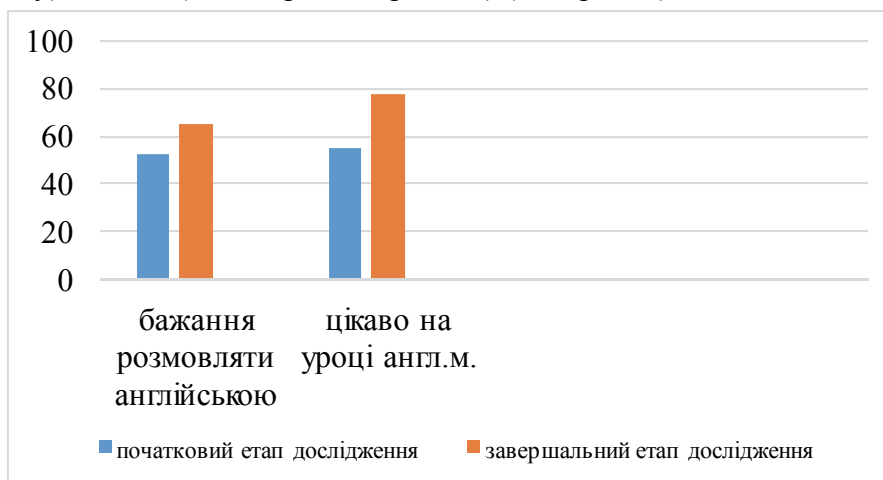


Рис. 2. Порівняння показників щодо бажання розмовляти англійською мовою і зацікавленого ставлення до уроку англійської мови (на початку експерименту і по його завершенні)

Важливе значення для нашого дослідження мали запитання № 6 і 7 щодо видів роботи на уроці: «Що тобі найбільше (не) подобається на уроці англійської мови?: пасивні методи (читання і переклад текстів, виконання вправ, аудіювання), активні методи (ігрові вправи і ситуації, підготовка і презентація проектів), інтерактивні методи (робота в парах і групах)» (див. рис. 3).

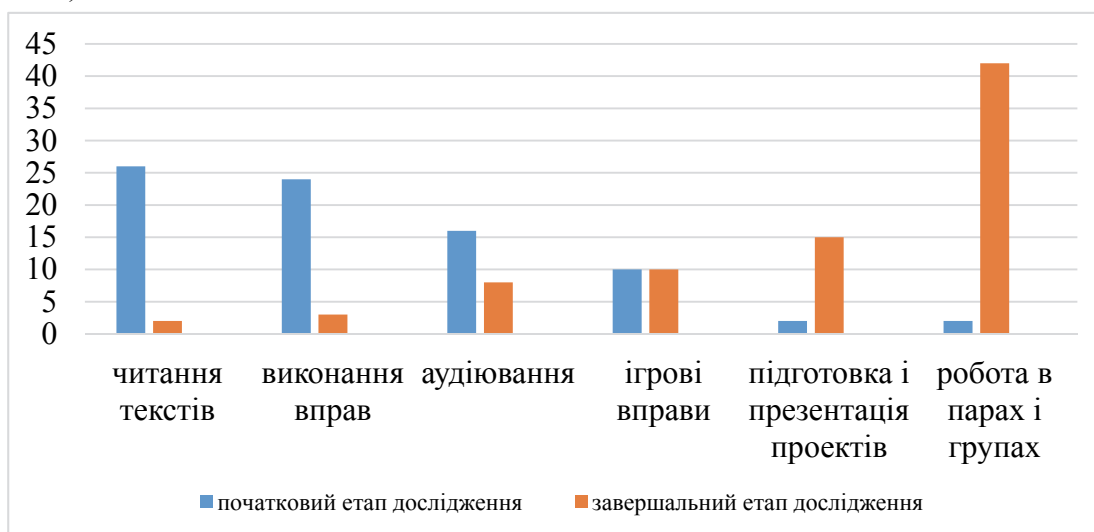


Рис. 3. Порівняння кількості учнів, які віддають перевагу пасивним / активним методам навчання (на початку експерименту і по його завершенні)

Отже, результати проведеної роботи свідчать про те, що на початковому етапі учні віддавали перевагу пасивним методам роботи (читання і переклад текстів, виконання вправ, аудіювання) – 82,5%, а на завершальному етапі – активним й інтерактивним (підготовка і презентація проектів, робота в парах і групах) – 75%.

Інформацію про види роботи для кращого засвоєння лексичного і граматичного матеріалу ми отримали з відповідей на запитання № 8, 9 «Як ти краще засвоюєш лексичний і граматичний матеріал: а) пояснення вчителя, б) опрацювання довідкової літератури, в) співпраця з однокласниками?» (див. рис. 4).

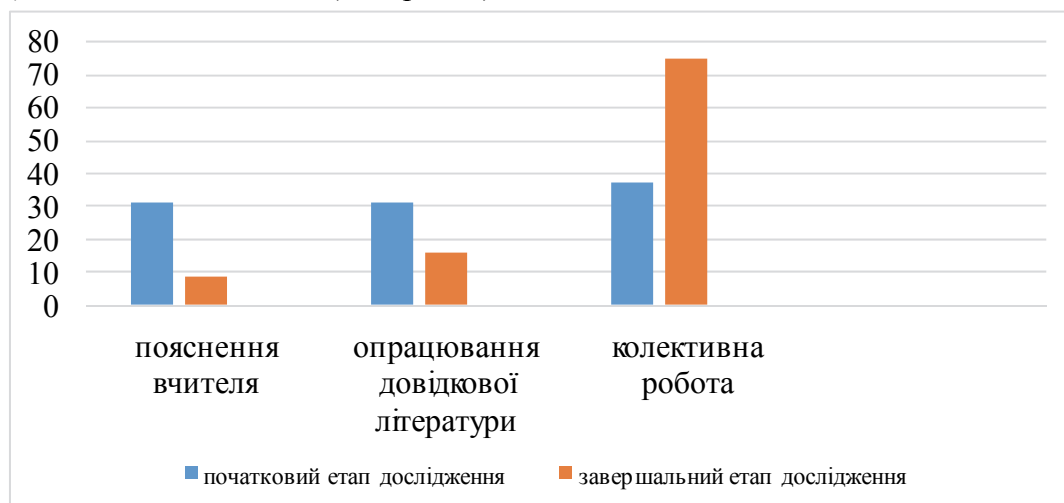


Рис. 4. Порівняння кількості учнів щодо ефективності певних видів роботи для засвоєння лексичного і граматичного матеріалу (на початку експерименту і по його завершенні)

На початковому етапі 25% учнів віддавало перевагу поясненням вчителя. В результаті експериментальної роботи цей показник змінився на 8,75%. Колективну роботу вважали ефективною 37,5% учнів (на початковому етапі) і 75% (на завершальному). Таким чином, спостерігаємо зміни, які свідчать про ефективність застосування інтерактивних методів навчання.

Висновки. Одним з основних завдань учителя сучасної школи є формування навчальної мотивації, яка виступає визначальним компонентом організації навчальної діяльності і є однією з головних умов реалізації навчально-виховного процесу. В ході аналізу психолого – педагогічної літератури ми виокремили умови, за яких відбувається формування позитивної мотивації до навчання: чітка організація процесу навчання; застосування різноманітних методів і засобів навчання (зокрема інтерактивних методів) та різних видів роботи на уроці; створення «ситуації успіху», міжособистісні взаємини учителя з учнями, гнучка система оцінювання.

При застосуванні інтерактивних методів навчання спостерігаємо поповнення знань учнів шляхом їх взаємодії як з учителем, так і між собою. Колективна робота і відсутність критики сприяють створенню комфортних умов, в яких учень відчуває власну успішність і свої інтелектуальні досягнення. Кожен учень є задіяним у виконання певного завдання; відбувається самостійний пошук знань, що сприяє розвитку мислення.

Таким чином, інтерактивні методи навчання пробуджують інтерес до навчального матеріалу, підвищують активність учнів і сприяють формуванню позитивної навчальної мотивації.

Список використаної літератури

1. Добрянська Л. Г. Формування мотивації учнів до навчання: доповідь [Електронний ресурс] / Л. Г. Добрянська // Державний професійно-технічний навчальний заклад Чернівецький професійний ліцей сфери послуг | Методична робота. – Режим доступу: <http://licey-cv.com>
2. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Н.О. Арістова Наталія Олександрівна. – Київ, 2009. – 237с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник / М. М. Фіцула. – К.: Академія, 2000. – 544 с.
4. Дзюбо Л. В. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема / Л. В. Дзюбо, Л. І. Гриценко // Психодіагностика: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державн. пед. ун-тет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2009. – Вип. 4. – 256 с. – С. 33–43.
5. Дуброва О. М. Мотивація як специфічний компонент навчальної діяльності / О. М. Дуброва // Вісник Черкаського Університету: серія «Педагогічні науки». – Черкаси, 2016. – Вип. 14. – С. 30 – 37
6. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Піроженко; [за ред. О. І. Пометун]. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
7. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови / В. Редько // Рідна школа. – 2011. – № 8–9. – С. 28–36
8. Дуброва О.М. Використання інтерактивних методів навчання під час вивчення граматики англійської мови / О. М. Дуброва // Наукові записки / Ред. кол.: В.В. Радул, В.А. Кушнір та ін. – Випуск 135. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2015. – 268 с. – С. 105 – 109 (Серія: Педагогічні науки).
9. Горпиняк Т. М. Шляхи формування мотивації до навчання [Електронний ресурс] / Т. М. Горпиняк // Країна Філологія. – Режим доступу: http://ukrmova.ucoz.ua/publ/jaremenko_v_o/shljakhi_formuvannja_motivaciji_do_navchannja/7-1-0-5

References

1. Dobryanska, L. G. *Building up pupils' motivation to learning: lecture materials*. Retrieved from State vocational technical educational institution Chernivetskyi vocational service sector lyceum. Methodical work <http://licey-cv.com>
2. Aristova, N. O. (2009). *Building up motivation to learning a learning language in students of higher non-linguistic educational institutions* (Ph.D. Dissertation). Kyiv. (In Ukr.).
3. Fitsula, M. M. (2000). *Pedagogics*. Kyiv: Academiya. (In Ukr.).
4. Dzubko, L.V. (2009). The motivation of learning activity as psychological and pedagogical problem. In *Psychodiagnostics*. Pereyaslav-Khmelnytskyi: 'SKD', 33-43. (In Ukr.).
5. Dubrova, O. M. (2016). Educational motivation as a specific component part of learning activity. In *Bulletin of Cherkaskyi University*. Cherkasy, 30 – 37. (In Ukr.).
6. Pometun, O.I. (2004). In L.V. Pirozhenko (Ed.). *Modern lessons. Interactive teaching techniques*. Kyiv: A.S.K. (In Ukr.).
7. Redko, V. (2011). Interactive teaching foreign language techniques. In *Native School*, 28-36. (In Ukr.).
8. Dubrova, O. M. (2015). Using interactive methods in teaching English Grammar. In *Scientific Notes*. Kirovograd: KDPU V. Vynnychenka, 105 – 109. (In Ukr.).
9. Gorpynyak, T. M. *The ways of building up motivation to learning*. Retrieved from The Country of Philology http://ukrmova.ucoz.ua/publ/jaremenko_v_o/shljakhi_formuvannja_motivaciji_do_navchannja/7-1-0-5

DUBROVA Oksana,

Ph. D., Associate Professor of the Foreign Languages Department,
The Academy of Municipal Administration
e-mail: roksi4791@meta.ua

BUILDING UP POSITIVE EDUCATIONAL MOTIVATION BY MEANS OF INTERACTIVE TEACHING METHODS (at english lessons)

Abstract. *Introduction. Education content's renovation has called forth the task of building up in pupils the following: 1) methods of self-dependent knowledge obtaining; 2) educational interests; 3) vital competences and 4) active life position. So, educational motivation as an important component part of learning activity is acquiring importance and there are some facts that depend on it – pupil's advancement, profundity and solidity of his knowledge, desire and ability to learn lifelong.*

Purpose. The article deals with the notion “educational motivation” as a system of extrinsic and intrinsic educational motives that are built up under the influence of certain educational conditions while completing consequent stages.

The following terms of work on building up positive educational motivation are distinguished:

- 1) *well-planned teaching activity;*
- 2) *pupils' self-dependent learning activity;*
- 3) *using various techniques and methods of work in class;*
- 4) *making up emotionally positive atmosphere and “the situation of success”;*
- 5) *teacher's communication style;*
- 6) *flexible assessment system.*

The purpose of our experimental research is building up positive educational motivation to learning the foreign (English) language by means of interactive teaching methods.

Interactive teaching technique is characterized as a specific form of organizing pupils' educational activity under which positive atmosphere for learning is made up and pupils take an active part in educational process completing creative, research and problem – solving tasks in pairs or groups. It is stressed that the teacher just organizes and directs self – dependent educational activity of pupil. Thus, the need to overcome obstacles and difficulties arises; conscious behavior correction occurs; awareness of the responsibility for the determined choice comes about; activity and desire to act and interact increase. The importance of positive and optimistic assessment when it is inadmissible to compare one pupil's achievements with the other pupil's ones is underlined.

Our experimental work on building up positive intrinsic educational motivation (namely, motivation to learning the English language) was carrying out during 2015 – 16 school year in Teaching and Educational Complex № 26 (Kirovograd, Ukraine) among the pupils of the sixth, seventh and eighth forms (altogether 80 pupils) and consisted of three stages: diagnostics, building up positive attitude to learning the English language (by means of interactive teaching methods), testing and conclusions.

At the diagnostics stage it was stated:

- 1) *the aims of pupils' motivation sphere – at knowledge (intrinsic motivation – 45%) or at marks (extrinsic motivation – 55%) by G. M. Kazantseva's technique ‘Attitude to Learning Activity’;*
- 2) *the levels of educational motivation by E. P. Ilyin and N. A. Kurdukova's technique “Aiming at Obtaining Knowledge”: most pupils (60%) have average level of educational motivation (positive attitude); there were no pupils with a very high level (positive responsible personal attitude) and 13,75% of pupils have a high level (positive cognitive aware attitude);*
- 3) *aiming at learning the English language (our worked out technique ‘Attitude to Learning the English Language’).*

The examples of interactive exercises are given: “Jig-saw” (for reading and discussing the text); “Rotary (changing) triples” (for presenting and remembering vocabulary); “Roundabout” (for building up communication skills when all pupils simultaneously take an active part in discussion with changing partners); “Microphone” (post – listening common discussion); ‘Brainstorming’ (post – listening decision – making).

The article presents the comparative analysis of the results got by the technique “Attitude to Learning the English Language” (the results at the beginning of the experiment and at the end). Here are some asked questions: Do you consider your English lessons interesting?, What activity (-ies) do / don't you mostly like at your English lessons: reading and translating texts, doing exercise, listening (passive teaching

methods); playing games, preparing and presenting projects (active teaching methods); working in pairs or groups (interactive teaching methods)?, What is the best way for you to master grammar and memorize vocabulary: a) listening to teacher's explanations, b) consulting reference books, c) interacting with classmates?

Conclusions. As a result of the conducted experimental research the author concludes that using interactive teaching methods arises pupils' interest to the subject and increases their activity and self-dependent work on obtaining new knowledge here by promoting the building up of lasting positive educational motivation.

Key words: educational motivation; Interactive teaching methods; English; exercises.

Одержано редакцією 10.12.2016
Прийнято до публікації 14.12.2016

УДК 378.147:005-051

ЗАГРЕБЕЛЬНА Олена Олександрівна,

директор навчально-виховного комплексу
«Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний
навчальний заклад» Костянтинівської міської ради
Донецької області
e-mail: zagrebelniy_s@mail.ru

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

У статті зосереджено увагу на гносеологічній і функціональній складових професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти. Приділено увагу моделі керівника освітнього навчального закладу. Викладено погляди науковців щодо кваліфікаційних вимог до директора школи. Розкриваються професійні знання та вміння менеджерів освіти. Досліджено та систематизовано проблематику «функції управління» у науковій літературі.

Ключові слова: гносеологічний і функціональний компонент; менеджери освіти; управлінські вміння; професійні знання; кваліфікаційні вимоги; функції управління.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Соціально-економічні умови розвитку держави, модернізація сучасної освіти потребують випереджувального розвитку галузі, потужного вдосконалення системи управління на засадах людинознавчого бачення, самотворення й саморозвитку особистості у процесі професійної діяльності. Це суттєво змінює зміст і механізми управлінської взаємодії, пріоритети життєвих цінностей та ідеалів, філософію та психологію професійної освіти, усвідомлення ролі особистості в суспільстві. Аби забезпечити професійну самореалізацію особистості майбутнього менеджера освіти, підвищити його рівень компетентності та управлінської культури, Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) та Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті окреслили основні тенденції реформування професійної педагогічної освіти та завдання спрямовані на набуття відповідних кваліфікаційних характеристик і професіограм, які реалізуються в процесі магістерської підготовки у ВНЗ.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема підготовки фахівців із освітнього менеджменту на сьогодні є нагальною, її досліджують філософи, соціологи, економісти, педагоги, психологи та культурологи. Основними засадами сучасної теорії управління навчальним закладом є дослідження В. Бондаря, Г. Єльнікової, В. Маслова, В. Пікельної, Т. Сорочан, М. Поташника, Є. Хрикова, Т. Шамової та ін., у яких схарактеризовано зміст, структуру, мету, функції управлінської діяльності керівника освіти. Концептуальні положення демократизації, гуманізації, професіоналізації, інноваційності управління, впровадження менеджменту освіти сформульовані Г. Дмитренком, Л. Даниленко, Л. Кравченко, В. Крижком, Є. Павлютенковим, О. Мармазою, В. Олійником,

Г. Тимошко, О. Ельбрехт, В. Пикельною та ін. Психологічні засади менеджменту освіти обґрунтовані в наукових роботах І. Беха, Л. Карамушки, Н. Коломінського, Т. Дзюби, С. Королук; філософські – В. Андрущенко, І. Зязюна, М. Романенка, Г. Братаніч, В. Кременя та ін. Учені дотримуються позиції, згідно з якою оперування закономірностями соціально зорієнтованого менеджменту виступає передумовою науково обґрунтованого управління сучасним навчальним закладом, а діяльність керівника може бути успішною лише за умови підготовки його як фахового управлінця – менеджера освіти.

Формування цілей статті (постановка завдання). Розкрити компоненти професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спеціальна підготовка керівників освітянської галузі має проходити в магістратурі педагогічних університетів, оскільки нині керівники навчальних закладів, працівники районних, міських, обласних управлінь освіти, здебільшого, не мають відповідної фахової підготовки до управління, зазвичай, вони є висококваліфікованими фахівцями певних навчальних спеціальностей. Вирішення проблеми відповідності реального рівня гносеологічної компетентності керівників навчальних закладів, потрібному для ефективного управління, належить до завдань управлінської професійної освіти [1; 2].

Для теоретичного обґрунтування й усвідомлення магістрантами засад професійної компетентності керівника сучасної школи в навчальному курсі використовують загальну модель спеціаліста (або професіограму). Модель керівника школи – це його узагальнений професійний образ. Вона має висвітлювати завдання, які вирішує директор у процесі своєї діяльності, зміст основних функцій управління та посадові вимоги до керівника.

У науковому обґрунтуванні використаної в навчальному курсі моделі керівника (О. Мармаза) ґрунтується на таких теоретичних засадах: 1) діяльність керівника школи – це система, що має мету, внутрішню структуру, певні зв'язки між структурними компонентами, особливі стосунки із зовнішнім середовищем та певну енергетику, завдяки якій вона функціонує як система; 2) діяльність керівника освітнього закладу є управлінською; мета управлінської діяльності полягає в координації зусиль усіх учасників навчально-виховного процесу, в упорядкуванні та розвитку школи; 3) об'єктом діяльності є освітній заклад, який і становить специфіку управлінської діяльності директора школи порівняно з іншими об'єктами (підприємствами, фірмами, організаціями тощо); тому діяльність керівника школи аналізують із позиції теорії управління освітнім закладом [3].

Кваліфікаційні вимоги до директора школи передбачають вищу освіту, досвід і певний стаж педагогічної роботи, досвід організаційної (дослідної) роботи, закінчені спеціальні курси підготовки резерву керівних кадрів або магістерську підготовку з менеджменту. Соціально-психологічні вимоги до директора школи охоплюють певні якості: соціальні, моральні, комунікативні, ділові.

Соціальні вимоги до менеджера освіти передбачають такі якості, як почуття суспільного обов'язку та відповідальності, національну самосвідомість, патріотизм, інтернаціоналізм, зрілість переконань, принциповість, науковий світогляд і світосприймання, безкомпромісність, самокритичність, вихованість і порядність.

Моральні вимоги до керівника засновані на таких якостях, як: чесність, справедливість, вимогливість до себе та інших, витримка, тактовність, доброзичливість, повага до людей, здатність співпереживати, сила волі, почуття відповідальності, непримиренність до анти суспільних вчинків, демократичність, валеологічна грамотність, почуття гумору. Комунікативними вимогами до директора школи є такі: його можливість встановлювати позитивні контакти з учнями, батьками, колегами (вміння слухати співрозмовника, застосовувати засоби атракції, виявляти інтерес до людей, бути толерантним і тактовним у стосунках, з повагою ставитися до думки інших, налагоджувати сприятливий мікроклімат, формувати спільну думку, стимулювати творчу активність підлеглих тощо).

Ділові вимоги до керівника – безперервна освіта та самоосвіта, інноваційність, ініціативність, рішучість, енергійність, цілеспрямованість, працездатність, креативні

здібності, творча спрямованість, об'єктивність, оперативність, усвідомлення особистої відповідальності тощо. Професійні вимоги визначають рівень кваліфікації керівника, тобто рівень оволодіння фахом, спеціальністю. Професійні вимоги до керівника обумовлюють систему знань і вмінь, які виступають підґрунтям моделі компетентності. Система основних знань менеджера, потрібних для ефективного управління, має відповідати структурі та змісту його фахової діяльності [3].

Досліджуючи структуру і зміст професійної компетентності педагога, С. Федоров окреслив підсистеми знань, необхідних для її структурування: професійні знання, їх зміст; типи і види педагогічних знань. Учений довів, що вкрай важливо, аби знання не були добром абстрактних елементів, а висвітлювали діалектику пізнання (від загального до конкретного і навпаки) із урахуванням їхнього місця в пізнавальному процесі, а також сутнісних особливостей кожного типу знань [4].

Такі групи знань виокремлено О. Мармазою з таких причин: – основний вид діяльності керівника школи – управління, що обумовлює потреби досконалого знання теорії та практики управління; – очільник корегує соціальну систему, тобто таку, що об'єднує людей, отже, він мусить знати основи психології менеджменту; – об'єкт управлінської діяльності менеджера – школа – зумовлює необхідність оволодіння психолого-педагогічними знаннями та вміннями; – керівник школи може здійснювати управління лише завдяки поглибленій обізнаності в соціально-правовій сфері; – директор навчального закладу забезпечує його функціонування та розвиток завдяки наукового усвідомлення основних механізмів господарювання та фінансово-економічних знань [5].

Окреслені групи знань визначають особливості професійної діяльності директора школи, основою та конкретним змістом якої є знання засад менеджменту. Знання психології, педагогіки, права, економіки забезпечують ефективне управління, тому є узагальнено внормованими у процесі формування керівника освіти.

Компетентнісний підхід уможливорює створення класифікації знань менеджера освіти, за якою виокремлюють чотири групи, які утворюють гносеологічний ряд: – теоретико-методологічні: закони, закономірності ідеї, теорії; – теоретико-нормативні: принципи, правила, нормативи, інструкції, положення; – теоретико-предметні: категорії, основні поняття, факти, явища, процеси; – теоретико-процесуальні: методи, способи, прийоми, операції.

Разом із усвідомленням специфіки діяльності керівника така класифікація в процесі магістерської підготовки набуває конкретного предметного управлінського змісту.

Відповідно до вимог освітньо-професійної програми за напрямом і рівнем підготовки майбутні фахівці менеджменту освіти мають знати: сутність і основні категорії менеджменту; закони та закономірності менеджменту; поняття та еволюцію принципів менеджменту; поняття, ознаки, класифікацію систем і різновидів організацій; сутність і зміст функцій планування, організації та обліку; сутність і призначення функцій контролю, стимулювання та регулювання; загальну характеристику довкілля та реалій; процес прийняття рішень; організацію процесів комунікації в системі управління освітнім бізнесом [6–11].

Відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця має вміти: побудувати модель ідеального менеджера освіти; репрезентувати особистий феномен сугестії (властивості та вміння особистості впливати на інших людей); виявляти чинники, які впливають на конкретний бізнес; формувати необхідні в бізнесі якості особистості; скласти особисту ієрархію потреб у бізнесі; моделювати алгоритми вирішення управлінських проблем; визначити неформального лідера колективу; мати уявлення про створення і реєстрування освітніх установ різної організаційно-правової форми; укладати статuti, положення про структурні підрозділи й посадові інструкції; розподіляти працю, організувати робочі місця, аналізувати процес роботи; займатися розпорядчою діяльністю, делегуванням та інструктуванням; оцінювати виконання та забезпечувати дисциплінарний

вплив; інтегрувати оцінку чинників ризику й антикризового управління; формувати цілісну систему управління ефективністю організації; проводити діагностичні дослідження [12; 13].

Проблематика менеджменту досліджувалась досить тривалий час. У науковій літературі існують різні трактування поняття функції, які висвітлюють і зміст, і мету, і сутність управлінської діяльності. Науковці застосовували різні принципи та концепції щодо кваліфікації управлінської діяльності, таким поняттям послуговувалися для уточнення й основних видів діяльності керівника; його обов'язків; і сукупності цілей; етапів процесу управління; визначення завдань посадової особи тощо [3].

З огляду на те, що на сьогодні відсутнє усталене визначення терміна «функції», немає й їх узвичаєної класифікації. Чимало авторів виокремлюють загальні (основні, операційні) функції, які засвідчують циклічність діяльності. Б. Гаєвський, зокрема, вирізняє такі: передбачення, контроль, планування, аналіз, координацію, програмування; В. Афанасьєв – організацію, контроль, рішення, регулювання; М. Поташник – організацію, контроль, планування, керівництво; Ю. Конаржевський – аналіз, планування, організацію, контроль, регулювання; М. Мескон – планування, організацію, мотивацію, контроль; М. Мартиненко – планування, організацію, регулювання, облік, контроль, аналіз та стимулювання; Г. Десселер – планування, організацію, контроль, управління персоналом та керівництво; Д. Адаїр – планування, організацію, визначення завдань та інструктаж, оцінку роботи, мотивацію; І. Юргутіс та І. Кравчук – планування, організацію, контроль і мотивацію тощо [3].

Учені переконані, що кожна із них має власне функціональне навантаження в загальній системі управлінського циклу, виконує лише їй притаманну роль і не може бути вилученою, оскільки це, зазвичай, призведе до значних недоліків в управлінській діяльності.

Вивчення наукової літератури з питань управління (як педагогічного, так і соціального та виробничого), аналіз роботи керівників навчальних закладів, безпосередня тривала робота в адміністративному апараті дозволили вченим (О. Мармазі, В. Маслову, Л. Калініній та ін.) потрактувати поняття «функції управління» як основні види діяльності, що охоплюють значну кількість однотипних видів робіт керівника, узагальнили та покласифікували їх.

На думку О. Мармази, функція управління повинна мати: – предмет діяльності; – способи діяльності; – стосунки під час управлінської діяльності; – результати управлінської діяльності [12, с. 87].

Функцію управління дослідниця визначає як вид управлінської діяльності, а основні критерії виокремлення діяльності у функцію є такі:

– особливість мети діяльності з відносно самостійним значенням. Саме самостійність, особливість, відмінність мети зумовлюють усі інші критерії функції (мета функції планування полягає в окресленні перспектив, прогнозуванні кінцевих результатів, способів їх досягнення; мета функції організування полягає у визначенні ролі кожного підлеглого в досягненні цілей діяльності, визначенні строків, доборі доцільних методів діяльності, забезпеченні ресурсами досягнення прогнозованих результатів);

– такий вид діяльності ґрунтується на показниках (без цієї діяльності управління не буде якісним, повноцінним; не будуть досягнуті цілі управління; не буде завершеним управлінський цикл);

– подібні операції, що моделюють зміст виду діяльності (дії, форми, методи, результати), об'єднані тотожною цілеспрямованістю, яка притаманна саме цьому виду діяльності;

– специфіка структури функції (різні дії, операції як вид взаємопов'язаної діяльності; типологія зв'язків) зумовлена особливостями та цілями певного виду діяльності;

– інтегративність функції, попри відносну її самостійність, може бути реалізованою повністю лише за умови взаємодії з іншими функціями;

– наскрізний характер виду діяльності засвідчує обов'язкова наявність функції при виконанні будь-яких управлінських завдань, робіт на різних етапах управлінського процесу; зміну обсягу діяльності, але незмінним залишається цільове призначення функції [12, с. 88–90].

Засновник процесуального підходу щодо управління А. Файоль зазначав, що процес управління виконує п'ять основних функцій: передбачення (визначення мети), планування, організація, розпорядження та координація й контроль. Проте такі види діяльності вчений вважав незалежними один від одного, сучасний же науковий менеджмент уточнює, що ці функції керівника є взаємопов'язаними [14].

Кожна окрема функція має загальну та конкретну мету. Загальна мета повністю співпадає з метою управління в цілому (забезпечення оптимального функціонування та розвитку соціально-педагогічної системи), а конкретна – із завданнями, які менеджер вирішує на певному етапі управлінського циклу. За таким підходом група загальних функцій об'єднує аналітико-прогностичну, планування, організаційно-координаційну, контрольну-оцінну, регулятивно-корекційну. Вони формують універсальний управлінський цикл, порушення якого призводить до зниження ефективної діяльності менеджера освіти.

Аналітико-прогностична функція забезпечує вивчення управлінської інформації, визначення проблем, виявлення закономірностей і тенденцій розвитку окремих явищ, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, об'єктивне оцінювання ситуації, прогнозування та моделювання майбутньої ситуації.

Планування полягає у визначенні цілей, перспектив та способів їхнього досягнення. Умовно функцію можна уявити як ланцюг: місія – загальна мета – стратегічні цілі – тактичні цілі – цілі-завдання – комплекс заходів – прогнозований результат.

Організаційно-координаційна функція управління уможливорює визначення місця та ролі кожного члена колективу щодо реалізації планів; вона визначає взаємозв'язки між виконавцями, задачами та роботою; дозволяє інтегрувати та координувати наявні ресурси (час, кадри, матеріально-технічні засоби, фінансові можливості).

Контрольно-оцінювальна функція забезпечує моніторинг досягнення цілей, заснована на порівнянні стандартів, норм, планів та реального стану явищ; має гуманістичні ознаки, оптимістичність, навчально-методичну спрямованість, гласність та інформаційну достатність; визначає кінцеві результати та їхню якість.

Регулювальна функція управління коригує наслідки контролю, дозволяє підтримувати систему організації на оптимальному рівні, оперативно впорядковувати всі підсистеми [5].

Функція реалізує мету діяльності за двома аспектами. Перший – уточнює зміст, форми, методи організації діяльності, спрямовані на досягнення прогнозованих результатів; другий – актуалізує вивчення здібностей, знань, умінь людей, які виконуватимуть ті чи ті види робіт, їх мотивування та стимулювання.

Об'єктами та суб'єктами впливу менеджера освіти є: а) управлінський апарат; б) педагогічний колектив; в) учнівський колектив; г) батьківський колектив; д) технічний персонал; е) громадськість; є) шкільні системи та процеси [13].

Напрями та зміст організаційної діяльності керівника передбачають:

1) управління навчально-виховним процесом: діагностику, аналіз, планування, організацію, контроль, коригування навчально-виховного процесу;

2) інструктивно-методична діяльність керівника школи сприяє методичному забезпеченню педагогів, ознайомленню їх із новими освітніми технологіями; поінформованості колективу про нові закони, положення, програми; містить просвітницьку діяльність і моніторинг упровадження передового педагогічного досвіду;

3) адміністративно-розпорядча діяльність забезпечує своєчасне прийняття управлінських рішень, організацію їх виконання передбачає вміння брати на себе відповідальність;

4) представницька (суспільно-організаційна) діяльність передбачає виконання ролі делегата, представника від імені колективу на різних рівнях; участь у конференціях, нарадах, зборах поза освітнім закладом; роботу з батьками, громадськістю та вищими органами управління;

5) фінансово-господарська діяльність створює технічні, матеріальні та фінансові умови роботи закладу освіти;

6) педагогічна діяльність передбачає безпосередню участь керівника закладу освіти в навчально-виховному процесі, викладання певного навчального курсу, участь у методичній роботі закладу, підвищення рівня педагогічної майстерності через курсову підготовку та самоосвіту, презентацію зразків майстерності;

7) виховна діяльність спрямована на створення в колективі світоглядного потенціалу, єдиних ціннісних орієнтацій, уміння працювати в команді; згуртування, активізацію, удосконалення колективу, розвиток самоуправління, сприятливої емоційної атмосфери [12].

Висновки. Отже, гносеологічний компонент компетентності сприяє розвитку функціонального компонента. За цільовими ознаками управлінські вміння та аспекти досвіду менеджера освіти згруповано в діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригувальні (В. Бондар, В. Маслов). Діагностико-прогностичні вміння – це накопичення, аналіз, систематизація інформації, визначення проблем, формулювання цілей, завдань, створення стратегічних і тактичних планів, програм дій та алгоритмів окремих видів діяльності. Організаційно-регулятивні вміння спрямовані на забезпечення реалізації різноманітних планів, програм, управлінських рішень, забезпечення матеріальних, технічних умов, добір та розстановку кадрів, координацію зусиль усіх учасників навчально-виховного процесу. Контрольно-коригувальні вміння – це здатність визначати стандарти, норми, критерії та методи оцінювання справ; відповідно до них вносити необхідні зміни, доповнення, уточнення на підставі аналізу результатів контролю, розробляти рекомендації щодо покращення роботи. Функціональному компоненту компетентності притаманні загальні функції: аналітико-прогностична, планування, організаційно-координаційна, контрольно-оцінювальна, регулятивно-корекційна, які моделюють універсальний управлінський цикл.

Список використаної літератури

1. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / А. В. Губа ; Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2010. – 44 с.
2. Малаканова Л. Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів: навч.-методичний комплекс / Л. Малаканова, М. Гриньова, Г. Сорокіна // Полт. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2012. – 311 с.
3. Мармаза О. І. Визначення рівня кваліфікації керівника школи / О. І. Мармаза // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. – № 4. – С. 59–63.
4. Федоров С. Маркетинг в управлінні ЗНЗ / С. Федоров // Директор школи. – 2010. – № 19. – С. 5–7.
5. Мармаза О. Класифікація основних функцій керівника сучасної школи / О. Мармаза // Директор школи (Шкільний світ). – 1998. – № 27. – С. 6.
6. Биков І. Маркетинг в освіті та зв'язки з громадськістю / І. Биков, Т. Сорочан // Директор школи. – 2004. – № 45. – С. 2–7. – № 48. – С. 2–7; 2005. – № 2. – С. 8–11.
7. Варваринская Л. С чего начать и как преуспеть : практические рекомендации по успешному построению бизнеса / Л. Варваринская. – Харьков : Клуб «Гармония», 2004. – 72 с.
8. Галіцина Л. В. Керівник: мистецтво стратегії і тактики / Л. В. Галіцина. – К. : Шкільний світ, 2010. – С. 51–71.
9. Ковалев В. В. Бизнес и законы Природы: лекция о том, как жить и работать в гармонии с Миром / В. В. Ковалев. – Харьков : Клуб «Гармония», 2001. – 240 с.
10. Романенко М. Освітній менеджмент та освітній маркетинг: діалектика взаємодії [Електронний ресурс] / М. Романенко // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2012. – Вип. 10. – С. 252–256. – (Педагогічні науки). – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/501/1/Romanen.pdf>
11. Романенко М. Теоретико-методологічні основи використання маркетингу та менеджменту в управлінні освітньою діяльністю / М. Романенко, Б. Братаніч // Імідж сучасного педагога. – 2007. – № 9–10. – С. 20–24.
12. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Харків : Основа, 2004. – 198 с.
13. Мойсеюк Н. С. Педагогіка: навчальний посібник. – 5-те вид., доп. і переробл. / Н. С. Мойсеюк. – К., 2007. – 656 с.
14. Демчук В. С. Основи освітнього менеджменту / В. С. Демчук. – К. : Ленвіт, 2007. – 264 с.

References

1. Huba, A. V. (2010). Theoretical and methodological principles of formation of administrative culture teacher - future education manager. (Dissertation of Doctor Science). *Thesis*. Luhansk. (in. Ukr.).
2. Malakanova, L., Hrynova, L., Sorokina, H. (2012). *Management of secondary schools: Teach methodical complex* Poltava. (in. Ukr.).
3. Marmaza, O. I. (1997). Determining the level of qualification school heads. *Education and Management*, 1, 4, 59-63 (in. Ukr.).
4. Fedorov, S. (2010). Marketing in the management of secondary schools. *Director of the school*, 19, 5-7 (in. Ukr.).
5. Marmaza, O. (1998). Classification of the main functions of the head of the modern school. *Director of the school*, 27, 6. (in. Ukr.).
6. Bykov, I., Sorochan, T. (2004). Marketing education and public relations. *Director of the school*, 45, 2-7; 48, 2-7; Bykov, I., Sorochan, T. (2005). Marketing education and public relations. *Director of the school*, 2, 8-11. (in. Ukr.).
7. Varvarynskaja, L. (2004). *Where to start and how to excel: practical advice on building a successful business* Kharkov club "Harmony". (Rus.).
8. Halitsyna, L. V. (2010). *Керівник: мистецтво стратегії і тактики*. Київ: Шкільний світ, 51-71. (in. Ukr.).
9. Kovalev, V. V. (2001). *Business and the laws of nature: a lecture on how to live and work in harmony with the world*. Kharkov club "Harmony". (Rus.).
10. Romanenko, M. (2012). Knowledge management and education marketing: the dialectic interaction. *The origins of pedagogical skills: a collection of scientific papers. Poltava, 2012, 10, 252-256* (Pedagogical Sciences). Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/501/1/Romanen.pdf>. (in. Ukr.).
11. Romanenko, M., Bratanich, B. (2007). Theoretical and methodological basis using marketing and management in the management of educational activities. *The image of the modern teacher*, 9-10, 20-24. (in. Ukr.).
12. Marmaza, O. I. (2004). *Innovative approaches to the management of the institution*. Kharkiv: Publishing group "OSnova". (in. Ukr.).
13. Moiseiuk, N. Ye. (2007). *Pedagogy*. Textbook. 5th edition, supplemented and revised. (in. Ukr.).
14. Demchuk, V. S. (2007). *Fundamentals of educational management*. Kyiv: Lenvit. (in. Ukr.).

ZAHREBELNA Olena,

Headmistress of the Teaching-educational complex,
 "Secondary school I-III stages – pre-school educational institution",
 Kostiantynivka city Council, Donetsk Region
 e-mail: zagrebelniy_s@mail.ru

COMPONENTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATION MANAGERS

Abstract. Socioeconomic conditions of state development, modernization of modern education require advanced development of this field, a powerful improvement of the management system based on human study vision, personal development in the course of professional activity. It changes the content and machinery of administrative cooperation significantly, the priorities of life values and ideals, the philosophy and psychology of professional education, the consciousness of the role of a personality in society. To provide a professional self-actualization of a personality of a future education manager, to upgrade his level of competence and a management culture, the State national program "Education" (Ukraine XXI century) and the National doctrine of the development of Ukrainian education in XXI century defined the main tendencies of the reformation of professional pedagogical education and the goals for acquisition of relevant qualifications and professiograms implemented in the course of master's education in the higher educational establishments.

Today the problem of preparation of such specialists is urgent, it is studied by philosophers, sociologists, economists, educators, psychologists and culture experts. The main theorists, researchers of modern management of an educational institution are V. Bondar, V. Maslov, T. Sorochan, M. Potashnyk, Y. Khrykova, T. Shamova who represented the content, structure, purpose, functions of management activities for an education manager. Conceptual foundations of democratization, humanization and professionalization, management innovation, implementation of education management are defined by G. Dmytrenko, L. Danylenko, L. Kravchenko, V. Kryzhko, Y. Pavliutenkov, O. Marmaza, V. Oliinyk, H. Tymoshko, O. Elbrecht and others. Psychological bases of education management are explained by L. Karamushka, I. Bech, N. Kolominskyi, T. Dziuba, S. Koroliuk; philosophical ones – by V. Andrushchenko, I. Ziazun, M. Romanenko, H. Bratanich, V. Kremen. Scholars consider mastering of socially oriented management as a condition of modern scientifically-grounded management and the activity of a manager can be successful only after training him as a professional manager – an education manager.

For the theoretical substantiation and consciousness of fundamental principles of the professional competence of a modern school manager by students a job profile diagram is used. The model of a school

administrator is his generalized professional image. It must cover headmaster's matters, the content of the basic management functions and job requirements for a supervisor.

Qualification requirements for a school manager are higher education, work experience and some teaching experience, experience in organizational (research) work, special training courses for school managers or Master's degree programme for managers. Sociopsychological requirements to a headmaster comprise certain qualities: social, moral, communicative, business ones.

Competence-based approach makes it possible to create a knowledge classification which can be divided into four groups that form a number of epistemological elements: – theoretically-methodologic: principles, regularities, ideas, theories; – theoretically-normative: principles, rules, standards, instructions, regulations; – theoretically-subject: categories, concepts, facts, phenomena, processes; – theoretically-procedure: methods, ways, techniques, operations.

Both such a classification and consciousness of the specific features of an administrator activity are of great importance in the process of education of magisters.

Thus the epistemological component of competence contributes to the development of functional component. According to the goal-oriented features manager skills and experience aspects are classified into diagnostic-prognostic, organizational-regulatory, control-correction ones (V. Bondar, V. Maslov). Diagnostic-prognostic skills are the accumulation, analysis, systematization of information, definition of problems, formulation of goals, tasks, creation of strategic and tactical plans, programmes of actions and algorithms for certain types of activities. Organizational-regulatory skills ensure the implementation of various plans, programmes, administrative decisions, providing financial, technical conditions, selection and staff deployment, coordination of efforts of all the participants of the educational process. Control-correction skills are an ability to define the standards, norms, criteria and methods of evaluation of cases; according to with them to make necessary changes, additions, clarifications based on the analysis of results, to elaborate recommendations for improvement of work. The functional component of competence has common functions: analytical-prognostic, planning, organizational-coordination, monitoring-evaluation, regulatory-corrective that model a universal management course.

Key words: epistemological and functional component; the management education; management skills; professional knowledge; job specifications; control functions.

Одержано редакцією 14.12.2016
Прийнято до публікації 17.12.2016

УДК 656.7.08

КОВАЛЕНКО Оксана Павлівна,

старший викладач кафедри авіаційної метеорології,
Кіровоградська льотна академія
Національного авіаційного університету
e-mail: kovalenko_oksana_pavlovna@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ АНАЛІЗУ АВІАЦІЙНИХ ПОДІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ

У статті зроблено огляд наукової психолого-педагогічної літератури щодо використання методу аналізу авіаційних подій у професійній підготовці майбутніх авіафахівців. Проаналізовано авіаційні події з вини людського чинника внаслідок впливу фізико-географічного та метеорологічного факторів. Систематизовані причини помилок пілотів й авіадиспетчерів та комплексних помилок авіафахівців під час виконання професійних дій. Охарактеризовано структуру практичної метеоролого-географічної готовності авіафахівців.

Ключові слова: професійна підготовка; аналіз авіаційних подій; авіафахівець; безпека польотів; готовність.

Постановка проблеми. У зв'язку із збільшенням обсягів пасажирських авіаційних перевезень Міжнародна організація цивільної авіації (ICAO) та Європейська агенція з безпеки польотів стають більш вимогливими до якості професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців. Авіаційні вищі навчальні заклади мають забезпечити належний рівень підготовки своїх випускників відповідно до вимог сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями професійної підготовки авіаційних фахівців займалися В. Асріян, І. Борець, О. Бродова, Г. Герасименко, Н. Глушаниця, В. Григорєвський, О. Задкова, І. Колодій, Т. Лаврухіна, Г. Лещенко, Р. Макаров, Я. Мандрик, С. Мартиненко, О. Москаленко, Т. Плачинда, Г. Полоз, Г. Пухальська, С. Тимченко, І. Файнман та ін. У працях Л. Зеленської, Г. Пашенко, О. Селезньова, Т. Тарнавської висвітлюються методики навчання майбутніх авіафахівців. У дисертаційному дослідженні Т. Тарнавської науково обґрунтована і розроблена методика вивчення англійської мови, що базується на аналізі авіаційних подій. Проте їх дослідження не ставили на меті обґрунтування використання методу аналізу авіаційних подій у професійній підготовці майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення природничих дисциплін.

Мета даної статті – обґрунтування використання методу аналізу авіаційних подій у професійній підготовці майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Надзвичайно важливим фактором, що впливає на безпеку польоту у системі «льотчик – літак – середовище» є забезпечення польоту, який здійснюється у певному навколишньому географічному середовищі. Тому професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців на основі компетентнісного підходу є надзвичайно важливою й актуальною. Це допоможе у майбутньому знизити відсоток авіаційних подій, пов'язаних з особливостями компонентів географічного середовища – рельєфу, гідрографії, клімату, погоди тощо. Якісна професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців – це закладання фундаменту, який в подальшому забезпечить більшу безпечність авіаційних перевезень.

О. Задкова [1] зауважує, що традиційна система професійної підготовки льотного складу протягом останніх десятиріч зазнавала ряду позитивних змін, проте на сьогоднішній день не в повному обсязі узгоджені мета й зміст спецдисциплін, які впливають на підготовку майбутніх пілотів до вирішення проблемних ситуацій. Особливу стурбованість викликають катастрофи справних і керованих повітряних суден (ПС) з вини людського чинника, що свідчить про недостатню готовність екіпажів до вирішення проблемних ситуацій, що виникають у польоті. Дослідниця відзначає, що методичне забезпечення тренувань льотних екіпажів до розпізнавання та виправлення небезпечних відмов не повною мірою відповідає вимогам ІСАО та потребує вдосконалення.

У циркулярах ІСАО №240, №241 [2; 3] засвідчено, що до 92% авіаційних подій пов'язано із людськими помилками, які є результатом неоптимальних і некомпетентних дій авіаційних фахівців.

Нами було розглянуто авіаційні події за 2000–2015 роки, які сталися в результаті впливу факторів навколишнього середовища (без орнітології). Базою для цього стали авіаційні події з цивільними ПС (пасажирські та вантажні перевезення, навчально-тренувальні та авіаційно-хімічні польоти, польоти загального призначення) на території СНД та за її межами. Російські статистичні дані із узагальнених матеріалів розслідувань авіаційних подій та результатів їх аналізу були обрані по декільком причинам. По-перше, велика кількість ПС обумовлює ширшу географію польотів, що робить аналіз більш об'єктивним. По-друге, умови підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі є дуже схожими до українських.

На умовах «недосконалої» підготовки майбутніх авіаційних фахівців у пострадянському просторі, на прикладі Росії, наголошують Л. Карпова і Д. Нікітін [4]. Україна має ті самі недоліки, серед яких: нестабільна кадрова політика (авіаційні вузи знаходяться «посередині» між міністерством транспорту і міністерством освіти), застарілий парк ПС, майже незмінний склад «традиційних» викладачів, пілоти-інструктори «низької» якості через непрестижність і малу оплату праці.

За 15-річний період експлуатації цивільних ПС зафіксовано 304 авіаційні події, з яких 183 катастрофи і 121 аварія [5]. З цієї кількості авіаційних подій нами було відібрано 38 тих, що сталися в результаті впливу фізико-географічних або/та метеорологічних факторів

навколишнього середовища. Під фізико-географічними факторами маємо на увазі незнання, недооцінку або неврахування рельєфу місцевості, внаслідок чого відбулось зіткнення ПС із височиною; під метеорологічними – складні метеорологічні умови (СМУ), які є причиною або додатковим «обтяжливим» фактором авіаційних подій. Зазвичай у авіаційних подіях обидва фактори зустрічаються комплексно.

Аналізуючи *метеорологічний фактор* можна сказати, що 89,5% авіаційних подій обумовлені СМУ, з яких 88% випадків закінчились катастрофами. Це складає 16% від загальної кількості катастроф, і 11% від загальної кількості авіаційних подій. Більшість авіаційних подій в СМУ сталось на етапі горизонтального польоту (48,5%) або заходженні на посадку (28,5%).

Аналізуючи *фізико-географічний фактор* можна сказати, що 63% авіаційних подій обумовлені зіткненням ПС з височинами, з яких 87,5% випадків закінчились катастрофами. Це складає 11,5% від загальної кількості катастроф, і 8% від загальної кількості авіаційних подій. Більшість зіткнень з височинами сталось на етапі горизонтального польоту (62,5%) або наборі висоти та заходженні на посадку (по 12,5%); 83% зіткнень сталось в СМУ.

На підставі аналізу матеріалів розслідувань авіаційних подій (зіткнень ПС з височинами) й з огляду на власні спостереження можемо стверджувати, що основною причиною помилок є або недостатній рівень професійної підготовки авіафахівців або переоцінка авіафахівцями власних професійних можливостей у сукупності з недооцінкою активного впливу зовнішнього середовища при граничних метеоумовах. При експлуатації ПС продовжують повторюватись «аналогічні» помилки, що зумовлені людським чинником. Це дає нам змогу виділити причини як комплексних помилок авіафахівців (пілотів, авіадиспетчерів і фахівців з аеронавігаційного забезпечення польотів), так і особистих помилок пілотів (екіпажу) й авіадиспетчерів. Нами систематизовано причини помилок авіафахівців під час виконання професійних дій, так, *причинами комплексних помилок авіафахівців є:*

- несприятливе поєднання некомпетентних дій екіпажу і служби управління повітряним рухом (УПР), що призвело до відхилення ПС від заданої схеми польоту в горизонтальній площині та/або зниженню нижче безпечної висоти;
- відхилення екіпажу від заданої схеми польоту через незнання свого точного місцезнаходження (замість виходу на друге коло та виконання повторного заходження на посадку або відліт на запасний аеродром, перехід до зниження), за відсутності контролю руху ПС авіадиспетчером;
- відсутність візуального спостереження перевищень у гірській місцевості через хмарність або самостійне неконтрольоване авіадиспетчером відхилення від заданої лінії польоту, що викликані обходом зони грозової діяльності;
- неповна інформативність екіпажу на етапах передпольотної підготовки («якість» передпольотної документації) або польоту («застарілість» фактичної інформації або її неповне донесення).

Причинами помилок пілотів (екіпажу) є:

- погане знання рельєфу місцевості в районі гірських аеродромів, схеми польотів, особливо на запасному аеродромі;
- некомплексне використання бортових і наземних засобів літакокерування та неправильна робота з системами ПС, які призначені для запобігання відхилень від заданої траєкторії польоту;
- невиконання екстрених дій при попаданні в хмарність в умовах заходження на посадку за правилами візуального пілотування (ПВП);
- невиконання дій з негайного набору висоти ПС при спрацьовуванні сигналізатора небезпечного зближення із землею;
- спроба виконати політ та заходження на посадку з порушенням заданої схеми польоту (самовільне випрямлення маршруту);
- незібраність, неорганізованість, неухважність, розгубленість та нечітка взаємодія членів екіпажу при виконанні польоту в СМУ;

- нерозуміння або недооцінка небезпеки та наслідків небезпечної ситуації, що створена в результаті неправильних дій всіх членів екіпажу;
- поспіх під час підготовки до польоту, комплектування екіпажу без врахування досвіду кожного члену й психологічної сумісності, злітаності; недостатній об'єм тренувань в повному складі з імітацією можливих ускладнень польоту;
- дезінформація екіпажем про висоту польоту, момент і розрахунковий час прольоту контрольних точок, за відсутності контролю руху ПС авіадиспетчером;
- слабкий контроль в льотному загоні за рівнем професійної підготовки пілотів та їх діяльністю.

Причинами помилок авіадиспетчерів є:

- надання екіпажу дозволу на зниження при заходженні на посадку без контролю місцезнаходження ПС засобами УПР;
- надання екіпажу дозволу на порушення встановленої схеми польоту;
- відсутність вимогливості до необхідності звітувань екіпажем проходу контрольних точок, зайняття висоти польоту тощо;
- прийом ПС на гірському аеродромі в умовах гірше метеомінімуму, при відмові / невключенні наземних засобів спостереження за повітряним рухом;
- пасивність ведення контролю за рухом ПС та/або прийом ПС авіадиспетчером суміжної зони без повної інформації про його місцезнаходження на невстановлених рубежах, без аналізу руху ПС та невиконанні заходів по відхиленню від схеми.

На жаль, дані помилки/поєднання помилок авіаційних фахівців, які у міждержавному авіаційному комітеті називають «відхилення у діях авіаперсоналу», регулярно повторюються. Тому вважаємо доцільним використання методу аналізу аварійності польотів, пов'язаного з географічними і метеорологічними особливостями компонентів навколишнього середовища з метою вдосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі у контексті безпеки польотів.

Дуже цінним для підготовки авіафахівців в контексті безпеки польотів є просторово-часовий контекст, адже вивчаючи минулі помилки в теперішньому часі можна запобігти їх повторенню у майбутньому. Аналіз авіаційних подій на практичних заняттях у процесі професійної підготовки майбутніх авіафахівців зменшить відсоток їх «ксерокопіювання».

Грунтовна праця Т. Сафонової [6] присвячена контекстній метеорологічній підготовці курсантів вищого авіаційного училища, де вона витлумачила зміст основних положень метеопідготовки пілотів, так *метеорологічна підготовка* розглядається науковцем як цілеспрямований процес формування метеорологічної готовності майбутніх пілотів до виконання комплексу специфічних задач, які доведеться вирішувати їм у професійній діяльності. Метою і результатом метеопідготовки є метеорологічна готовність курсантів до майбутньої професійної діяльності, яка тісно пов'язана з професійною компетентністю пілотів (готовність є характеристикою компетентності та являє собою можливість/засіб/умову її реалізації).

Метеорологічна готовність до виконання специфічних задач, пов'язаних з професійною діяльністю пілотів, на думку дослідниці, являє собою системне багатофункціональне особистісне професійно значуще новоутворення, яке включає в себе мотиваційну, теоретичну і практичну складові. *Мотиваційна метеорологічна готовність* – це усвідомлення курсантами значущості й необхідності комплексно і повно використовувати метеоінформацію, якісно аналізувати та оцінювати метеообстановку в майбутній професійній діяльності. *Теоретична метеорологічна готовність* – озброєння курсантів знаннями метеорологічних факторів, закономірностей їх впливу на польоти, форм уявлення інформації про ці фактори, рекомендацій з забезпечення безпеки польотів у метеорологічному відношенні. *Практична метеорологічна готовність* – озброєність курсантів вміннями й навичками аналізувати та комплексно оцінювати метеорологічні ситуації професійної діяльності пілотів, перед польотом і в польоті з точки зору впливу її на політ з метою забезпечення безпеки польотів.

Професійна компетентність пілота, на думку Т. Сафонової [6], – системна особистісна характеристика, завдяки якій забезпечується його успішна професійна

діяльність. Метеорологічна готовність курсантів включає три складові професійної компетентності пілотів. *Мотиваційно-ціннісна* складова компетентності передбачає готовність до прояву професійної компетентності та включає відношення фахівця до змісту професійної компетентності й до діяльності цивільної авіації. Характеризує мотиваційно-ціннісний аспект професійної компетентності. *Інформаційно-теоретико-методологічна* складова компетентності передбачає володіння теоретичними основами професійної діяльності та системою різноманітних знань. Інформаційна компетентність включає вміння працювати з інформацією, трансформувати її в знання й характеризує теоретичний аспект професійної компетентності. *Операційно-технологічна* складова компетентності включає практичне володіння різними видами професійної діяльності. Операційно-технологічна компетентність включає досвід прояву професійної компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях, характеризуючи поведінковий (діяльнісний) аспект професійної компетентності.

Приєднуємось до думки дослідниці, адже позитивна мотивація, підкріплена теоретичними знаннями та практичними вміннями й навичками формує динамічну метеорологічну складову професійної компетентності майбутнього авіаційного фахівця. І саме формування практичної готовності у процесі вивчення природничих дисциплін, яку вважаємо діяльнісно-цінною, детально охарактеризуємо нижче.

На нашу думку, практична метеоролого-географічна готовність майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін під час впровадження методу аналізу аварійності польотів формується в результаті впливу метеорологічного та/або фізико-географічного факторів. Дана готовність має три основні блоки знань, вмінь і навичок, що виражені у якісному комплексному аналізі й оцінці географічних особливостей місцевості і метеорологічної обстановки та прийнятті вірного рішення.

Необхідно зазначити, що практична готовність авіафахівців включає комплексне професійне вміння аналізувати, оцінювати та приймати компетентні рішення не тільки у частих стандартних ситуаціях, а й у рідких нестандартних (рис. 1).

Нестандартними (нетиповими) ситуаціями професійної діяльності пілотів Т. Сафонова [6] вважає політ в малоорієнтирній або гірській місцевості за однієї з умов: низька хмарність, обмежена видимість, небезпечні явища погоди, турбулентність, обледеніння, зсув вітру. Погоджуємось із дослідницею, що потрапляння ПС у небезпечні метеорологічні явища, відноситься до особливих випадків й умов у польоті, внаслідок яких виникає загроза безпечному продовженню польоту.



Рис. 1 Структура практичної метеоролого-географічної готовності авіафахівців

На авіаційних форумах [7] постійно обговорюються особливості польотів ПС на гірські аеродроми, з яких найбільш цікавими, на нашу думку, є метеорологічні та географічні. Зокрема, льотчик з 35-річним стажем (наліт 19300 годин) В. Єршов [8; 9] зазначає, що значна частина авіакатастроф на гірських аеродромах пов'язана як з певною недооцінкою екіпажами складності польотів в горах, особливо в СМУ, так і зі спрощенням, ігноруванням, поспіхом або порушенням технології льотної роботи. У передпольотній

підготовці на гірський аеродром екіпаж повинен особливу увагу приділити: розміщенню природних і штучних перешкод відносно аеродрому; мінімально безпечній висоті польоту; розрахункам параметрів зльотної дистанції. В аналізі погодних умов екіпажу треба врахувати можливість негативного впливу зниженого атмосферного тиску, високої температури, сильних стічних вітрів з потужними низхідними потоками, виникненню небезпечних метеорологічних явищ; серед місцевих особливостей аеродрому – добових або сезонних змін вітру та можливості раптового зсуву вітру. Автор наголошує, що гірський аеродром вимагає від екіпажу зміни звичного стереотипу дій, й відповідно, особливої уваги і зібраності, практичної готовності до негайних дій.

О. Задкова [1] вивчала проблему формування готовності майбутніх пілотів до вирішення проблемних ситуацій в професійній діяльності. Дослідниця визначила «готовність майбутніх пілотів до вирішення проблемних ситуацій» як цілісний прояв усіх сторін особистості (досвіду – знань, умінь і навичок; соціально-обумовлених особливостей – мотивації та спрямованості; індивідуальних психічних процесів – уваги, пам'яті, мислення), що є результатом професійної льотної підготовки, які сприятимуть безпечному виконанню пілотом завдань професійної діяльності. Процес формування цієї готовності відбувається поетапно: формування загальнотехнічних знань (1 курс); формування навичок та умінь роботи у складі екіпажу (2–3 курс); удосконалення професійно важливих якостей, необхідних для дотримання встановленого розподілу обов'язків між членами екіпажу (3 курс); формування навичок в оцінці стану ПС (3–4 курси); льотна практика (4 курс).

Аналіз традиційної системи навчання, на думку Т. Гарнавської [10], показав, що матеріали розслідування авіаційних подій недостатньо ефективно використовуються в професійній підготовці майбутніх авіадиспетчерів, недостатньо уваги приділяється формуванню в них професійно важливих якостей, які б забезпечували надійність застосування знань, навичок і вмінь в екстремальних умовах діяльності. Дослідницею встановлено, що нині не існує цілісної методики навчання майбутніх диспетчерів керуванню повітряним рухом в екстремальних ситуаціях на міжнародних повітряних трасах методом аналізу авіаційних подій. За Т. Гарнавською, основними методами активного навчання майбутніх авіадиспетчерів є: аналіз авіаційних подій; аналіз конкретних ситуацій з постановкою проблемних завдань; ділові та рольові ігри; творчі завдання для самостійної роботи та спеціальні вправи, розроблені з урахуванням особливостей професійної діяльності. В її дисертаційній роботі визначено шляхи ефективного використання в навчальному процесі матеріалів розслідування авіаційних подій як найбільш достовірного джерела пізнання.

Погоджуємось із думкою дослідниці, що матеріали розслідувань авіаційних подій, класифіковані за певними факторами є необхідною складовою навчального процесу у авіаційних ВНЗ. Вважаємо метод аналізу авіаційних подій найбільш ефективною «профілактикою» типових помилок авіафахівців.

Висновки. Узагальнюючи вищевикладене констатуємо, що в авіаційних ВНЗ формується переважно стандартне мислення, яке працює за зразком в стандартних умовах професійної діяльності, а більшість авіаційних подій не підпадає під категорію стандартних. Тому дуже важливо сформуванню в процесі навчання готовність думати і діяти у нестандартних ситуаціях.

Для підвищення якості метеоролого-географічної підготовки курсантів треба застосовувати проблемні методи навчання на основі впровадження аналізу аварійності польотів. Вони характеризуються діалогічним спілкуванням викладача і курсантів в процесі розбору проблемних ситуацій за відсутності готового стандартного рішення та спільного вирішення існуючих протиріч. Проблемні ситуації спрямовані на розвиток професійної мотивації курсантів, оскільки в процесі розбору проблемних ситуацій формулюються і вирішуються протиріччя пов'язані з практикою польотів. Застосування конкретних прикладів є одночасно як мотивацією вивчення природничих дисциплін, так і їх практичним вирішенням.

Перспективним напрямком подальшої роботи вважаємо обґрунтування проблемних методів навчання майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення природничих дисциплін.

Список використаної літератури

1. Задкова О. В. Формування готовності майбутніх пілотів до вирішення проблемних ситуацій в професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Задкова. – К., 2011. – 20 с.
2. Изучение роли человеческого фактора при авиационных происшествиях и инцидентах // Человеческий фактор: Сб. мат. №7. – Циркуляр ИКАО 240-AN/144. – Монреаль, Канада, 1993. – 76 с.
3. Человеческий фактор при управлении воздушным движением // Человеческий фактор: Сб. мат. №8. – Циркуляр ИКАО 241-AN/145. – Монреаль, Канада, 1993. – 51 с.
4. Карпова К. И., Никитин Д. А. Подготовка специалистов гражданской авиации – гарантия безопасности воздушных перевозок / Л. И. Карпова, Д. А. Никитин // Научный вестник МГТУ ГА. – 2011. – №166. – С. 102-106.
5. Авиационные происшествия, инциденты и авиакатастрофы в СССР и России: факты, история, статистика. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.airdisaster.ru/>.
6. Сафонова Т. В. Метеорологическая подготовка курсантов высшего авиационного училища: контекстный подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.В. Сафонова. – Ульяновск, 2007. – 194 с.
7. FORUMAVIA.RU: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.forumavia.ru/>.
8. Ершов Василий – персональный сайт: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vas-ershov.com/>.
9. Ершов Василий – мемуары: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lib.ru/MEMUARY/ERSHOW_W/.
10. Тарнавська Т. В. Методика навчання майбутніх диспетчерів керуванню повітряним рухом в екстремальних ситуаціях на міжнародних повітряних трасах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / Т. В. Тарнавська. – Х., 2008. – 20 с.

References

1. Zadkova, O. V. (2011). Formation of readiness of future pilots to problems situations solving in professional activity. (Ph.D Dissertation). *Thesis*. Kyiv. (in Ukr.).
2. Studying the role of the human factor in air accidents and incidents (1993). *Human factor: Collection №7 materials. Circular 240-AN/144 ICAO*. Montreal, Canada. (in Rus.).
3. Human Factors air traffic management (1993). *Human factor. Collection №8 materials. ICAO Circular 241-AN/145*. Montreal, Canada. (in Rus.).
4. Karpova, K. I., Nikitin, D. A. (2011). Training of specialists of Civil Aviation – Air traffic safety guarantee. *Scientific Bulletin MSTUCA, 166, 102–106*. (in Rus.).
5. *Avia accidents, incidents and the crash of the USSR and Russia: facts, history, statistics*. (2017). Airdisaster.ru. Retrieved 14 January 2017, from <http://www.airdisaster.ru/> (in Rus.).
6. Safonova, T. V. (2007). *Meteorological preparation of cadets of the higher aviation school: contextual approach*. (Ph.D Dissertation). Ulyanovsk. (in Rus.).
7. Forumavia.ru. (2017). Retrieved 14 January 2017, from <http://www.forumavia.ru/>. (in Rus.).
8. *Vasily Ershov – a personal site*. (2017). Vas-ershov.com. Retrieved 14 January 2017, from <http://vas-ershov.com/> (in Rus.).
9. Lib.ru: *Ершов Василий Васильевич*. (2017). Retrieved 14 January 2017, from http://www.lib.ru/MEMUARY/ERSHOW_W/. (in Rus.).
10. Tarnavska, T. V. (2008). The method of training for air traffic controllers in the management of emergency situations on international air routes. (Ph.D Dissertation). *Thesis*. Kharkiv. (in Ukr.).

KOVALENKO Oksana,

senior teacher of department of aviation meteorology,
Kirovohrad flight academy of the National aviation university
e-mail: kovalenko_oksana_pavlovna@ukr.net

USE OF ANALYSIS METHOD OF AVIATION ACCIDENTS IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE AIRSPECIALISTS

Abstract. *The increase volumes of passenger air transportations pulls out new requirements to quality of professional training of future aviation specialists, that aviation Institutions of higher learning must provide. Quality professional training is the foundation to ensure greater safety of air transportation.*

The aim of the article is a ground of the use of analysis method of aviation accidents in professional training of future aviation specialists in the process of study of natural disciplines. This article reviews the scientific psychological and educational literature on the use of analysis methods of aviation accidents in professional training of future aviation specialists. Aviation events are analyzed for 2000 - 2015 years in the CIS and beyond the fault of human factor due to the impact of physical and geographical and meteorological factors. Usually in aviation events both factors meet complex. It is detected that most aviation accidents not covered under the category of standard conditions of professional activity. Principal reason of errors is or insufficient level of professional preparation of aviation specialists or overvalue of own professional

possibilities aviation specialists in totality with the underestimation of active influence of environment in the marginal weather conditions. The systematized causes errors of pilots and air traffic controllers and integrated errors of aviation specialists are during implementation of professional activities. Accented, that is formed in the process of studies in aviation Institutions of higher learning the standard thinking must be complemented by a willingness to think and act in non-standard situations. It is noted that the use of specific examples aviation accidents in the training of future aviation specialists is both a motivation for the study of natural disciplines and then by practical decision.

The structure of practical and geographical and meteorological readiness of aviation specialists is described. Upgrading of geographical and meteorological training of future aviation specialists facilitate application of problem-based learning methods implementation analysis of accidents flights. Problem methods of training characterized by a dialogic communication in the process of analysis of problem situations without of standard ready-made decision and general resolution of existent conflicts. Problematic situations aimed at the development of professional motivation of future aviation specialists, as in the analysis of aviation accidents are formulated and solve contradictions associated with the practice flights. Consider the ground of problem methods of studies of future aviation specialists perspective further work assignment in the process of study of natural disciplines.

Key words: *training; analysis of aviation accidents; airspecialist; safety of flights; readiness.*

*Одержано редакцією 12.12.2016
Прийнято до публікації 14.12.2016*

УДК 378.1

КОНДРАТЕНКО Тетяна Володимирівна,
головний спеціаліст,
Департамент освіти виконавчого комітету
Кременчуцької міської ради Полтавської області
e-mail: virakurok@gmail.com

ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ЕКОНОМІКИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Засвоєння ґрунтовних та якісних знань з економічних дисциплін є підґрунтям в отриманні старшокласниками-випускниками загальноосвітніх навчальних закладів належного рівня життєвої компетентності на шляху вибору майбутньої професії. Висвітлено проблеми профільного навчання економіки в загальноосвітніх навчальних закладах у взаємозв'язку теоретичного та практичного навчального матеріалу, подолання яких здатне забезпечити розуміння молодою людиною своєї майбутньої ролі в родині, професійній діяльності, суспільстві, здатності до життя.

Визначено, що однією з основ реалізації концептуальних засад реформування середньої школи «Нова українська школа», що має на меті формування компетентностей в учнів, є динамічний розвиток педагогічної майстерності, фахова готовність учителя майстерно викладати старшокласникам економічні навчальні дисципліни. У сучасних умовах розвитку освіти актуалізується конкурентоспроможність учителя, готовність випускника вищого педагогічного навчального закладу до викладання економіки в умовах профілізації у загальноосвітніх навчальних закладах.

Ключові слова: *життєва компетентність; профільне навчання; учитель технологій, навчальна дисципліна «Технології».*

Постановка проблеми. В умовах розвитку сучасного українського суспільства підвищуються вимоги до формування ґрунтовних та якісних знань старшокласників-випускників загальноосвітніх навчальних закладів, набуває актуальності педагогічний аспект викладання економічних дисциплін у старшій школі, в тому числі в умовах профільного навчання. Вирішення проблеми практичного застосування знань учнями з теорії економіки здатне забезпечити належний рівень знань, умінь та навичок у старшокласників, набуття ними компетентності для життя, сприяє процесу фундаменталізації отриманої загальної середньої освіти, з одночасною інтеграцією з навчальною дисципліною «Технології».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми викладання економічних дисциплін в загальноосвітньому навчальному закладі досліджуються сучасними вченими в різних аспектах. Зокрема, питання формування організаторських умінь в учнів старших класів економічного профілю навчання розглядається в роботі Н. Олійник [1], формування економічної культури учнів основної та старшої школи – С. Булавенко [2], психологічні аспекти викладання та виховання із застосуванням елементів економічної психології в процесі вивчення економічних дисциплін – О. Аксьоною [3]. У той же час, є невирішеною проблема ґрунтовного забезпечення економічної освіти старшокласників, потребують дослідження педагогічні умови викладання економічних дисциплін в старшій школі в умовах профільного навчання.

Профільне навчання є одним із ключових напрямів модернізації та удосконалення системи освіти в державі й передбачає планомірне оновлення школи старшого ступеня, має найбільшою мірою враховувати інтереси, нахили і здібності, можливості кожного учня, у тому числі з особливими освітніми потребами, у контексті соціального та професійного самовизначення і відповідності вимогам сучасного ринку праці. Такий підхід до організації освіти старшокласників не лише найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, а й дає змогу створити найоптимальніші умови для їхнього професійного самовизначення та подальшої самореалізації, забезпечити наступність між загальною середньою і професійною освітою, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації [4].

Метою статті є висвітлення проблеми профільного навчання економіки в загальноосвітніх навчальних закладах в умовах розвитку сучасного українського суспільства.

Викладення основного матеріалу дослідження. Профіль навчання – це спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає розширене, поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів. Засвоєння змісту освіти у загальноосвітніх навчальних закладах з профільним навчанням має забезпечувати, по-перше, загальноосвітню підготовку учнів, по-друге – підготовку до майбутньої професійної діяльності. При цьому профіль навчання визначається з урахуванням інтересів та можливостей учнів, перспектив здобуття подальшої освіти й професійних перспектив учнівської молоді; кадрових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсів школи; соціокультурної і виробничої інфраструктури району, регіону. Школи формують профілі навчання за рахунок комбінації базових, профільних, вибірково-обов'язкових предметів, спеціальних курсів, курсів за вибором та факультативів відповідно до профільного самовизначення учнів [4].

Однією з основних умов реалізації Концепції профільного навчання у старшій школі є підготовка педагогічних кадрів та перманентне навчання керівників профільних шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти. Готовність педагогів до переходу на профільне навчання пов'язана з підготовкою і підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів для профільної школи. Серед показників готовності педагогів до переходу на профільне навчання концепцією визначені рівень кваліфікації й компетентність у сфері розв'язання завдань старшої школи. Концепція профільного навчання у старшій школі визначає професійну компетентність вчителя як інтегральну характеристику, обумовлену здатністю розв'язувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної педагогічної діяльності з використанням знань, професійного і життєвого досвіду і цінностей. Нові вимоги до учителя в умовах переходу до профільного навчання диктують необхідність подальшої модернізації педагогічної освіти та підвищення кваліфікації наявних педагогічних кадрів. Концепцією визначені дві моделі структури та змісту підготовки фахівців для профільної школи на основі сучасних підходів до організації педагогічної освіти [4].

Під час практичного обрання та запровадження профільного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі виникають різнопланові проблеми, які

ускладнюють організацію та проведення навчально-виховного процесу, реалізацію повною мірою обраного профілю на практиці. Серед них, зокрема:

- рівень матеріально-технічного забезпечення;
- рівень навчально-методичного забезпечення викладання предметів за обраним профілем;
- недостатня взаємодія або узгодженість дій учасників навчально-виховного процесу в прагненні на найкращий позитивний результат в обраній профілізації;
- недостатня кількість або відсутність учителів-професіоналів, з ґрунтовними знаннями навчального предмета за обраним профілем, творчих та ініціативних, які забезпечили б якісну допрофільну та профільну освіту старшокласників, формуючи їх професійне самовизначення.

Організація профільного навчання старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі супроводжується суперечностями, що знижують його ефективність, зокрема між: динамічним характером розвитку народного господарства в нових ринкових умовах в Україні й недостатнім урахуванням цієї динаміки у змісті профільної підготовки старшокласників; наявним та необхідним обсягом практичних та теоретичних знань, умінь та навичок учнів загальноосвітніх навчальних закладів; сучасним змістом програм з профільних дисциплін та кадровим забезпеченням щодо їх виконання у загальноосвітніх навчальних закладах; зростанням вимог до рівня професійної підготовки фахівців та відсутністю системи науково-методичного забезпечення на кожному етапі профільної підготовки учнів до неї; необхідністю свідомого вибору професії та випадковим, невмотивованим розподілом учнів за профілями навчання [5].

Вважаємо, однією з найвагоміших проблем успішної реалізації профільного навчання загальноосвітнім навчальним закладом є відсутність висококваліфікованих учителів. Як зазначають Л. Романенко, В. Малишева, Л. Липова, Т. Лукашенко провідне місце в реалізації програм профільного навчання належить підготовці вчителя. Для профільної школи потрібен учитель – генератор ідей, творча особистість з високим рівнем інтелекту. Він має бути мудрим, науково-компетентним, виявляти інтерес до розробки і реалізації нових навчальних програм, володіти психологічними знаннями, культурою спілкування. Учитель профільних класів повинен бути організатором навчальної, пошукової роботи, консультантом, наставником, мати гарну фахову та методичну підготовку, уміти зацікавити дітей обраним предметом. Тож підготовка такого вчителя становить проблему для успішної реалізації профільного навчання [6].

Водночас, на думку Н. Борисенко, потреба у висококваліфікованих педагогічних кадрах освітньої галузі «Технології» зумовлює необхідність удосконалення їх професійної підготовки в умовах навчання у вищих педагогічних закладах [7, с. 300].

Однією з умов успішної реалізації практичної профілізації загальноосвітнім навчальним закладом є врахування особливостей соціокультурної й виробничої інфраструктури регіону. Так, наприклад, розвиток машинобудування Полтавської області обумовлюється рівнем розвитку продуктивних сил, природно-географічним та соціально-економічним факторами. Машинобудування за вартістю промислової продукції посідає третє місце в промисловому комплексі області. Найбільшу частину цієї галузі становить транспортне машинобудування, на яке припадає 15% обсягу промислової продукції області та більше 50% продукції зазначеної галузі. Найстаріша галузь транспортного машинобудування – вагонобудування, яка представлена промисловим гігантом ПАТ «Крюківський вагонобудівний завод». В області функціонують найбільші підприємства транспортного машинобудування ПАТ «АвтоКрАЗ», ПАТ «Кременчуцький колісний завод», ПАТ «Кременчуцький завод дорожніх машин» [8]. Зазначені підприємства формують дохідну частину бюджетів усіх рівнів, є флагманами розвитку промисловості та конкурентоспроможності машинобудівної продукції регіону та країни в цілому. За цих обставин Кременчук є великим промисловим містом Полтавщини, яке повинне забезпечувати підприємства кваліфікованими кадрами, здатними реалізовувати їх виробничо-збутові програми в часі. Наявність кваліфікованих

працівників здатна забезпечити функціонуюча безпосередньо в Кременчуці освітня галузь, що представлена діючими в місті дошкільними, загальноосвітніми, професійно-технічними та вищими навчальними закладами.

Отже, освіта, а тим більше профільна, є з'єднувальною та детермінувальною ланкою між розвитком суспільства та розвитком національної економіки, каталізатором самореалізації молодшої людини. Фахова готовність учителя – випускника вищого педагогічного навчального закладу – майстерно викладати старшокласникам економічні навчальні дисципліни є стрижнем у формуванні загальноосвітнім навчальним закладом економічної компетентності, базису економічних знань підростаючого покоління, цеглиною професіоналізму в дорослому житті.

У свою чергу, економіка як комплексна наука має широке застосування як у виробничих, так і в невиробничих процесах. Отже, ретельне вивчення взаємозв'язку та взаємовпливу «технологій» та «економіки» в освітньому процесі під час підготовки майбутніх учителів технологій у вищому педагогічному навчальному закладі до забезпечення економічної освіти старшокласників є актуальною та нагальною потребою сьогодення. Саме отримання старшокласниками базових знань з економіки та технологій у загальноосвітньому навчальному закладі, розуміння механізму організації та функціонування виробничих процесів, порядку обрахунку, зокрема, виробничої собівартості продукції, є вагомим внеском у скарбничку практичних знань молоді та розвитку самосвідомості, стрижнем подальшої професійної орієнтації та підготовки кваліфікованих працівників, запорукою задоволення потреб ринку праці підприємств, установ регіону.

Водночас, підґрунтям та невід'ємною складовою визначення педагогічних умов та етапів формування готовності майбутніх учителів технологій до забезпечення економічної освіти старшокласників є виявлення спільного та відмінного між «технологією» та «економікою». Т. Левченко визначає відмінність трудового і економічного виховання в підготовці школярів до праці в тому, що трудове виховання готує людину до взаємодії з природою з метою одержання продукту праці для задоволення своїх потреб, а економічне виховання готує до ефективної організації взаємодії людини з природою з метою економії праці людини, її зусиль. Економічне виховання сприяє включенню молоді не тільки в сферу виробництва, а й у відносини розподілу, обміну і споживання матеріальних благ. Єдність трудового і економічного виховання обумовлена єдністю економічних стимулів, спільними завданнями з формування сумлінного ставлення до праці, навичок загальної трудової культури, наукової організації праці [9, с. 75].

Як зазначає В. Кулішов, сучасна економічна освіта та виховання учнів спираються на знання з багатьох загальноосвітніх дисциплін, тому одночасне виявлення економічних знань у програмах більшості шкільних курсів сприяє поглибленню процесу пізнання і підготовці учнів до життя та праці в умовах ринкової економіки. У цьому аспекті в освітній галузі «Технології» В. Кулішов визначає такі змістовні лінії: економіка сімейного господарства, основи підприємницької діяльності, умови продуктивної трудової діяльності [10, с. 213]. На думку В. Кулішова, основною ідеєю нової системи трудової та економічної підготовки учнівської молоді є поєднання навчання з індивідуальною та колективною суспільно корисною, продуктивною працею чи громадською діяльністю. Сутність трудового та економічного виховання учнівської молоді полягає у формуванні готовності до самостійного життя та праці для забезпечення свого добробуту і високих темпів соціального та науково-технічного прогресу. Беручи участь в продуктивній праці, учні отримують уявлення про власність, бізнес-план, заробітну плату, виробничу і технологічну дисципліну, а також про такі економічні поняття, як собівартість, коефіцієнт трудової участі, продуктивність праці. Завдяки взаємообумовленості змісту економічної підготовки та трудового виховання школярів кожний випускник навчального закладу зможе усвідомити, що для підвищення свого життєвого рівня треба краще працювати. Засвоєння економічних знань прискорює формування у молоді спеціальної зрілості, становлення активної життєвої позиції, підприємливісті [10, с. 214].

Таким чином, попит сучасного ринку праці на певних фахівців впливає на вибір профілю навчання батьками та учнями загальноосвітнього навчального закладу, що формує потребу в учителях, які мають високий рівень підготовки за обраним напрямом. Інтегрування фахової підготовки майбутніх учителів у вищому педагогічному навчальному закладі забезпечує конкурентоспроможність як вищого педагогічного навчального закладу на ринку освітніх послуг, так і майбутнього учителя на ринку праці. Учитель технологій, підготовлений до викладання економіки, здатний забезпечити соціалізацію учня-старшокласника у реальне доросле життя, шляхом формування розуміння останнім як багатоаспектних процесів виробництва, так і різноманітних економічних процесів, що їх супроводжують. Учитель-професіонал формує у старшокласників за напрямком профілізації початкову фахову майстерність, закладає базис, що допоможе молодій людині у виборі майбутньої професії, повній реалізації в дорослому житті.

Передбачається, що в результаті впровадження нової структури середньої школи, молоді люди, які закінчили профільну школу, розумітимуть свою майбутню роль у родині, професійній діяльності, суспільстві, будуть здатними до життя [11]. Формула нової української школи має на меті формування в учнів технологічних компетентностей та складається з дев'яти ключових компонентів, здатних забезпечити конкурентоспроможність фахівців на ринку праці, очікуваний економічний розвиток України (рис. 1) [11].

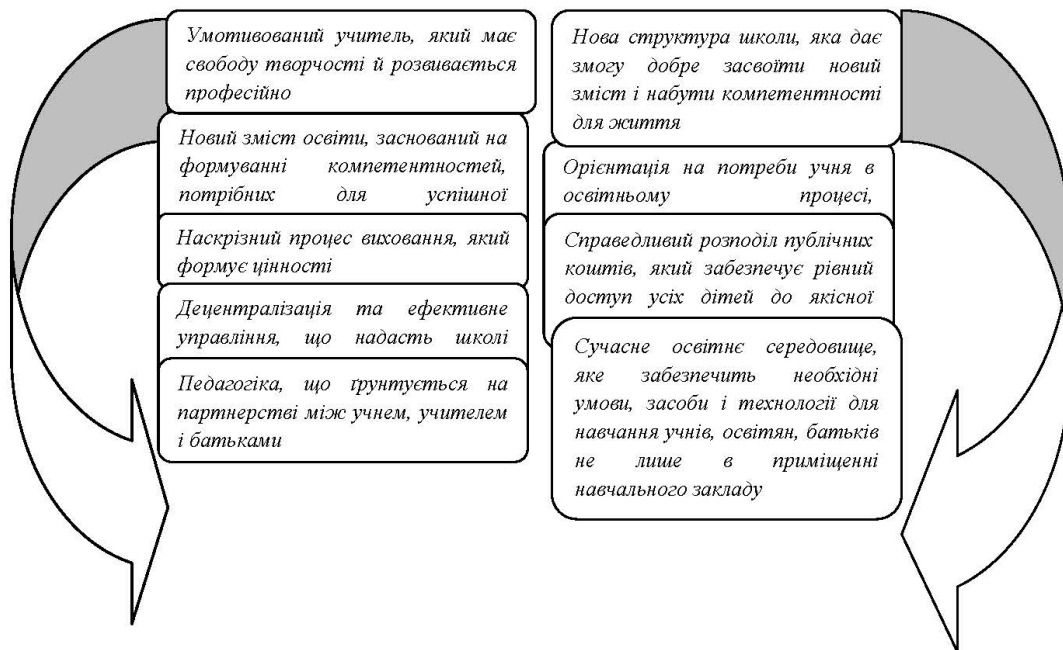


Рис. 1 Формула нової української школи

Згідно з рис. 1, провідною лінією в формулі нової української школи є набуття компетентності молоді до життя. Саме це очікується від запровадження компетентнісного підходу та оновленої структури загальної середньої освіти.

У рамках нової структури загальної середньої освіти на третьому рівні – профільна середня освіта – старшокласник зможе обирати одне з двох спрямувань навчання: академічне (поглиблене вивчення окремих предметів з орієнтацією на продовження навчання в університеті), професійне (забезпечить отримання першої професії) [11].

Передбачається, що здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням буде здійснюватися в академічних ліцеях – як правило, окремих закладах освіти – третій ступінь школи буде відокремлено від другого. Планується, що профільну середню освіту за професійним спрямуванням здобуватимуть у професійних ліцеях та профільних коледжах [11].

Ураховуючи дослідження науковців та галузеву нормативно-правову базу, пропонуємо запровадження викладання вчителем загальноосвітнього навчального закладу інтегрованого курсу «Технології» та предметів економічного спрямування з вибірково-

обов'язкових предметів варіативної частини, що забезпечать встановлення практичного зв'язку норм економіки із життям у старшокласників. Інтеграція освітніх галузей має бути передбачена у робочих навчальних планах загальноосвітніх навчальних закладів. Вбачаємо, що запропоновані зміни педагогічних умов є одним з аспектів модернізації змісту освіти на шляху формування готовності майбутніх учителів технологій до забезпечення економічної освіти старшокласників, спрямованої на набуття професійної компетентності педагогами.

Висновки. Профіль навчання є способом організації диференційованого навчання, який передбачає розширене, поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів. Засвоєння змісту освіти у загальноосвітніх навчальних закладах з профільним навчанням спрямоване на забезпечення загальноосвітньої підготовки учнів та їх готовності до майбутньої професійної діяльності. Формування ґрунтовних та якісних знань з економічних дисциплін є підґрунтям в отриманні випускниками загальноосвітніх навчальних закладів належного рівня життєвої компетентності на шляху вибору майбутньої професії.

Вирішення педагогічної проблеми профільного навчання в рамках другої моделі структури та змісту підготовки учителів Концепції профільного навчання у старшій школі за спеціальностями та напрямками педагогічної освіти потребує фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах учителів технологій з економічною спеціалізацією. Формування готовності майбутніх учителів технологій до забезпечення економічної освіти старшокласників є характеристикою фундаментальності рівня фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах випускників та передумовою їх успішної трудової діяльності, стійкої мотивації до педагогічної праці, педагогічної майстерності та здобуття, на її основі, педагогічного досвіду. Слід зазначити, що психолого-педагогічна підготовка учителів технологій до забезпечення економічної освіти старшокласників переважає перед випускниками вищих навчальних закладів, які здобули освіту за напрямками і спеціальностями фінансово-економічного профілю, займатися педагогічною діяльністю.

Системність знань та умінь, підвищення рівня готовності до творчої праці (цілеспрямованість, ініціативність, економічне мислення тощо) у професійно-економічній підготовці майбутнього учителя є критеріями якості та рівня розвитку вищого педагогічного навчального закладу. Водночас, динамічний розвиток педагогічної майстерності учителів забезпечує розвиток освітньої галузі, як базової галузі економіки та суспільства в цілому, та є підґрунтям розвитку галузей економіки держави, джерелом фахової майстерності молоді, запорукою розвитку суспільства.

Список використаної літератури

1. Олійник Н. Ю. Формування організаторських умінь в учнів старших класів економічного профілю навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Н. Ю. Олійник. – Київ, 2010. – 26 с.
2. Булавенко С. Д. Формування економічної культури учнів основної та старшої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / С. Д. Булавенко – Київ, 2011. – 24 с.
3. Аксьонова О. В. Методика викладання економіки / О. В. Аксьонова. – Київ : Київський національний економічний університет, 1998. – 280 с.
4. Концепція профільного навчання у старшій школі [Електронний ресурс] // Наказ Міністерства освіти і науки України № 1456 від 21.10.2013 року. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/.
5. Піщалковська М. К. Система роботи загальноосвітнього навчального закладу з профільного навчання старшокласників : дис... канд. наук: 13.00.01 [Електронний ресурс] / М. К. Піщалковська. – 2007. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.lib.ua-ru.net/aref/ajax.php>.
6. Профільне навчання: теорія і практика, досвід, проблеми, перспективи [Електронний ресурс] / Л. Романенко, В. Малишев, Л. Липова, Т. Лукашенко // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: <http://social-science.com.ua/article/362>.
7. Борисенко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів технологій в умовах сучасного освітнього простору / Н. Борисенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань: Жовтний О. О., 2011. – Випуск 4. – Частина 2. – С. 295–301.
8. Офіційний веб-портал Полтавської обласної адміністрації. Промисловість. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.adm-pl.gov.ua>.

9. Левченко Т. Особливості підготовки вчителів трудового навчання до економічного виховання учнів у сучасних умовах / Т. Левченко // Молодь і ринок. – 2010. – № 12. – С. 72 – 76.
10. Кулішов В. С. Економічна підготовка старшокласників у процесі профільної технологічної освіти / В. С. Кулішов. // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2013. – №37. – С. 210 – 214.
11. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konceptcziya.pdf>.

References

1. Oliinyk, N. Yu. (2010). Peculiarities of training teachers of vocational education to economic of education of schoolchildren in modern the conditions. (PhD dissertation). *Thesis*. National Pedagogical Dragomanov University of Kyiv. (in Ukr.).
2. Bulavenko, S. D. (2011). Formation of economic culture of pupils of the primary and high school. (PhD dissertation). *Thesis*. National Pedagogical Dragomanov University of Kyiv. (in Ukr.).
3. Aksonova, O. V. (1998). *The methods of the teaching Economics*. Kyiv. (in Ukr.).
4. Ministry of Education and Science of Ukraine (2013), *The concept of profile training in high school*, October 21, 2013, Kyiv. Retrieved 16 Oktober 2016, from http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/. (in Ukr.).
5. Pishchalkovska, M.K. (2007). The system of work of general educational institutions for specialized training of the high school students. (PhD dissertation). *Thesis*. Institute of Pedagogical and Adult Education NAPS of Ukraine. (in Ukr.).
6. Romanenko, L., Malishev, V., Lipova L. & Lukashenko T. (2010). *The profile of education: the theory and the practice, the experience, the problems, the outlook*. Retrieved 16 Oktober 2016, from <http://social-science.com.ua/article/362>. (in Ukr.).
7. Borysenko, N. (2011). Professional the training of future the teachers of technologies in modern educational of the space. *The problems of modern teacher: Collection of Proceedings of Uman State Pedagogical University named Pavlo Tychyna, 4, 2, 295–301*. (in Ukr.).
8. Official web-portal of Poltava regional administration. Industry. (2016). Retrieved 16 Oktober 2016, from <http://www.adm-pl.gov.ua>. (in Ukr.).
9. Levchenko, T. (2010). Peculiarities of the training teachers of vocational education to economic education of pupils in modern conditions. *Youth and market, 12, 72–76*. (in Ukr.).
10. Kulishov, V.S. (2013). Economic training of students in the process of relevant technological of education. *Pedagogy of higher and secondary schools, 37, 210–214*. (in Ukr.).
11. Ministry of Education and Science of Ukraine (2016). *Conceptual bases of reforming of the secondary school "New Ukrainian school"*. Retrieved 22 Oktober 2016, from <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>. (in Ukr.).

KONDRATENKO Tetyana,

Chief Specialist,
Department of Education of executive committee,
Kremenchug of the city council of Poltava region
e-mail: virakurok@gmail.com

THE TRAINING OF TEACHERS FOR TEACHING ECONOMICS IN SECONDARY SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF PROFILE TRAINING

Abstract. *Introduction. In the conditions of the development of modern Ukrainian society, the requirements of the formation of deep and qualitative knowledge of secondary school graduates increase and pedagogical aspect of teaching economic disciplines in high school especially in the conditions of profile training becomes still more relevant. The solution to the problem of practical application of knowledge on the theory of Economics by high school students is able to provide students with the appropriate level of knowledge, abilities and skills, let them acquire competence for life, stimulate the process of fundamentalization of the obtained general secondary education, with simultaneous integration with the academic subject "Technologies".*

Purpose. The article is aimed at the enlightening of the problems of profile teaching of Economics in secondary schools in terms of the development of modern Ukrainian society.

Results. One of the main conditions of the realization of the Concept of profile training in high school is educating teaching staff and permanent training of school headmasters in the system of postgraduate pedagogical education. The concept defines the level of qualifications and competence in solving problems of the high school among the indicators of teachers' readiness to transition to profile training. The concept of profile training in high school determines the professional competence of the teacher as the integral characteristic, determined by the ability to solve professional problems and typical professional tasks that arise in real situations of professional pedagogical activity with the application of

knowledge, professional and life experience and values. New requirements to teachers in the transition to the profile training call for further modernization of pedagogical education and further improvement of the qualification of the available or currently- working teaching staff.

Originality. The proposed introduction of the integrated course of "Technologies" alongside teaching subjects of economic courses from the optional-compulsory subjects of the current curriculum by secondary school teachers will ensure the establishment of practical links between the principles of Economics and life of high school students. The proposed integration of educational courses should be included in working curricula of institutions of general secondary education. The proposed developments in teaching is one of the aspects of the modernization of the contents of education aimed at the formation of readiness of future teachers of technology to provide high school students with economic education, aimed at the acquisition of professional competence of teachers.

Conclusion. The systematic knowledge and skills, raise in the level of readiness for creative work in vocational and economic training of a future teacher are the criteria of the quality and the level of the development of higher educational pedagogical institutions. At the same time dynamic development of pedagogical skills of teachers ensures the development of the educational sector as a basic sector of the economy and the society in the whole, and is the basis for the development of national industry, the source of professional efficiency of young people as well as the development of the society.

Key words: *life competence; profile education; teacher of Technologies; Technologies as a subject.*

*Одержано редакцією 19.12.2016
Прийнято до публікації 22.12.2016*

УДК 378.147

ЛУКАЩУК Микола Миколайович,
кандидат педагогічних наук, методист,
Рівненський базовий медичний коледж;

ЛУКАЩУК Валентина Іванівна,
викладач інформатики,
Рівненський базовий медичний коледж
e-mail: lukashchuk@gmail.com

РОЛЬ ОФІЦІЙНОГО WEB-САЙТУ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОРІЄНТАЦІЇ ПОТЕНЦІЙНИХ АБИТУРІЄНТІВ

У статті представлено тлумачення науковцями та наше розуміння понять «професійна орієнтація» та «Web-сайт». Проведено аналіз структури Web-сторінки «Абітурієнтам» офіційного сайту Рівненського базового медичного коледжу та відмічено її особливу роль у прийнятті остаточного рішення у виборі навчального закладу потенційними студентами. Розкрито деякі результати дослідження впливу інформаційного наповнення та його подання на Web-сайті у професійній орієнтації майбутніх студентів. Представлено аналіз статистики відвідування користувачами сторінок офіційного Web-сайту.

Ключові слова: *Web-сайт; професійна орієнтація; медичний коледж.*

Постановка проблеми. Початок третього тисячоліття ознаменований активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій в усіх сферах людського життя та діяльності. В останній час неабиякого розвитку набувають бездротові мережеві та хмарні технології, спостерігається стрімкий розвиток засобів доступу та програмного забезпечення серфінгу в цих мережах. Поряд з цим на теренах Всесвітньої павутини появляються соціальні мережі, сайти за інтересами, офіційні сайти адміністративних, лікувальних та освітніх установ. Серед найактивніших користувачів цих технологій, як усього авангардного виступає молодь. Особливо актуальним серед молоді є використання мережі Інтернет та різних Web-ресурсів котрі є для них ідеальним джерелом достовірної інформації, спілкування, організації дозвілля та подорожей. Користуючись Інтернет тисячі молодих людей приймають рішення стосовно своєї майбутньої професійної діяльності, вибираючи

коледж чи університет де б вони хотіли навчатися. Для більшості абітурієнтів цей період є «гарячим часом», за який потрібно визначитися з навчальним закладом, в котрий будуть подаватися документи для навчання. Для вибору закладу, зазвичай в стислі терміни необхідно ознайомитися з усіма деталями та особливостями вступної кампанії і тоді на допомогу приходять офіційні Web-сайти навчальних закладів. Варто зауважити, що значний успіх набору студентів лежить в площині персональної взаємодії майбутніх абітурієнтів із використанням сучасних технологій як засобу встановлення контакту з навчальним закладом. Для навчального закладу набір студентів слід визнати в якості одного з ключових елементів стійкості і успішності установи і має бути пріоритетом у стратегічному плані установи. Таким чином сучасний навчальний заклад зобов'язаний мати офіційний Web-сайт котрий в повному обсязі здатен задовольнити попит на таку інформацію.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що питанням професійної орієнтації в педагогічній теорії та практиці приділялася значна увага науковців, зокрема питання психолого-педагогічних основ професійної орієнтації розглядали Я. Зелінська, І. Козловська, Н. Максимчук, Б. Федоришин; проблемі професійної орієнтації старшокласників присвячені роботи В. Гайджі, Т. Колісник, М. Опачко, М. Піддячий, Л. Тищенко, В. Хільковець; питання підготовки учнівської молоді до майбутньої професійної діяльності висвітлено в працях Г. Балла, Є. Климова, Н. Побірченко; дослідження допрофесійної підготовки учнів у ліцеях медичного профілю висвітлили Є. Гончарук, В. Москаленко, В. Широбоков, Я. Цехмістер. Поряд із цим проблематика інформаційного освітнього простору розкривається у дослідженнях В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, І. Кухаренка, В. Лапінського, О. Спіріна та інших. Питання формування та розвитку інформаційного освітнього простору навчального закладу вивчається у працях А. Алтайцева, В. Валуйського, М. Гербовицької, Ю. Краснова, Т. Краснової, А. Новацького та інших. Проте додаткової уваги потребують питання розкриття ролі та значення Web-сайтів учбового закладу у професійній орієнтації потенційних абітурієнтів.

Отже **метою статті** є розкриття структури Web-сторінки «Абітурієнтам» офіційного сайту Рівненського базового медичного коледжу та аналіз результатів дослідження ролі Web-сайту навчального закладу у професійній орієнтації потенційних студентів.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетом розвитку сучасної освіти України є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечує подальше вдосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [1]. Виходячи із цього вимогами сьогодення є не тільки новітні підходи до організації навчального процесу, матеріально-технічного забезпечення, кадрової політики, але й до функціонування офіційного Web-сайту навчального закладу. Адже сучасна молодь визначаючись з вибором майбутньої професії в першу чергу звертається до Web-сайтів навчальних закладів які, стають основним джерелом академічної інформації, для більшості потенційних студентів про навчальний заклад та його можливості, перш ніж вони відвідують заклад безпосередньо. Виходячи з цього Web-сайт навчального закладу повинен бути організований з доступним, зрозумілим зовнішнім виглядом і швидко та легко задовольнити потреби студентів та інших відвідувачів сайту в пошуку інформації.

Щоб розкрити роль та значення Web-сайта, проаналізуємо сутність цього поняття. Вживаючи термін «Web», маємо на увазі інформаційний ресурс, котрий відноситься до простору web. Як відомо, Web-простір можна організувати як локально, так і глобально. Сайти освітніх закладів відносяться до групи освітніх сайтів. Нам імпонує тлумачення, що подає Т. Пуніна [2], під освітнім Web-сайтом розуміється сукупність Web-сторінок з повторюваним дизайном, що несуть в собі цілеспрямований процес навчання і виховання в інтересах особистості, суспільства, держави, об'єднаних за змістом, навігаційно і фізично знаходяться на одному сервері, використання яких може супроводжуватися атестацією учнів. Доповнити дане тлумачення можна тільки тим, що хороший сайт, вбираючи в себе всю

корисну інформацію, є найкращою візитною карткою і комерційної фірми і освітнього закладу, працюючи на них у будь-який час доби [3, с. 6].

Для повноти розуміння ролі Web-сайту медичного коледжу у професійній орієнтації потенційних абітурієнтів вважаємо за потрібне подати тлумачення дефініції «професійна орієнтація». С.У. Гончаренко визначає професійну орієнтацію як комплекс психолого-педагогічних і методичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування молоді згідно з бажанням, нахилами і сформованими здібностями та з урахуванням потреби у спеціалістах суспільства в цілому [4, с. 274]. Поряд з цим нам більш імпонує визначення даного поняття, що подає М.Д. Ярмаченко, адже саме Web-сайт здатен забезпечити повною та вичерпною інформацією користувача. На його думку, професійна орієнтація – це система заходів (зокрема, пропаганда найбільш потрібних суспільству професій, індивідуальні консультації, інформація про навчальні заклади), спрямованих на надання допомоги молоді у виборі професії [4, с. 281]. Офіційний сайт взагалі та сторінка «Абітурієнтам» зокрема і покликана на виконання цих заходів.

Як показали наші спостереження важливу роль відіграє структура сторінки для абітурієнтів та тематика, що висвітлюється, швидке завантаження інформації, її подання не тільки в текстовому вигляді, а й в графічному та відео форматі, що приваблює сучасну молодь.

Розглянемо структуру Web-сторінки для абітурієнтів на сайті коледжу та коротко охарактеризуємо її зміст. Вона містить інформацію про:

1. Спеціальності за якими проводиться підготовка у коледжі (відображення у вигляді фотогалереї, де виокремлено кожне відділення з короткою, але чіткою інформацією про терміни навчання, спеціальність яку можна отримати та працевлаштування);

2. Інформаційна система «КОНКУРС» (дозволяє швидко завантажити сторінку з інформацією про конкурсний відбір та рейтингові списки абітурієнтів коледжу розміщені на всеукраїнському ресурсі «КОНКУРС»);

3. Графік роботи приймальної комісії відображає організацію її роботи та номер телефону;

4. Правила прийому студентів до Рівненського державного базового медичного коледжу на 2016 рік. Це посилання дозволяє завантажити правила прийому у форматі pdf;

5. Ліцензія та сертифікати – посилання, що забезпечує доступ до фотокопії відповідних документів;

6. Розклад вступних випробувань – поданий у форматі pdf, що є доступним для читання на різних інформаційних платформах, або ж перенесення на класичні носії інформації.

Для абітурієнтів та їх батьків сайт – це перш за все інформаційний ресурс. Переглядаючи інформацію на сайтах різних навчальних закладів, абітурієнти можуть порівнювати її та робити вибір на користь тих, що у більшій мірі задовольняють їх потребу. Сучасний споживач прагне отримувати потрібну інформацію в лаконічній, доступній та зрозумілій формі. Великі обсяги тексту та Web-сторінки, що довго завантажуються в певній мірі «відлякують» користувачів, тому, щоб зацікавити потенційних абітурієнтів на нашій Web-сторінці основні питання котрі їх цікавлять винесені із правил вступу до Рівненського базового медичного коледжу у вигляді короткої інформації, серед них:

- Спеціальності за якими готує коледж;
- Документи які подають при вступі;
- Інформація про терміни прийому документів;
- Інформація про форми вступних випробувань;
- Обсяг прийому студентів на державну та платну форми навчання;
- Вартість платної форми навчання.

Вся ця інформація подана чітко та зрозуміло у вигляді переліків та таблиць, що заохочує потенційного абітурієнта переглянути Web-сторінку до кінця, а не залишити її завчасно.



Рис. 1. Скриншот сторінки «Абітуріентам».

Підтвердження важливості сторінки «Абітуріентам» знаходимо у статистиці відвідування сайту та його окремих підрозділів, що знаходиться на адмінпанелі. Як показують результати статистики за 2016 рік кількість відвідувачів Web-сайту коледжу склала 57654 із них 21052 (36,5%) це відвідування сторінки для абітурієнтів. Виходячи із результатів фактично третина відвідувачів сайту коледжу це потенційні абітурієнти, котрі згодом стали абітурієнтами нашого навчального закладу та прийняли участь у вступній кампанії або їх батьки.

Виходячи із результатів статистики можна зробити висновки про те, що більшість потенційних студентів отримують інформацію про навчальний заклад із мережі Інтернет та з Web-сайтів навчального закладу.

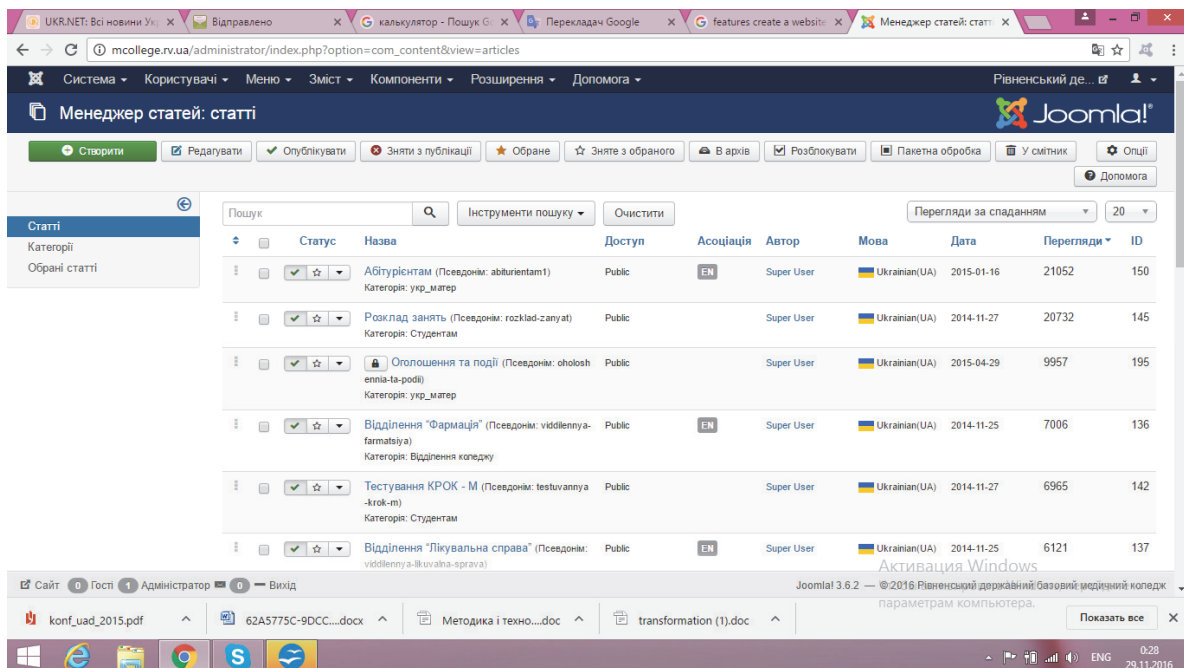


Рис. 2. Скриншот статистики адмінпанелі

Ці дані підтверджує і анкетування проведене нами серед студентів нового набору. Для 250 респондентів було проведено анкетування і серед питань було:

Із яких джерел Ви вперше отримали інформацію про умови вступу до Рівненського базового медичного коледжу:

1. Із офіційного Web-сайту коледжу - позитивно відповіли 142 студенти (56,8%).
2. Із мережі Інтернет включаючи соціальні мережі – позитивно відповіли 76 студентів (30,4%).

3. Із друкованих джерел - позитивно відповіли 3 студенти (1,2%).
4. Із телебачення та радіо - позитивно відповіли 17 студентів (6,8%).
5. Інші джерела - позитивно відповіли 12 студентів (4,8%).

Беручи до уваги результати наших досліджень можемо зробити наступні **висновки:**

В епоху бурхливого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та конкуренції на ринку надання освітніх послуг сучасний медичний навчальний заклад повинен мати електронне представництво у мережі Інтернет у вигляді офіційного Web-сайту котрий оформлено з використанням сучасних вимог Web-програмування та Web-дизайну.

Враховуючи отримані результати можна стверджувати про те, що потенційні абітурієнти в основному черпають відповіді на питання котрі їх цікавлять через мережу Інтернет та її ресурси. Для запобігання втрати аудиторії Web-сторінка для потенційних абітурієнтів повинна містити повну та достовірну інформацію про вступ та напрямки діяльності навчального закладу яка постійно оновлюється.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у використанні системи Moodle для організації контролю рівня навчальних досягнень студентів.

Список використаної літератури

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002.– № 26. – С. 3.
2. Пунина Т.Г. Проектирование и размещение в сети Интернет административных сайтов образовательных учреждений: Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Т.Г. Пунина // Педагогический Интернет-клуб. – Режим доступа: http://club-edu.tambov.ru/methodic/2007/pps/site/project/glava1_1.html.
3. Інькова Н.А. Створення Web-сайтів: Навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] / Н.А. Інькова, Е.А. Зайцева, Н.В. Кузьміна, С.Г. Толстих // Педагогический Интернет-клуб. – Режим доступа: <http://club-edu.tambov.ru/methodic/fio/p5.doc>.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко; під ред. С. Головка. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

References

1. National Doctrine for Development of Education (2002). *Education*, 26, 3. (in Ukr.).
2. Punina, T.G. *Design and layout of the Internet administrative sites of educational institutions: Educational handbook*/ Retrieved from: club-edu.tambov.ru/methodic/2007/pps/site/project/glava1_1.html.
3. Inkova, N.A., Zaitseva, E.A., Kuzmina, N.V., Tolstykh, S.G. *Creation of Web-sites: Textbook*. Retrieved from: <http://club-edu.tambov.ru/methodic/fio/p5.doc>.
4. Goncharenko, S.U. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. In S. Holovko (Ed.). – Kyiv: Lybid. (in Ukr.).

LUKASHCHUK Mykola,

Ph.D of Pedagogical Science, Methodist,
Rivne Medical College.

LUKASHCHUK Valentyna,

computer science teacher,
Rivne Medical College.

e-mail: lukashchuk@gmail.com

THE ROLE OF THE OFFICIAL WEB SITE OF THE MEDICAL COLLEGE IN THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF POTENTIAL APPLICANTS

Abstract. *Introduction. The beginning of the third millennium was marked by the active use of ICT in all spheres of human life. Recently wireless networking and cloud technologies have been used in the higher educational institutions.*

Purpose. The article outlines the structure of the Web-page "Applicants" of the official site of the Rivne Medical College, it analyses the role of the Web-site of the College in the professional orientation of potential students.

Results. The article deals with the role of the official Web-site professional orientation of potential applicants. It is presented argumentations of scientists and our understanding of the concepts of "professional orientation" and "Web-site". The analysis of the structure of Web-page "Applicants" of the official site of the Rivne Medical College showed its special role in the final decision in choosing the college by students. It was noted that the semantic content of this page, quick loading of information, and graphic and video format presentations are attractive for such information seekers. It was carried out the statistic visiting analysis of the official website and some of its units. It was noted that in 2016 the number of visitors of college Web-site was 57,654, and 21,052 (36,5%) of them visited the page for students. The results of the survey of first year students showed that 56,8% of respondents received information about the entry into Rivne medical college from the official website, 30,4% received it from the Internet including social networks.

Originality is in the choice of a scientific approach to the presentation of objective and reliable information in various forms (text, graphics and videos, etc.) according to the requirements of Web-programming and Web-design, which is continually updated and focused on the perception by potential applicants.

Conclusion. In an era of rapid development of information and communication technologies and competition in the provision of educational services a modern medical school must have electronic representation in the Internet in the form of official Web-site which is presented according to the requirements of Web-programming and Web-design.

Potential students get answers for the questions via the Internet and its resources. To avoid losing of the audience the Web-page for potential students should include full and accurate information which is constantly updated about the entry and activities of the institution.

Key words: Web site; professional orientation; medical College.

Одержано редакцією 10.12.2016
Прийнято до публікації 14.12.2016

УДК 372.851

МИКАЕЛЯН Гамлет Суренович,

доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, зав кафедрой математики и методики ее преподавания, Армянский государственный педагогический университет имени Х. Абовяна, Республика Армения
e-mail: h.s.mikaelian@gmail.com

ЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ НАУЧНОЙ ЭСТЕТИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Научные или математические признаки прекрасного, предложенные Ф. Хатчесоном и его последователями, являясь одним из основных средств выявления его эстетического потенциала, имеют широкое применение в математическом образовании. С этих позиций целесообразно произвести некоторую классификацию предложенных признаков. Некоторая часть этих признаков относится к объектам той или иной области, либо нескольких областей науки – это свойства данных объектов. Такие признаки мы называем объективными признаками научной эстетики. Объективные признаки научной эстетики, в свою очередь, могут быть разделены на части – образующие, объединяющие и логические. Логические признаки научной эстетики особенно ярко выражают свою эстетическую привлекательность в математике и логике. Это логическая строгость, четкость, простота и сведение сложного к простому. В данной работе мы рассматриваем проявления указанных признаков в процессе обучения математике.

Ключевые слова: обучение математике, признаки научного прекрасного, строгость, четкость, простота.

Введение. Несмотря на то, что вопрос о наличии прекрасного в науке рассматривался еще с древних времен, специальные исследования о научном прекрасном впервые встречаем у шотландского философа XVIII века Фрэнсиса Хатчесона. Как Хатчесон, так и последующие исследователи для характеристики научной эстетики выделяют некие признаки и стараются оценить привлекательность научного объекта, исходя из наличия или отсутствия данных признаков. При этом, разные исследователи рассматривают различные признаки научной эстетики и исповедуют диаметрально противоположные подходы к эстетической оценке одного и того же признака. Все исследователи, начиная с Ф. Хатчесона, отмечали особую роль математики в проявлении и раскрытии научной эстетики и в большинстве случаев научное прекрасное просто представляли в виде математического прекрасного [1; 2].

Ряд признаков научной эстетики относится к объектам той или иной области, либо нескольких областей науки – это свойства данных объектов. К таковым относятся симметрия, гармония, оптимальность, логическая строгость, четкость и т.д. Такие признаки мы называем объективными признаками научной эстетики.

Другую часть научной эстетики составляют те признаки, которые проявляются в результате двусторонних отношений субъекта и объекта и выражают ту или иную сторону психики субъекта: познание, деятельность и т.д. К ним можно отнести, например, неожиданность, полезность, любознательность и так далее. Подобные признаки мы называем субъективными признаками научной эстетики.

Очевидно, что данная классификация относительна. Признаки порядка, гармонии, симметрии в математическом объекте как таковые могут быть замечены некоторыми людьми, другие же, наоборот, оставаться совершенно не замеченными, либо не воспринимаемыми. С другой стороны, восприятие математического объекта для одного может быть неожиданным, для другого – нет, от одного это будет требовать больших усилий, а другому будет даваться легко. Так или иначе, объективность либо субъективность признака научной эстетики для каждого конкретного случая может легко различаться, а такая классификация может помочь нам в исследовании научного прекрасного.

Объективные и субъективные признаки научной эстетики, в свою очередь, могут быть разделены на части. Первая группа объективных признаков научной эстетики включает в себя образующие элементы природы: порядок, симметрия, сравнение, гармония, ритм, оптимальность, стабильность и т.д. Назовем эти признаки *образующими признаками* научной эстетики.

Вторая группа включает в себя единство разнообразий, всеобщность, математическую запись научных закономерностей, революционные шаги, и так далее. Назовем эти признаки *объединяющими признаками* научной эстетики.

Третья группа признаков, которую составляют логическая строгость, четкость, простота, сведение сложного к простому, относится к научному языку. Эти признаки особенно ярко выражают свою эстетическую привлекательность в математике и логике. Их мы называем *логическими признаками* научной эстетики. В данной работе мы рассмотрим логические признаки математической эстетики.

Логическая строгость. Обычно математические рассуждения образуются по законам и правилам логики, что придает изложению этих рассуждений логическую строгость. Логическая строгость, в свою очередь, обеспечивает математическому знанию надежность, помогает избежать заблуждений, позволяет отыскивать пути, ведущие к истине. В то же время математика придает логическую строгость и исследованиям во всех тех науках, в которых она используется. В научном мире даже существует точка зрения, что научные результаты, полученные без использования математики, не могут считаться надежными.

Указанные выше причины делают математическое знание желательным и полезным, придавая ему большую эстетическую привлекательность. Логическая строгость свойственна математике и относится ко всем математическим объектам: понятиям, формулировкам теорем и задач, а также их доказательствам и решениям задач [3, с. 366–404].

В отличие от собственно математики, в школьном ее обучении признак логической строгости должен соответствовать дидактическим принципам, которые требуют основываться на возрастных особенностях учащихся, их знаниях и способностях восприятия математического материала, следования этому важному научному и эстетическому признаку. Он весьма слабо выражен в начальной школе, но усиливает свое присутствие на следующих образовательных степенях.

Следует отметить, что логическая строгость неоднородно реализуется и в обучении отдельным темам. В изложении основного математического материала она выражается более полно, но в частях, посвященных практическому применению, выражается слабо.

На начальном этапе обучения математике признак логической строгости формирует у учащегося осознание возможности ошибаться или не ошибаться при конструировании суждений, определяет основы безошибочных суждений. Уже на данном этапе математика становится для учащегося мерой выражения истины.

В средней школе учащийся знакомится с некоторыми способами дедуктивного метода умозаключений. Здесь главную роль играет доказательство – «искусство математики», которым обладает курс геометрии, где доказательство впервые выступает в качестве способа подтверждения истины, а процесс вывода из фактов, методы его реализации проявляются с большой интенсивностью. Следует отметить, что при соответствующем изложении учебного материала похожие возможности открываются также и в курсе алгебры, что повышает ее эстетическую привлекательность в обучении [4–6].

Эстетический признак логической строгости обретает широкие возможности в выражении в курсе алгебры средней школы при включении в него элементов логики. В этом случае четкие определения истинностных значений суждений, а также суждений, полученных посредством логических связей, наличие других элементов логики создают крепкую основу для обоснованных, аргументированных умозаключений (подробнее об этом изложено в [5; 7]).

Потенциал математики в формировании прекрасного посредством признака логической строгости получает особую силу, качество и эстетическую привлекательность в процессе применения математических методов умозаключений в старшей школе. Здесь, в доказательствах, проводимых посредством индукции, аналогии и других методов, логическая строгость обретает новые оттенки и сочетается с эстетическими признаками единства разнообразий и всеобщности. Действительно, если формулы общих членов, либо сумм арифметической и геометрической прогрессий в средней школе «доказываются» (выводятся) посредством неполной математической индукции, то в старшей школе эту и подобные формулы возможно обосновать уже посредством применения математической индукции.

Четкость. Четкость мысли, ее вразумительное изложение являются необходимым условием как для ее восприятия, так и для эстетической привлекательности. Без четкости даже самая очаровательная история теряет свою привлекательность. Нечеткое изложение материала может сделать его непонятным.

Результаты научных исследований ученого обычно представляются и излагаются не таким образом и не в таком порядке, как они были получены. Здесь требуется мастерство изложения, что, в первую очередь, обусловлено четкостью. Великие мыслители, как правило, способны четко излагать не только полученные ими результаты, но и соответствующие области науки. Одним из главных условий успеха является четкость изложения.

Требуемая для математики четкость – это, в первую очередь, однозначные, ограждающие от неопределенности и порочных кругов определения понятий; это четкое представление их содержания, рассмотрение родовой и видовой принадлежности к другим понятиям, их объема и примеров вне этого объема; четкое формулирование суждений и однозначность определения их истинностных значений; возможность однозначного восприятия умозаключений, теорем; аргументированность доказательств и т.д. Выполнение

всех этих требований придает изложению математического материала эстетическую привлекательность.

Эстетический признак четкости особенно важен и ярко выражен в процессе обучения. Здесь формируется и получает дальнейшее развитие человеческое мышление. Каким оно будет в будущем, обретет ли человек свое самое большое богатство – культуру четкой, аргументированной речи – зависит от процесса обучения. И в процессе формирования этой культуры, так же, как и одного из важных ее компонентов – четкости, первостепенное значение имеет процесс обучения математике. Математическая деятельность формирует уникальную, идеальную меру четкости, соответствие которой если не обязательно, то желательно для успешной деятельности в научной, политической, правовой и других областях. Из-за несоответствия данному критерию часто бывает сложно понять, например, смысл различных суждений, продуцируемых в гуманитарных областях знаний либо на политической арене.

Использование логического инструментария имеет большое значение для четкого изложения школьного курса математики. Без знания основ логики сложно достичь четкого, аргументированного изложения математического материала также, как без знания грамматических правил нелегко правильно строить предложения и суждения на родном языке.

Действительно, попробуйте без знания этих элементов выяснить, истинна ли формула $2 \leq 2$, или формула $1 = \pm 1$. Опыт показывает, что большинство учителей, по сути, не понимает смысл (значение) знака \leq , хотя этот вопрос проясняется с помощью понятия логической суммы. Действительно, формула $2 \leq 2$ является логической суммой « $2 < 2$ или $2 = 2$ » формул $2 < 2$ и $2 = 2$, которая истинна лишь в том случае, когда истинна хотя бы одна из ее частей. В данном случае в формуле « $2 < 2$ или $2 = 2$ » истинна ее компонента $2 = 2$, из чего следует, что истинна также формула « $2 < 2$ или $2 = 2$ » или же ее сокращенная запись $2 \leq 2$. Таким же образом формула $1 = \pm 1$ является логической суммой « $1 = 1$ или $1 = -1$ » формул $1 = 1$ и $1 = -1$, которая будет истинной, поскольку истинной является ее первая компонента.

Приведем еще один пример. Для конструирования отрицания суждения «Айк является отличником» можно поставить логическую связку «не» перед глаголом «является». В результате мы получаем требуемое отрицание: «Айк не является отличником»¹.

А как сконструировать отрицание суждения «Все ученики класса являются отличниками», куда надо ставить связку «не» в этом случае? Будет ли получено искомое отрицание, если подобно приведенному случаю и здесь поставить связку «не» перед глаголом «является»: «Все ученики класса не являются отличниками»? А решение вопроса вновь кроется в обучении элементам логики.

Вопрос о взаимоотношениях естественного языка с математическим языком подробно рассмотрен в работе [7]. Здесь отметим, например, что представление математического отношения \leq в виде отношения «не больше» вносит в процесс обучения четкость. А замена данного отношения на «не дошел», «недлинный», «недорогой» и другими подобными выражениями в практической сфере дополняет процесс усвоения данного понятия, одновременно иллюстрируя разнообразие и богатство языковых видов, а также создание однозначности и четкости в математическом языке посредством единства разнообразий.

¹ Приведенный «способ» построения отрицания простого атрибутивного суждения «Айк является отличником» (S есть P) возможен как частность, поскольку не обладает свойством общности. Частица «не» может быть соотнесена не только с субъектом S суждения (логическим подлежащим) или предикатом P суждения (логическое сказуемое), но и логической связкой (есть). В результате имеем: 1) «Не Айк является отличником», 2) «Айк не является отличником», 3) «Айк является не отличником». Очевидно, семантика «отрицания» в каждом из этих случаев будет различаться. Для устранения подобной неоднозначности при построении отрицаний используют иную форму «Неправильно, что Айк является отличником» (Прим. ред.)

Таким же образом знак «<», в зависимости от величины измерения измеряемого объекта, в природном языке интерпретируется с помощью терминов «короткий», «узкий», «неглубокий» и других, сложение – «прибавить», «объединить», «углубить», «смешать», «удлинить» и другими понятиями, вычитание – «отнимать», «укорачивать», «замедлять» и другими понятиями – опять же, в зависимости от величины «измеряемого объекта». И здесь процессу обучения придает дополнительную эстетическую привлекательность единство разнообразных языковых выражений посредством отмеченных математических объектов. Наблюдаемые же отношения с естественным языком способствуют не только внесению четкости в математический язык и всестороннему охвату материала, но и процессу овладения родным языком.

Как в математике, так и в ее школьном курсе четкость в первую очередь требует однозначных определений исследуемых понятий. Это не только выражение эстетического признака четкости, но и основа эстетики математики, ее школьного курса и математического языка: без четкого, однозначного понимания сущности понятий математики не существует.

Эстетическая привлекательность четкости ярко выражается также и в математических теоремах. Здесь четкость в первую очередь означает формулировку необходимых условий или же предпосылок, а также их доступное представление учащимся. Очень важно, чтобы учащийся понимал роль каждого условия теоремы в процессе ее доказательства и получения заключения. С технической точки зрения обычно понимание сущности (процесса) доказательства теоремы более сложно, что обуславливает использование инструментов, обеспечивающих четкость – доказательство должно производиться с помощью определенных, четких, последовательных шагов, каждый из которых представляет собой истинное суждение или умозаключение, что в совокупности ведет к заключению теоремы.

Для придания большей ясности признаку четкости в процессе математических рассуждений необходимо обеспечивать сопровождение обучения математического материала суждениями из повседневной жизни либо гуманитарной области, которые, в силу своей неопределенности не воспринимаются однозначно и приводят к различным толкованиям. То же касается и задач: если их условия не являются достаточными для решения или же они нечеткие, то они не воспринимаются, а, следовательно, не может быть получено и решение.

Следует отметить, что эстетический признак четкости выражается параллельно с его восприятием, пониманием. Без понимания материала не может быть четкости и эстетической привлекательности. Отсутствие понимания и механическое воспроизводство материала, являющееся следствием отсутствия четкости, не только не способствует выражению эстетической привлекательности материала, но и приводит к отрицательной эстетической реакции, отталкивает учащегося от материала и от математики в целом. При демонстрации каких-либо знаний учащимся либо в случае диагностирования учителем каких-либо знаний учащихся (даже в случае успеха) наблюдаются отрицательные последствия: обученный стандартным ответам учащийся не только легко забывает воспроизведенное, как и впоследствии (в жизни или же в профессиональной деятельности) привыкает к необдуманному, поверхностным действиям без проникновения вглубь явлений. Следовательно, учитель обязан не выуживать из учащегося ответ, исправляя одно-два слова, а объяснять сущность материала, исходя из эстетического признака четкости, исправлять ошибки, если они были допущены.

Простота. Еще древнеримский поэт Гораций считал простоту эстетическим признаком искусства. Что касается математики, то известна точка зрения, что математическая деятельность является сложной, т.е. (на первый взгляд) далекой от простоты, следовательно, от эстетического признака простоты. Но именно простота или же эстетический признак простоты являлись одной из главных движущих сил, которая наряду с эстетическим признаком четкости обеспечила беспрецедентное развитие математики.

Действительно, для однозначного, избавленного от неопределенностей представления суждений в математике действует принцип четкости, который обычно реализуется

посредством большого количества символов. Однако большое количество символов часто препятствует восприятию сути математического материала, однако посредством специальных приемов математика, приходит к определенным упрощениям.

Рассмотрим, например, записи одного и того же выражения в виде $2+3\cdot 4-6:3$ и $(2+(3\cdot 4))-(6:3)$ и попробуем выяснить, который из них более эстетичен и какой смысл имеет его «эстетика».

Первое из выражений не отличается каким-либо эстетическим признаком, в то время как во втором выражении есть три пары правых и левых скобок, расположенных симметрично, что придает выражению определенную внешнюю привлекательность.

Однако каждый, кто занимающийся математической деятельностью, предпочтет иметь дело не со вторым, а с первым выражением. Почему? Дело в том, что основная цель каждой математической записи не вызывать внешний эффект, а реализовывать процедурную (или иную) сущность этой записи, в данном случае – выполнение действий. Потому и запись будет восприниматься как хорошая, предпочтительная и эстетичная в том случае, если она упрощает процесс, «за ней стоящий».

Первое из выражений является упрощенной записью второго, полученным освобождением выражения от скобок и применения правил, определяющих порядок выполнения действий. Если мы не будем применять такие правила, то обилие скобок в выражениях или формулах, диктуемое требованием признака четкости, будет препятствовать восприятию математической сущности выражения или формулы, усложнит совершаемые действия. Соответственно, упрощение ведет к облегчению восприятия и действий, а внешний вид «объекта» делает его эстетически привлекательным.

Вся история математики – это и история поиска символов, записи, уточнения и упрощения с их помощью математических выражений и формул. Достаточно проследить за процессом развития математического языка, сравнить различные виды представления одних и тех же математических объектов на их различных этапах их существования, чтобы оказалось видным их внешнее эстетическое развитие.

Попробуйте прочесть работы математиков прошлого. В них изложение даже простых фактов замысловато и трудно понимается, иногда читателю требуется мастерство дешифратора. Причина – язык их представления.

Математический язык достиг своего сегодняшнего совершенства в результате многовековой работы величайших математиков, а главная стимулирующая сила и эстетическая привлекательность полученных результатов обусловлены их четкостью и простотой. Смело можно утверждать, что без этого эстетического прогресса не был бы возможен и прогресс математики. Достаточно, например, сравнить числа и производящиеся с ними действия, когда они представлялись в римской и арабско-индийской или позиционной записи.

Действительно, попробуйте умножить друг на друга два числа, записанные в римской нумерации, или же, что еще сложнее, выполнить деление одного из них на другое. Последний процесс настолько сложен, что в средние века существовала отдельная математическая профессия для выполнения действия деления. Другой пример встречается в средневековой Армении, где одной из серьезных услуг величайшего математика Анания Ширакаци было составление таблицы действий с натуральными числами. И только сегодня, благодаря позиционной записи чисел и соответствующим процедурам, отмеченные действия не представляют сложности даже для учеников начальной школы.

Сведение сложного к простому. Ясность, простота, ее наличие делает процесс эстетичным, а сложное часто становится непонятным, следовательно, неэстетичным. Поэтому сведение сложного к простому, упрощение следует считать процессом формирования эстетичности. Естественно, совершение открытия в какой-либо области математики требует от математика последовательного процесса и напряжения мысли, иногда перенапряжения, настойчивой ежедневной работы, выражения волевых качеств. Не менее сложным является и ознакомление со сделанными открытиями.

Оно требует не только необходимого напряжения для понимания идей исследователя, но и огромного запаса знаний. И поэтому неудивительно, поскольку работающие в различных областях математики уже давно с трудом или же совершенно не понимают друг друга.

Для урегулирования этого процесса математики предпринимают последовательные шаги в сторону упрощения математического языка. В то же время сама математика, математическое открытие в большинстве случаев совершается посредством редукции сложного к простому, а основная суть математической деятельности сводится к упрощению свойств и взаимоотношений математических объектов.

Великолепным примером выражения признака математической эстетики – сведения сложного к простому – является измерение площадей плоских фигур (а также длин частей кривых, объемов тел). Данный процесс мы начинаем с простейшей фигуры – квадрата, принимая один из них за единицу измерения. Далее, переходя к более сложной фигуре – прямоугольнику, показываем, что площадь прямоугольника равна произведению двух его сторон. Формулу вычисления площади прямоугольника в дальнейшем используем для вычисления площади треугольника и т.д.

Подобным образом организованный «вычислительный процесс» сведения сложного к простому, как и его результат, имеющий вполне определенную практическую значимость, был известен еще в Древнем мире: Египте, Месопотамии, Античной Греции. Процесс приведения суждений в них довольно прост, легко воспринимается и, следовательно, его эстетическая привлекательность не велика.

Однако же площадь окружности вычислить посредством подобных суждений невозможно. Для достижения необходимого результата процесс требует некоего революционного шага, неожиданности, а также иных признаков «математической эстетики» и, естественно, гениальности в реализации этого процесса, которая была дана ученику Платона Евдоксу Книдскому.

В своем методе исчерпывания Евдокс обосновывает не только способ вычисления площади окружности, но и, по сути, закладывает первоосновы идеи предела, как и в целом математического анализа. Однако правильная математическая формулировка полученных результатов стала возможной лишь через две тысячи лет после Евдокса, когда европейская математическая мысль силами Ньютона, Лейбница и других математиков придала математическому языку современный вид. На этом языке площадь окружности представляется как предел последовательности площадей вписанного в нее правильного n -угольника, где n стремится к бесконечности. Впоследствии, с введением идеи интеграла, стало возможным вычисление площадей более сложных фигур.

Подобный процесс сведения сложного к простому является блестящим примером математического подхода, чья эстетическая привлекательность очевидна.

При обучении математике эстетический признак в первую очередь проявляется в процессе усвоения понятий. Рассмотрение примера и контрпримера для любого понятия уже является сведением сложного к простому. Поэтому учитель должен сопровождать введение каждого понятия рассмотрением примеров, относящихся к его объему, причем до введения самого понятия. В основном подобным образом определяются понятия через ближайший род и видовые отличия.

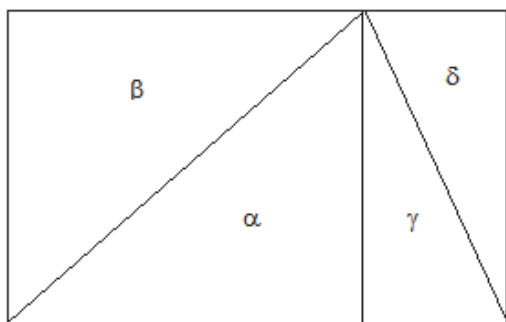
Эстетический признак сведения сложного к простому проявляется также и в применении определений. Например, обоснование необходимости введения и обучения основополагающего понятия в математике – числа, его усвоение – чрезвычайно сложно реализуемые процессы, которые становятся более понятными и реализуемыми в первую очередь благодаря практическому применению чисел. Сказанное относится не только к введению натуральных чисел посредством счета предметов и нумерации в начальной школе, но и к более сложным практическим применениям идеи числа в старших классах.

Сведение сложного к простому, как эстетический признак, широко используется в математических теоремах и их доказательствах. Применение любой математической теоремы уже само представляет собой сведение сложного к простому.

Например, как подсчитать объем такого тела, как конус? С первого взгляда соответствующий процесс является сложным, однако с помощью определенных математических приемов он сводится к простой формуле $V = \frac{1}{3}\pi R^3$. И эстетичность здесь проявляется не только в простом виде данной формулы, но и в возможностях ее использования.

Великолепным примером сведения сложного к простому является вычисление площади треугольника на уроке геометрии.

Известно, что для получения площади прямоугольника выбирается единица измерения – квадрат. С помощью последовательных шагов (дробления квадрата на более мелкие квадраты и «замощения» ими прямоугольника), т.е. сведения сложного к простому, определяется площадь прямоугольника как произведение его двух сторон.



А как поступить в случае с треугольником? На первый взгляд решения задачи кажется невозможным, так как треугольник никаким образом невозможно «замостить» квадратами, как бы мы их не уменьшали.

Однако мы можем сделать неожиданный шаг: не квадрат или прямоугольник вписываем в треугольник, а треугольник «вписываем» в прямоугольник, как показано на рисунке. Очевидно, этот неожиданный и непредсказуемый шаг (наличие соответствующих эстетических признаков)

значительно повышает эстетическую привлекательность решения задачи.

На чертеже видно, что треугольник α равен треугольнику β , а $\gamma = \delta$. Но данный треугольник равен объединению треугольников α и β , а прямоугольник – объединению треугольников α , β , γ и δ . Следовательно, площадь треугольника будет равна половине площади прямоугольника.

С другой стороны площадь прямоугольника равна произведению его двух сторон. Одна из сторон является основанием треугольника, а вторая равна высоте треугольника. Откуда следует, что площадь треугольника равна половине произведения его основания на высоту.

Таким образом, доказательство последнего суждения сведено к цепочке достаточно легких суждений, то есть сложное к простому. Если же кому-то представленные суждения покажутся сложными, то можно совершить дальнейшие упрощения.

Эстетический признак сведения сложного к простому в методике преподавания, учебниках, мастерстве учителя должны быть направлены на поиски и нахождение путей реализации важной педагогической и эстетической формулы, использование которой обеспечивает повышение эстетической привлекательности изучаемого материала, как и урока в целом.

Список использованной литературы

1. Гусева Н.В. Теоретические и методические основы раскрытия эстетического потенциала школьного курса математики в 5–6 классах: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Гусева. – Арзамас, 1999. – 212 с.
2. Родионов М.А. Эстетическая направленность обучения математике и пути ее актуализации / М.А. Родионов, Е.В. Ликсина. – Пенза : ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2003. – 188 с.
3. Микаелян Г.С. Прекрасное и образовательный потенциал математики / Г.С. Микаелян. – Ереван : Эдит Принт, 2015. – 444 с. (на армянском языке).
4. Микаелян Г.С. Алгебра–7. Учебник для общеобразовательной школы / Г.С. Микаелян. – Ереван : Эдит Принт, 1999. – 296 с.; 2006. – 304 с. (на армянском языке).
5. Микаелян Г.С. Алгебра–8. Учебник для общеобразовательной школы / Г.С. Микаелян. – Ереван : Эдит Принт, 2000. – 296 с.; 2007. – 304 с. (на армянском языке).
6. Микаелян Г.С. Алгебра–9. Учебник для общеобразовательной школы / Г.С. Микаелян. – Ереван : Эдит Принт, 2001. – 304 с.; 2008. – 304 с. (на армянском языке).
7. Микаелян Г.С. Проблемы обучения алгебре / Г.С. Микаелян. – Ереван : Эдит Принт, 2003. – 184 с. (на армянском языке).

References

1. Guseva, N.V. (1999). *Theoretical and methodological foundations of aesthetic potential disclosure of school mathematics in grades 5–6*. (Ph.D Dissertation). Arzamas. (in Rus.).
2. Rodionov, M.A., Liksina, E.V. (2003). *Aesthetic orientation of the teaching of mathematics and the ways of its actualization*. Penza: V.G. Belinsky Penza State Pedagogical University. (in Rus.).
3. Mikaelyan, G.S. (2015). *Beautiful and educational potential of mathematics*. Yerevan: Edit Print. (in Arm.).
4. Mikaelyan, G.S. (1999, 2006). *Algebra–7. Textbook for secondary school*. Yerevan: Edit Print. (in Arm.).
5. Mikaelyan, G.S. (2000, 2007). *Algebra–8. Textbook for secondary school*. Yerevan: Edit Print. (in Arm.).
6. Mikaelyan, G.S. (2001, 2008). *Algebra–9. Textbook for secondary school*. Yerevan: Edit Print. (in Arm.).
7. Mikaelyan, G.S. (2003). *Algebra Learning Problems*. Yerevan: Edit Print. (in Arm.).

MIKAELIAN Hamlet,

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
 Head of Chair of Mathematics and its Teaching Methods,
 Armenian State Pedagogical University after Khachatour Abovian,
e-mail: h.s.mikaelian@gmail.com

LOGICAL FEATURES OF SCIENTIFIC AESTHETICS IN THE TEACHING PROCESS OF MATHEMATICS

***Abstract.** Scientific or mathematical features of beauty are proposed by F. Hutcheson and his followers, and they widely used them in mathematical education, being one of the main means of identifying its aesthetic potential. From this aspect, it is valuable to conduct a classification of the proposed features.*

Some of these features are the properties of the objects of the several areas of science. Such features we call objective features of scientific aesthetics. Another part of the scientific features of aesthetics refers to a subject: in this case aesthetics appear as a result of the bilateral relations between subject and object, and expresses one or another side of the psyche of the subject: the knowledge, the activity, surprise, etc. Such features we call subjective features of scientific aesthetics.

The objective and subjective features of scientific aesthetics, can be divided into parts. The first group of objective features of scientific aesthetics, includes forming the elements of nature: order, symmetry, comparison, etc. We call these features forming features of the scientific aesthetics. The second group includes varieties of unity, universality, mathematical notation in scientific laws, revolutionary step, and so on. We call these features unifying feature of scientific aesthetics. The third group of features that make the logical rigor, clarity, simplicity, reduction of complex to simple, refers to the scientific language. These features are most clearly express their aesthetic appeal in Mathematics and logic.

These we call the logical features of scientific aesthetics. In this paper we consider the logical features of mathematical education aesthetics.

Key words: *teaching of mathematics; features of scientific beauty; rigor; clarity; simplicity.*

*Одержано редакцією 20.12.2016
 Прийнято до публікації 21.12.2016*

УДК 378.147.88

НЕКОЗ Ірина Веніамінівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
 іноземних мов,
 Черкаський національний університет імені Богдана
 Хмельницького,
e-mail: nekoz@email.ua

ПІДГОТОВКА І ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ЯК ОДНА З ДІЄВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Автор статті розглядає проблему пошуку дієвих форм і методів вивчення іноземних мов на немовних спеціальностях, яка не перестає бути актуальною на сучасному етапі. Однією з таких форм вважається проведення екскурсій англійською мовою, виділяються освітні та виховні значення екскурсій, вказуються фактори, які впливають на мотивацію вивчення іноземної мови, підкреслюється важливість міжпредметного зв'язку. Стверджується, що знання іноземних мов плюс професійна обізнаність - це показник професіоналізму у майбутньому.

Ключові слова: англійська мова; творча діяльність; сфера туризму; оглядова екскурсія; тематична екскурсія; освітні завдання; виховні завдання; тренінг.

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови в університеті направлено на те, щоб підтримати саме професійну підготовку студентів, допомогти їм у розумінні важливості обраної професії, розкрити нові можливості застосування своїх знань з англійської мови в професійних цілях. Підготовка фахівців на немовних спеціальностях полягає в формуванні комунікативних умінь, які дозволили б здійснювати професійні контакти іноземною мовою в різних сферах і ситуаціях. Іноземна мова в даному випадку виступає засобом підняття професійної компетентності і особистісно-професійного розвитку студентів та є необхідною умовою успішної професійної діяльності фахівця-випускника сучасної вищої школи. Ми усвідомлюємо, що спеціаліст з туризму має бути підготовлений до активної творчої професійної та соціальної діяльності, яка б сприяла міжнародним інтеграційним процесам, професійно володіти іноземними мовами, оцінювати історичні та сучасні туристичні процеси, проблеми економіко-політичного життя України, тенденції світового туристичного ринку. Професіоналізм, уміння нестандартно мислити й спілкуватися, набуття особистого досвіду, впевненість у собі, розвиток здібностей, глибокі знання – це досить неповний перелік якостей майбутнього фахівця, умов для прийняття правильного рішення, забезпечення високого рівня особистого професійного росту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останнім часом проведено ряд досліджень, присвячених питанню використання екскурсійної форми навчання у вищих навчальних закладах. На можливість використання екскурсій у процесі викладання вузівських дисциплін для певних напрямів підготовки вказували Н. В. Фоміна (акцент на актуальності цієї форми роботи зі студентами екологічних спеціальностей [1]), Л. Л. Король (теоретико-методологічний аспект проведення краєзнавчих екскурсій іноземною мовою в групах нефілологічних спеціальностей [2]), О. Б. Бігич (ефективність навчальних екскурсій на уроках і позакласних заходах з іноземної мови у початковій школі для майбутніх учителів [3]). Проте, попри наявність зазначених джерел, проблема використання екскурсій у контексті навчання у вищій школі та, особливо, застосування теоретичних досліджень у практичній роботі потребує подальшого глибокого вивчення.

Тому **мета статті** полягає в пошуку дієвих форм навчання студентів - майбутніх працівників сфери туризму іноземній мові, тому що ефективне вивчення іноземної мови вимагає усвідомленості перспективи її використання на практиці і в професійній діяльності. Студенти повинні усвідомити, для чого їм потрібна іноземна мова. Однією з таких форм ми вважаємо використання екскурсій у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Викладачами кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького накопичено багато матеріалу для підготовки та проведення різноманітних екскурсій в рамках вивчення англійської мови студентами - майбутніми працівниками сфери туризму.

Будь-яка екскурсія дає людині нові знання про природу, суспільство, історичні події, природні явища, тобто вона є частиною процесу освіти. Виховує сам матеріал, що вивчається, етично і естетично впливаючи на свідомість студентів.

Однією результативних форм вивчення фахових дисциплін у вищій школі навчальні екскурсії. Їх результативність обумовлена тим, що вони дають змогу студентам здобути нові професійні знання й закріпити отримані раніше; урізноманітнити процес навчання, зробити його цікавішим; можливо, навіть визначитися з місцем працевлаштування. Ця форма навчання створює умови для відчутного позитивного впливу на емоційну сферу особистості студентів, сприяє розвитку їхньої спостережливості, удосконаленню уміння виділяти важливі об'єкти, виокремлювати деталі й подробиці, дає фактичний матеріал для подальшої аналітичної діяльності. Крім того, під час екскурсії найбільш повно реалізується принцип наочності навчання, його зв'язок із життям. У нашому випадку екскурсія як форма організації навчання розвиває інтерес студентів до вивчення іноземної мови, сприяє розвитку монологічного та діалогічного говоріння іноземною мовою, тренує навички та вміння виступати перед аудиторією; забезпечує тісний міжпредметний зв'язок, так як учасниками даного процесу навчання виступають студенти – майбутні робітники сфери туризму.

Таким чином, екскурсія стає частиною педагогічного процесу, приймаючи на себе функції освіти і виховання людини, формування його світогляду.

Залежно від цілей і змісту екскурсії діляться на оглядові та тематичні.

При підготовці до екскурсій викладач ставить перед собою освітні та виховні завдання. Основні освітні завдання, які ставлять перед собою викладачі кафедри, є:

- застосування нової лексики;
- конкретизація знань, отриманих не тільки на заняттях англійської мови, а й на профільних заняттях;
- засвоєння знань з навчального предмету;
- розширення загального культурного світогляду.

Будь-яка екскурсія, проведена в рамках навчального процесу, спрямована на придбання нових знань. Під час екскурсії студенти мають можливість не тільки вдосконалювати свою мову, а й розвивати творчі та організаторські здібності.

Поряд з освітніми підготовка до екскурсії несе в собі й виховні завдання:

- приєє формуванню власного ставлення до предмету;
- сприяє формуванню певних особистісних якостей, необхідних для роботи з туристами;
- підвищує почуття самоконтролю і відповідальності перед усіма учасниками заходу, що проводиться.

Для того, щоб бути успішним екскурсиводом, необхідно не тільки бути знавцем теоретичної частини екскурсії, а й бути комунікабельним, вміти протистояти стресам, адже Вам потрібно бути готовим до того, що туристи будуть сприймати Вас не тільки як того, хто покаже їм пам'ятники і розповість їх історію, але також як людину, яка несе відповідальність за всю туристичну групу взагалі і за кожного туриста окремо, - свого роду лідера, який може і повинен вирішити всі їх проблеми, що виникли під час перебування в чужому місті нашої країни або за кордоном. Вам потрібно не тільки знати, що говорити, а й вміти побудувати чітку, послідовну і захоплюючу розповідь.

Вивчаючи навчальні, методичні посібники, монографії, статті з даної теми можна зустріти різні визначення поняття «екскурсія».

Підходи до формулювання поняття екскурсії відрізнялися залежно від того, як функціонували екскурсії в різний період часу. Фактично, різноманітні визначення не протилежні, а розбіжні в окремих аспектах – цілі, завдання і форми проведення екскурсій – в залежності від характерних особливостей суспільного розвитку певного історичного періоду.

Необхідно відзначити, що в перекладі з латинської «екскурсія» позначає «поїздка», проте, переклад не розкриває повністю значення даного явища.

Перші методисти екскурсійної справи (наприклад, І. М. Гревс) зводили сутність екскурсії до «моторності», тобто, пересуванню. З часом завдання екскурсії мінялись, поглиблювались, набували загальноосвітніх цілей: «Екскурсія – прогулянка, що ставить своїм завданням вивчення певної теми на конкретному матеріалі, доступному спогляданню» [4, с. 4]. Видатний екскурсіоніст В. О. Герд дав більш точне визначення: «Екскурсія – це форма суспільно-освітньої роботи, коли група осіб (екскурсантів) під керівництвом більш знаючої особи (екскурсовода) вивчає тіло або явище в його природному оточенні, відправляється з цієї метою до об'єкту свого вивчення» [5, с. 26]. Найбільш повно поняття «екскурсія» розкрито Б. В. Ємельяновим: «Екскурсія являє собою цілеспрямований наочний процес пізнання навколишнього світу людини, процес, побудований на заздалегідь підібраних об'єктах в природних умовах або розташований в цехах промислового підприємства, приміщеннях, лабораторії науково-дослідного інституту, залах музею, виставки, майстерні художника та ін. Показ об'єктів, що сприймаються чуттєво, відбувається під керівництвом кваліфікованого керівника-екскурсовода - і підпорядкований завданню розкриття чітко визначеної теми» [6, с. 7–8].

Зрозуміло, що навчальна екскурсія повинна бути ретельно продумана і підготовлена. Підготовка нової екскурсії проходить три основні ступені [7]:

1. Попередня робота-визначення мети і завдань екскурсії; підбір матеріалів для майбутньої екскурсії, їх вивчення. Робота над будь-якою новою екскурсією починається з

чіткого визначення її цілі. Так як екскурсії, проведені студентами, носять навчальний характер, виділимо наступні цілі проведених екскурсій:

- здійснення зв'язку навчання з життям, формування практичних умінь і навичок;
- виховання інтересу до дослідницької роботи, виявлення науково-творчого потенціалу студентів;
- виховання пізнавальної та естетичної культури, позитивних міжособистісних відносин.

Завдання екскурсії більш локальні, конкретніші, ніж цілі.

Цілі і завдання визначають остаточний відбір екскурсійних об'єктів, маршрут екскурсії, зміст екскурсійної розповіді, підбір наочних посібників, емоційний настрій екскурсії та окремих її частин [8; 9].

Завдання екскурсії – досягти цілей шляхом розкриття її теми.

Безпосередня розробка самої екскурсії включає в себе: складання екскурсійного маршруту; обробку фактичного матеріалу; роботу над змістом екскурсії, її основною частиною, що складається з декількох основних питань; написання самої екскурсії [10–13]; вибір найбільш ефективних прийомів показу і розповіді під час проведення екскурсії.

Як правило, студенти в групі діляться на підгрупи із 3–4 чоловік. В ході розробки екскурсії складається список літератури, яка розкриває тему. Крім публікацій у пресі, можуть бути використані інші джерела. На основі достовірних даних складається текст екскурсії. Подальша робота над текстом – переклад його на англійську мову. Перед цим серед студентів проводиться підготовча робота, студентами вивчається лексика, стійкі лексичні вирази, проводиться тренінг. Наводимо зразки питань, які обговорюються на заняттях:

What is an excursion?

What are the common features of all the excursions?

What is the basic principle of an excursion?

What is the difference between the excursion and other major media (radio, television, lectures, etc.)?

What types of excursions do you know?

What is the specific feature of the museum excursion?

What is the specific feature of the sightseeing excursion?

What is the main objective of the guide at the excursion?

How does the tour guide spend the most part of the tour time?

How should the guide begin any excursion?

Should the guide talk incessantly?

When should he make a pause if it is necessary?

When should the guide leave the bus, get into it and warn the sightseers about the bus departure time?

Should the tour guide answer the questions on the content of excursions?

Should the tour guide answer the questions which are not related to the topic of the trip?

What are the duties of a guide?

Студенти дають розвернуті, вагомні відповіді, які характеризують рівень знання професійних питань.

Студенти відповідають як на загальні питання, пов'язані з обов'язками екскурсовода, так і на питання, що стосуються теми екскурсії, яка планується.

2. Заключна ступінь-прийом (захист) екскурсії на маршруті.

На цьому етапі студенти демонструють свою підготовленість і свою майстерність.

Післяекскурсійна робота характеризується різноманітністю форм звітності: відповіді на питання по темі екскурсії, виклад головної ідеї проведеної екскурсії, написання звітів, проведення презентацій.

Висновки та перспективи дослідження. На наш погляд, така форма навчання, як підготовка до екскурсії та її проведення, є цікавою, багатоплановою і перспективною. У рамках навчання студенти отримують знання з історії рідної країни і міста, тренують свої навички в області англійської мови, вчать виступати.

Як показує досвід, проведення подібних заходів не лише підвищує інтерес до вивчення англійської мови, а й наближає студентів до їхньої майбутньої професії, змушує задуматися про необхідність постійно розвиватися, поповнювати свої знання, рости в професійному плані, аналізувати свої подальші кроки в процесі надбання обраної професії. Безумовно, що навіть при незначній кількості аудиторних годин, які відводяться на вивчення англійської мови на немовних спеціальностях, така форма роботи приносить свої позитивні плоди, тому вважаємо доцільним використовувати цю форму навчання при вивченні іноземної мови, шукати нові елементи позитивного впливу на процес навчання в цілому.

Список використаної літератури

1. Фомина Н. В. Экскурсия как форма учебно-воспитательной работы со студентами экологических специальностей [Электронный ресурс] / Н. В. Фомина // Красноярский государственный аграрный университет. – Режим доступа : <http://www.kgau.ru/img/konferenc/100.doc>.
2. Король Л.Л. Навчальна краєзнавча екскурсія іноземною мовою в групах нефілологічних факультетів педагогічного університету: теоретико-методичний аспект / Л.Л. Король // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запоріжжя : [б. в.], 2009. – Вип. 4 (57). – С. 188–193.
3. Бігич О.Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / О.Б. Бігич. – К., 2005. – 36 с.
4. Анциферов Н.О. О методах и типах историко-культурных экскурсий / Н.О. Анциферов. – Петроград : Культурно-просветительное кооперативное товарищество «Начатки знаний», 1923.
5. Герд В.А. Экскурсионное дело: Сб. статей по вопросам методики экскурсий / В.А. Герд. – Л. : Госиздат, 1928. – С. 26.
6. Емельянов, Б. В. Экскурсоведение / Б. В. Емельянов. – М. : ЦРИБ Турист, 1992. – 375 с.
7. Алябьева Р. В. Методика проведения экскурсии / Р. В. Алябьева. – М. : Академия, 2004. – 385 с.
8. Бабарицька В. Екскурсознавство і музеєзнавство: Навчальний посібник / В. Бабарицька, А. Короткова, О. Малиновська. – К. : Альтерпрес, 2007. – 464 с.
9. Гецевич Н.А. Основы экскурсоведения. Учебное пособие / Н.А. Гецевич. – Минск, 1988. – 168 с.
10. Федорченко В. К. Історія екскурсійної справи в Україні: навч. посіб. / В.К. Федорченко, О.М. Костюкова, Т.А. Дьорова та ін. – К. : Кондор, 2004. – 166 с.
11. Пирожник И.И. Основы географии туризма и экскурсионного обслуживания / И.И. Пирожник. – Минск: Университетское, 1985. – 253 с.
12. Карташевская И.Ф. Географические аспекты познавательного туризма. Рынок экскурсионных услуг / И.Ф. Карташевская. – Симферополь: Пирамида-Крым, 2000г. – 146 с.
13. Бейдик О.О. Українсько-російський словник термінів і понять з географії туризму і рекреаційної географії / О.О. Бейдик. –К.: РВЦ «Київський університет», 1997. – 300 с.
14. Федорченко В.К. Туристський словник-довідник (навчальний посібник) / В.К. Федорченко, І.М. Мініч. - К. : Вища школа, 2000. – 160 с.

References

1. Fomina, N.V. (2017). Excursion as a form of educational activities with students of ecological specialties. Retrieved 14 January 2017, <http://www.kgau.ru/img/konferenc/100.doc>.
2. Korol, L.L. (2009). Regional Educational Excursion in a foreign language in groups of non-philological faculties in Pedagogical University: theoretical and methodological aspects. *Pedagogics of formation of creative personality in higher and secondary schools*. Zaporozhye, 4(57), 188–193.
3. Bihych, O.B. (2005). Theoretical Background of methodological competence of future foreign language teachers at elementary school. (Ph.D Dissertation). *Thesis*. Kyiv. (in Ukr.).
4. Antsiferov, N. O. (1923). *About methods and types of historical and cultural excursions*. Petrograd: Cultural and educational co-operative partnership “Rudiments of knowledge”. (in Rus).
5. Gerd, V.A. (1928). *Excursion activities*: Collection of articles on excursions techniques. Leningrad: State Publishing House. (in Rus.).
6. Emelyanov, B.V. (1992). *Tour preparation*. Moscow: CRIB Tourist. (in Rus.).
7. Alyabieva, R.V. (2007). *Methods of conducting excursion*. Moscow: Academy. (in Rus.).
8. Babaritska, V., Korotkova, A., Malinovska, A. (2007). *Tour preparation and museology*: Students’ Book. Kyiv: Alterpres. (in Ukr.).
9. Getsevich, N.A. (1988). *Basics of Excursions*: Students’ Book. Minsk. (in Rus.).
10. Fedorchenko, V.K., Kostyukova, A.M., Dorova, T.A. and others (2004). *History of excursions in Ukraine*: Students’ Book. Kyiv: Condor.
11. Pirozhnik, I.I. (1985). *Basics of geography and tourism excursions*. Minsk: University. (in Rus.).
12. Kartashevskaya, I.F. (2000). *Geographical aspects of cognitive tourism. Market of excursion services*. Simferopol: Publisher “Pyramid Crimea” (in Rus.).
13. Beydyk, A.A. (1997). *Ukrainian-Russian dictionary of terms and concepts in geography and recreational tourism geography*. Kyiv: Kyiv University (in Ukr.).
14. Fedorchenko, V.K., Minich, I.M. (2000). *Tourist Directory dictionary (educational guidance)*. Kyiv: Higher School. (in Ukr.).

NEKOZ Irina

PhD, Associate Professor
Chair of Foreign Languages Department,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy
e-mail: nekoz@email.ua

PLANNING AND CONDUCTING EXCURSIONS AS ONE OF THE MOST EFFECTIVE FORMS OF TEACHING STUDENTS FORESIGHT LANGUAGE

***Abstract.** Introduction. The article deals with the problem of learning foreign languages at higher educational establishments; of helping students in understanding the importance of their future profession. It gives the opportunity to discover new possibilities of their knowledge of English for professional purposes.*

The aim of the article is to find effective forms and methods of learning foreign languages for non-language students; for students - future employees of tourism in particular. These problems are relevant today.

Results. One of the effective forms that are discussed in the article is an excursion in English. Educational and training values of excursions are distinguished; the factors that affect the motivation of foreign language learning are indicated and analyzed. The article reports that an excursion gives new knowledge about nature, society, historical events, and natural phenomena to a person. All this is a part of education. The material itself educates students, ethically and aesthetically influencing their minds.

An excursion becomes a part of the educational process; it assumes the function of education and training, the formation of world outlook. The excursion as a part of the educational process is aimed at the acquirement of new knowledge. During the excursions students can not only improve their language skills but also develop creative and organizational ones. The educational excursion should be carefully thought out and prepared. It is emphasized that the preparation to an excursion has three main stages. The essence of these stages, their characteristics and special features of each stage are discussed. The author identifies goals and objectives of an educational excursion.

Originality. Practical studies were carried out on the basis of theoretical studies and in relation to the conditions of particular educational process. The individual characteristics of students of given specialties were taken into account.

The article makes the conclusion that such activities not only increase the interest in learning English, but also bring students closer to their future profession, develop professional skills. It is underlined that knowledge of foreign languages plus professional knowledge makes up professionalism in the future.

***Key words:** English; creativity, tourism; excursion; types of excursions; educational and training values; educational objectives; training; theoretical studies; practical studies.*

*Одержано редакцією 09.12.2016
Прийнято до публікації 13.12.2016*

УДК 378(051)

НІЧУГОВСЬКА Лілія Іванівна,

доктор педагогічних наук, професор кафедри вищої математики і фізики,
ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»
e-mail: lilia-nichugovska@rambler.ru

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ
СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ПРИ НАВЧАННІ ВИЩОЇ ТА
ПРИКЛАДНОЇ МАТЕМАТИКИ**

Стаття присвячена розробці методичної стратегії розвитку інтелектуальних умінь в процесі математичної підготовки студентів економічних спеціальностей ВНЗ з метою підвищення якості підготовки фахівців для професійної діяльності з урахуванням існуючих тенденцій на сучасному ринку праці, вимог суспільства та індивідуальних потреб особистості. Визначені шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів на засадах розвитку аналітичного

мислення, алгоритмічної культури, математичної інтуїції, формування математичних знань та інтелектуальних умінь, необхідних для бізнес діяльності в майбутньому.

Ключові слова: інтелектуальні уміння; математичні дисципліни; науково-методична стратегія; дидактичні принципи; аналітичне мислення; студенти, форми навчання.

Постановка проблеми. У глобалізованому світі, основу розвитку якого становить інтелектуальний капітал та економіка знань формується попит на фахівців освітньо-інтелектуальний рівень яких відповідає сучасним вимогам ринку та бізнесу. Посилення нестабільності і ризиків у бізнес середовищі вимагає інтелектуальної бази із фахівців-професіоналів вищої кваліфікації, здатних аналізувати, прогнозувати динаміку розвитку ринків збуту продукції, виявляти та оцінювати можливі ризики, приймати ефективні рішення, що найповніше відповідатимуть тим реаліям, з якими може зіткнутися компанія як на вітчизняному, так і на закордонному ринках товарів і послуг.

Останнє потребує від майбутніх фахівців опанування в процесі навчання в університеті необхідними професійними компетентностями, що базуються на вміннях, які, на думку міжнародної спільноти визнаються необхідними для роботи у XXI ст. [1]. Серед них: основні уміння (читання, письмо, арифметика, слухання і мовлення); мислительні уміння (творче міркування, розв'язування проблем, доведення, мета пізнання і системне мислення); інформаційні уміння (набуття і оцінювання інформації, її організування і підтримка, інтерпретація і повідомлення, обробка на комп'ютері); уміння управління ресурсами; міжособистісні уміння (формування команди, навчання, ведення переговорів і лідерство); особистісні уміння (відповідальність за себе, почуття власної гідності і чесності (цілісності)).

Зрозуміло, що опанування студентами вище означеними вміннями інтелектуальними зокрема, як основи їх майбутньої конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, не відбувається тільки в процесі навчання математичним дисциплінам у ВНЗ, а й за рахунок математики у тому числі. Останнє передбачає аналіз, виявлення та урахування існуючих передумов, що сформувались у дослідженнях різних галузей: філософії, психології, дидактики, методики математики та професійної освіти. Ці передумови визначили проблему дослідження: розробку науково-методичних основ математичної підготовки студентів економічних університетів в контексті розвитку їх інтелектуальних умінь, що забезпечить їх успішну життєдіяльність в глобалізованому і системно конкурентному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перш за все необхідно підкреслити увагу і зацікавленість вітчизняних та зарубіжних науковців у розв'язанні питань, пов'язаних з інтелектуальним розвитком особистості. Зокрема, в окремих дослідженнях сучасних психологів та дидактів Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтєва, С. Рубінштейна, Ю. Бабанського, В. Бондаря, Л. Занкова, В. Давидова, М. Данілова, Б. Єсіпова, І. Лернера, І. Малафійка, В. Паламарчук, М. Скаткіна, О. Савченко, В. Сухомлинського, Б. Ельконіна, Х. Гарднера, Ж. Піаже, Р. Стернберга, Е. Торндайка, Р. Форстейна та ін. аналізуються основні процеси розумового розвитку, на основі чого й формуються підходи до розробки освітніх стандартів та надаються методичні рекомендації до організації навчальної діяльності. Формуванню інтелектуальних умінь у процесі навчання присвячені психолого-педагогічні дослідження Л. Виготського, С. Гончаренко, В. Лозової, І. Якиманської, Н. Менчинської, О. Лаврентєвої, Ю. Шаруна та інших науковців. Шляхи розвитку інтелектуальних умінь під час вивчення математики розкривали у своїх працях І. Акуленко, С. Бондар, М. Ігнатенко, С. Лазаревський, І. Пасічник, О. Скафа, З. Слєпкань, Н. Тарасенкова, О. Чашечнікова, С. Яценко та інші математики-методисти. Формуванню різноманітних аспектів професійних умінь в процесі навчання присвячені дослідження таких науковців, як Н. Гендіна, Н. Колокова, М. Згуровський, Н. Морзе, В. Ключко, М. Жалдак, Н. Сляднева, (поняття «інформаційна культура», сучасні інформаційно-комунікаційні технології навчання), А. Карлашук (формування дослідницьких умінь студентів), О. Фомкіна (розвиток творчого потенціалу особистості); А. Антонєць (формування прогностичних умінь студентів); А. Тягло, Т. Воропай, Е. де Боно, О. Кошова, Ю. Галайко, Є. Полат, та ін.

(розробляли загальні засади та особливості формування і застосування інформаційно-аналітичних умінь у різних сферах діяльності) тощо. Водночас слід зазначити, що в психолого-педагогічній і методичній літературі не сформувалась однозначного розуміння ролі математичної освіти студентів економічних спеціальностей ВНЗ в контексті розвитку їх інтелектуальних умінь.

Мета даної статті – обґрунтування науково-методичної стратегії розвитку інтелектуальних умінь студентів економічних університетів у процесі навчання вищої та прикладної математики.

Виклад основного матеріалу. У розвитку інтелектуальних умінь студентів суттєву роль відіграють математичні знання, які є підґрунтям для фахових економічних дисциплін. Останнє робить нагальним розробку та реалізацію методичної стратегії навчання математичним дисциплінам студентів економічного спрямування, що обумовлено, перш за все, необхідністю у високопрофесійній культурі застосування математичних знань в бізнес-діяльності.

Водночас, успішні підприємці відмічають складність вибору і реалізації відповідного математичного інструментарію для аналізу певних економічних явищ і процесів, якщо фахівець не володіє інтелектуальними вміннями а навичками їх використання, як домінуючими складовими професійної компетентності.

Саме тому методична стратегія навчання математичним дисциплінам студентів ВНЗ не обмежується розв'язанням навчальних та прикладних задач, пов'язаних з економічною діяльністю. Вона передбачає формування інтелектуальних умінь шляхом опанування змістом математичних дисциплін на основі модифікації методів, форм і засобів навчання, що, в свою чергу, стимулює розвиток аналітичного мислення, формує комунікативність, рефлексивність та творчий підхід до вирішення проблем максимально наближених до майбутньої бізнес-діяльності [2].

Реалізація подібного підходу спонукає майбутніх фахівців з економіки до:

- ідентифікації певних математичних конструкцій згідно заданої інформації;
- оволодіння тренінгом основних умінь щодо розв'язання типових задач певних тем і розділів математичних дисциплін;
- умінь застосовувати одержані математичні знання (означення, формули, теореми, обчислювальні алгоритми, методики математико-статистичного аналізу тощо) до розв'язання як типових, так і нестандартних задач навчальної діяльності;
- розуміння, що економіко-математичні моделі та методи – це не тільки потужний інструментарій для одержання нових знань в економіці, але й визнаний апарат прогнозування для прийняття практичних рішень в банківській справі, в інвестиційній діяльності, бізнесі тощо;
- самостійного розв'язування проблемно-виробничих ситуацій із економічною інтерпретацією одержаних результатів на основі опанування методології математичного моделювання економічних явищ та процесів.

Вищезначені напрямки формують спіральну траєкторію руху студентів на шляху пізнання математичних дисциплін: від абстрактних знань - через рефлексію - до творчої діяльності та розвитку їх індивідуальних здібностей [3].

Методологічною основою науково-методичної стратегії є синтез особистісно-орієнтованого, діяльнісного та системного підходів, які сприяють створенню особистісної системи математичних знань, що відповідають індивідуальним потребам особистості та розвивають її інтелектуальні вміння та навички їх застосування.

Важливим при цьому є доцільність відображення в змісті математичної освіти загальних дидактичних принципів з урахуванням їх внутрішнього взаємозв'язку та взаємообумовленості, можливої ієрархічності для обґрунтування найкращих форм їх реалізації в умовах реалізації науково-методичної стратегії навчання математичним дисциплінам студентів економічних ВНЗ.

Розглянемо більш детально деякі з них із урахуванням специфіки особливостей математичних дисциплін.

Наукова достовірність математичної дисципліни є одним із важливих принципів загальної дидактики та методики навчання, який орієнтує на засвоєння конкретної математичної дисципліни переважно через узагальнені, методично препаровані теоретичні знання даної наукової галузі. Зміст навчальних дисциплін «Математика для економістів», «Вища і прикладна математика» тощо в цьому аспекті відповідають достовірній науковій інформації та особливостям його реалізації в різних сферах соціально-економічних практик. При цьому, враховуючи економічну спрямованість фахової підготовки студентів, їх індивідуальні пізнавальні можливості, предметом навчання виступають не стільки пізнання математичних понять, тверджень, теорем тощо, скільки математичний апарат та його застосування при розв'язанні різноманітних проблем. Отже, завдання полягає не у вивченні математичних дисциплін як наукових галузей, а в оволодінні інтелектуальними вміннями і навичками їх практичного застосування в контексті диференційованого підходу до особистості студентів.

Саме тому, принцип науковості в змісті математичної освіти відображається:

- раціональним підходом до відбору теоретичної частини математичних дисциплін не тільки як демонстрації досконалості математичної логіки у доведенні певних теорем, суджень тощо, а й з метою підсилення інформаційної наповнюваності дидактичних одиниць, що розглядаються в даній дисципліні;

- розподілом математичної інформації в розділах (темах) у декількох варіантах за мірою складності, в якій чітко відстежувалась послідовність: «теоретичні основи – алгоритми – тренінг – типова практична реалізація»;

- мінімізацією навчального матеріалу, його пред'явленням не тільки в абстрактній формі, а й у функціонально-обумовленій послідовності згідно потреб професійно-орієнтованих дисциплін (наприклад, похідна функції – її механічний зміст – геометричний зміст – економічний зміст – маргінальна вартість – дохід – прибуток – еластичність попиту відносно вартості (доходу тощо));

Не менш важливим аспектом управління змістом математичної освіти студентів економічного спрямування вищих навчальних закладів у межах науково-методичної стратегії навчання є проблема формування цілісного знання, що знаходить відображення в реалізації принципу системності. У цьому контексті принцип системності можна розглядати як якість трансформації деякої сукупності одиниць математичної інформації, що відображається наявністю в свідомості студентів певним чином структурованих математичних знань (теми, розділу тощо).

При цьому, передбачається опора на певну ієрархію абстрактних підсистем (дидактичних одиниць) із встановленням різноманітних типів структурних зв'язків між ними та відповідних шляхів їх реалізації, що й забезпечує цілісність відображення математичної інформації в свідомості студентів, тобто створюється система математичних знань [4].

Не менш важливим є той факт, що системні поняття математичних дисциплін у процесі навчання і научування поступово заповнюються конкретно-науковим змістом, засвоєння якого сприяє формуванню нового, системного типу орієнтування в математичній інформації та її застосуванні.

Слід відзначити, що системні знання засвоюються в тій якості та порядку, в якому вони мають функціонувати, а саме:

Основні наукові поняття – основні теоретичні позиції – наслідки – реалізації.

І тому, принцип системності передбачає включення в процес навчання спеціальних засобів, що забезпечують систематичність знань: перелік необхідних умінь на основі знань відповідних алгоритмів, дидактичний план, глосарій нових понять, схеми, таблиці, завдання на складання логіко-структурної схеми базових знань з певної теми (розділу), встановлення відповідності між поняттями та їх визначеннями тощо [5].

Отже, принцип систематичності реалізується в декількох напрямках. По-перше, стосовно до об'єкту засвоєння – математичних дисциплін він замикається з принципами системності та науковості.

По-друге, стосовно організації управління навчальним процесом вказаний принцип реалізується в упорядкованості елементів науково-методичної системи (мета, зміст, методи, організаційні форми та засоби) на основі їх взаємодії та функціональної взаємообумовленості [6].

По-третє, стосовно конкретної математичної дисципліни принцип систематичності втілюється в комплексному підході (триєдиній єдності) до організації навчального процесу, а саме: єдність соціального, психологічного та педагогічного; єдність освітньої, розвиваючої та виховної функцій навчання; єдність усіх компонентів навчального процесу в певній методичній системі при домінуванні цілей навчання.

Надзвичайно важливою вимогою до ефективності реалізації науково-методичної системи, в межах відповідної стратегії, стосовно змісту математичної освіти студентів економічних ВНЗ є вимога щодо організації їх навчальної діяльності як раціонального поєднання процесу набуття математичних знань, відповідних інтелектуальних умінь і навичок їх застосування (професійно-орієнтовані дисципліни, майбутня фахова діяльність тощо) відповідно до принципу зв'язку теорії з практикою [7].

При цьому, потребують постійної уваги деякі аспекти цього процесу, а саме:

- процес опанування інтелектуальними вміннями при навчанні математичним дисциплінам студентів економічних вищих навчальних закладів буде більш ефективним, достатньо інтенсивним та раціональним, якщо він буде професійно-орієнтованим, неперервним процесом [8];

- реалізація професійної спрямованості в курсах «Математика для економістів» та «Вищої та прикладної математики» передбачає методичні розробки системи прикладних задач, ситуаційних завдань, економічних ситуацій тощо, використання інформаційних технологій, застосування кейс-технологій, ділових ігор тощо;

- математична підготовка студентів не повинна закінчуватись разом із завершенням викладання математичних дисциплін, тобто на рівні бакалаврата;

- математичні знання, одержані студентами, їх інтелектуальні вміння та навички практичного використання повинні набути “друге дихання” підтвердженням їх необхідності при навчанні професійно-орієнтованих та спеціальних дисциплін, що потребує творчої співпраці викладачів різних кафедр.

Слід відзначити, що успішне навчання студентської молоді зумовлене не тільки цілеспрямованою діяльністю викладачів. Саме тому принцип свідомості і самостійності навчання трактується як одна із провідних вимог у реалізації науково-методичної стратегії формування інтелектуальних умінь студентів економічних університетів [9].

При цьому, реалізація принципу самостійності має носити всебічний характер, що виявляється в:

- забезпеченні умови свідомого переходу від алгоритмічних знань до застосування їх в нетипових завданнях-ситуаціях, що вимагає від студентів вміння узагальнювати, виокремлювати та концентруватись на головному стосовно поставленої проблеми, підбираючи необхідний математичний інструментарій у контексті його використання;

- залученні студентів у аналіз ситуаційних завдань, результатом яких є виявлення шляхів їх розв'язання й знаходження оптимальної стратегії по реалізації навчальних дій тощо;

- формуванні в студентів навичок самоконтролю на основі застосування типових міні-тестів по розділах математичних дисциплін із наступною самооцінкою та системою коригуючих тренінгів тощо;

- виявленні ступеня вмотивованості студентів щодо навчання математичним дисциплінам та впровадження в навчально-виховний процес системи управляючих заходів на основі позитивного стимулювання тощо;

– вихованні глибоких пізнавальних інтересів, що базуються на доведенні до свідомості студентів логічної розгортки змісту математичної дисципліни та демонстрації певних напрямів її прикладної спрямованості, надаючи при цьому можливість самостійного пошуку інших варіантів застосувань математичних знань, як основа для стимуляції розвитку інтелектуальних умінь [10].

Наприклад, доцільно звернути особливу увагу на величезну кількість графічних зображень у будь-якому навчальному посібнику з фундаментальних та професійно-орієнтованих економічних дисциплін, які використовуються економістами як зручний та інформативний засіб ілюстрації економічних залежностей або модельних припущень, але, в той же час, є графіками елементарних функцій. Отже, виникає необхідність при навчанні математичних дисциплін постійно акцентувати увагу на застосуванні найбільш поширених в економічних дослідженнях функцій: лінійних $y = a + bx$; експоненційних $y = ab^x$; зворотних $y = a + b \cdot \frac{1}{x}$; квадратичних $y = a + bx + cx^2$ та ін.

Наприклад, лінійна функція або лінійна модель відіграє важливу роль в кількісному аналізі комерційних та економічних проблем.

По-перше, багато проблем, що виникають у тих чи інших сферах людської діяльності, лінійні за своєю природою, і тому можуть бути сформульовані в термінах лінійних функцій.

Зокрема, найбільш поширене застосування лінійної функції в комерційній сфері, пов'язане з нарахуванням простих відсотків на капітал. Якщо через I позначити процентний дохід на капітал P (в грн.), вкладений під простий річний відсоток r на n років, то:

$I = P \cdot \frac{r}{100} \cdot n$. Отже, накопичена величина капіталу A через n років буде: $A = P \left(1 + \frac{r}{100} \cdot n \right)$ і являє собою лінійну функцію $A = f(n)$.

Ураховуючи прикладний характер функції $A = P \left(1 + \frac{r}{100} \cdot n \right)$, доцільно покласти $n > 0$ і розглядати ту частину графіку функції, що лежить в першому квадранті координатної системи nOA . (див. рис. 1).

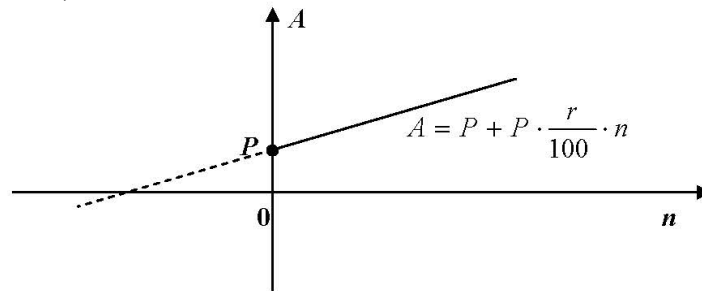


Рис. 1. Графік лінійної функції $A = f(n)$

При цьому, слід підкреслити універсальність прямокутної координатної системи xOy і зауважити, що її, в разі необхідності, можна позначати будь-якими буквами. У даному випадку одержана лінійна функція $A = f(n)$ й тому доцільно координатну систему позначити nOA , звернувши увагу студентів на ідентичності графічних інтерпретацій лінійних функцій незалежно від їх аналітичного виду.

По-друге, у зв'язку з тим, що лінійна функція має просту геометричну інтерпретацію, вона досить поширена в математичних аналогах реальних економічних ситуацій.

По-третє, цей факт надає широкі методичні можливості циклічного повтору властивостей лінійних функцій, адаптованих до різноманітних міні-ситуацій виробничого змісту в контексті різних розділів курсу «Вищої та прикладної математики».

Наприклад, у розділі «Аналітична геометрія» доцільно запропонувати студентам для аналізу наступні міні-ситуації, а саме:

Міні-ситуація 1. Нехай початкова вартість друкарського обладнання дорівнює 100 000 грн. Вважаючи, що процес амортизації обладнання носить лінійний характер, його залишкова вартість на кінець п'ятого року оцінюється в 30 000 грн. Знайти вартість друкованої продукції на кінець другого року. Визначити швидкість зниження вартості друкарського обладнання.

Реалізація цієї міні-ситуації передбачає, що студенти в процесі обговорення повинні:

– усвідомити зміст економічного поняття «амортизація обладнання» й внести його в індивідуальний термінологічний словник економічних термінів;

– встановити відповідність між виразом «процес амортизації обладнання носить лінійний характер» та його математичним еквівалентом, тобто з уведенням відповідних змінних описати цей процес, в наступній формі:

– нехай V – вартість друкованої продукції на кінець n -ого року. За умовою амортизація V є лінійною функцією від n , тобто $V = an + b$, де a і b – деякі сталі величини;

– ідентифікувати згідно умови вихідні дані математичному алгоритму для знаходження параметрів a та b , тобто студенти мають помітити, що початковій вартості обладнання в 100000 грн. відповідає $n = 0$, тому

$$100\,000 = a \cdot 0 + b \Rightarrow b = 100\,000.$$

Залишковій вартості в 30000 грн. відповідає $n = 5$, тому

$$30\,000 = a \cdot 5 + b \Rightarrow a = -14\,000.$$

Отже, $V = -14\,000n + 100\,000$.

Тоді вартість друкованої продукції на кінець другого року ($n=2$) дорівнює $V = -14\,000 \cdot 2 + 100\,000 = 72\,000$ грн;

– дати інтерпретацію швидкості зниження вартості в термінах графічного зображення одержаної амортизаційної моделі.

Швидкість зниження вартості друкарського обладнання виражається нахилом (a) лінійної функції, що аналітично описує амортизаційний процес і дорівнює 14000 грн. за рік.

Розглядаючи прикладні можливості використання лінійних функцій, варто особливо виділити три їх різновиди, які найбільш поширені в будь-якій підприємницькій діяльності: функції витрат, доходу та прибутку.

Нехай x – кількість одиниць виробленої або проданої за певний проміжок часу продукції. Позначимо

$C(x)$ – функція витрат при виробництві x одиниць продукції;

$R(x)$ – функція доходу від реалізації x одиниць продукції;

$P(x)$ – функція прибутку від реалізації вироблених та проданих x одиниць продукції.

Згідно суті економічних понять, таких як витрати, дохід, прибуток, взаємозв'язок між ними можна виразити у вигляді наступної рівності:

$$P(x) = R(x) - C(x)$$

Урахування вищенаведеного взаємозв'язку між цими поняттями надає можливість формувати у студентів навички аналізу виробничих міні-ситуацій із використанням найпростішого математичного апарату з курсу «Вища математика». Саме тому, наступні міні-ситуації повинні посісти чільне місце в методичному арсеналі викладача як основи для індивідуальної самостійної роботи студентів та бази для використання методу концентрованого узагальнення в усвідомленні суті економічних понять. Продемонструємо це на детальному розгляді наступних міні-ситуацій.

Міні-ситуація 2. Нехай відділ маркетингу деякої компанії встановив, що при ціні товару A в 500 грн. та вище за одну одиницю, він не користується попитом. Однак, при ціні 200 грн. за одну одиницю можна реалізувати 10 000 одиниць товару за певний період. Виробнику взагалі не вигідно виробляти цей товар, якщо його ринкова ціна буде 100 грн. або нижче. З іншого боку, збільшення ціни одиниці товару A зі 100 грн. до 150 грн. може призвести до зростання обсягу продажі на 1 000 одиниць. Вважаючи, що попит та пропозиція

товару А виражається лінійною функцією, необхідно визначити: а) рівняння попиту; б) рівняння пропозиції; в) точку рівноваги між ціною та кількістю одиниць товару А.

Розв'язання: нехай P – ціна одиниці товару А, x – кількість одиниць товару А.

а) За умовою попит на товар А є лінійною функцією і тому $P = mx + b$

Якщо $x = 0$, то $P = 500$, тому $500 = 0 \cdot m + b \Rightarrow b = 500$;

Якщо $x = 10\,000$, то $P = 200$, тому $200 = 10\,000m + b$ або $200 = 10\,000 \cdot m + 500 \Rightarrow m = -0,03$

Отже, функція попиту має вигляд $P = -0,03x + 500$.

б) За умовою пропозиція товару А є також лінійною функцією і тому $P = ax + c$.

Якщо $x = 0$, то $P = 100$, тому $100 = 0 \cdot a + c \Rightarrow c = 100$; Якщо $x = 1\,000$, то $P = 150$, тому $150 = 1\,000 \cdot a + c$ або $150 = 1\,000a + 100 \Rightarrow a = 0,05$. Отже, функція пропозиції має вигляд: $P = 0,05x + 100$.

в) Для знаходження точки рівноваги між ціною та кількістю одиниць товару А, що визначається ринковим попитом та пропозицією, розв'яжемо систему рівнянь:

$$\begin{cases} P = -0,03x + 500; \\ P = 0,05x + 100. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x = 5000; \\ P = 350. \end{cases}$$

Графічна інтерпретація одержаного результату представлена на рис. 2.

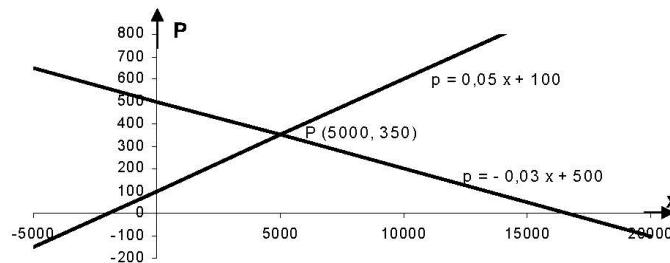


Рис.2. Графіки функції попиту та пропозиції

Отже, при ціні одиниці товару А в 350 (грн.) величини попиту та пропозиції збалансовуються й дорівнюють 5 000 од.

Слід зазначити, що з методичної точки зору міні-ситуації є аналогом математичних задач, у яких ураховуються не лише можливі варіанти їх реалізації в контексті розділу певної математичної дисципліни, а й як полігон для розвитку інтелектуальних умінь студентів та навичок їх практичного застосування.

При цьому важливим є дотримання певних вимог до побудови міні-ситуацій, а саме:

- вимога їх доцільності в контексті реалізації прикладної спрямованості математичних знань;

- вимога дозованого введення економічної термінології з відповідним виявленням їх економічної суті;

- вимога варіативності як стосовно змісту виробничих ситуацій, так і математичних методів аналізу, що використовуються для їх розв'язання;

- вимога реалізації циклічного повтору, тобто введення деякої додаткової умови дозволяє розглянути можливі варіанти її розв'язання уже в контексті математичного апарату іншого розділу курсу або іншої математичної дисципліни.

Такий підхід до реалізації науково-методичної стратегії формування інтелектуальних умінь студентів економічних ВНЗ під час навчання математичним дисциплінам буде сприяти:

- адаптації математичних абстракцій до розв'язання практичних задач економічного змісту;

- створенню необхідного термінологічного словникового мінімуму економічних понять та категорій як основи формування сучасного економічного мислення і поведінки майбутнього спеціаліста;

- формуванню системи практичних навичок аналізу і оцінки типових економічних

ситуацій засобами математики;

– активізації пізнавальної діяльності студентів переходом на різні рівні застосування усвідомлених понять, тобто рухом від абстрактного мислення до конкретних дій.

Висновки. Проведений аналіз наукових публікацій та власний педагогічний досвід викладання математичних дисциплін в економічному університеті дозволяє стверджувати, що процес формування інтелектуальних умінь студентів буде ефективним, якщо представлена методична стратегія буде спрямована на:

– організацію навчальної діяльності студентів, як раціональне поєднання процесу набуття математичних знань, відповідних інтелектуальних умінь і навичок їх застосування;

– опанування змісту математичних дисциплін на основі модифікації методів, форм і засобів навчання, що стимулюють розвиток аналітичного мислення, формують комунікативність, рефлексивність та творчий підхід до вирішення проблем максимально наближених до майбутньої бізнес діяльності;

– відображення в змісті математичної підготовки загальних дидактичних принципів з урахуванням їх внутрішнього взаємозв'язку та взаємообумовленості, можливої ієрархічності для обґрунтування найкращих форм їх реалізації;

– забезпечення умови свідомого переходу від алгоритмічних знань до застосування їх в нетипових завданнях-ситуаціях, що вимагає від студентів вміння узагальнювати, виокремлювати та концентруватись на головному стосовно поставленої проблеми;

– залучення студентів у аналіз ситуаційних завдань, результатом яких є виявлення шляхів їх розв'язання по реалізації навчальних дій;

– формування у студентів навичок самоконтролю на основі застосування типових міні-тестів по розділах математичних дисциплін із наступною самооцінкою та системою коригуючи тренінгів;

– виявлення ступеня вмотивованості студентів щодо навчання математичним дисциплінам та впровадження системи управляючих заходів на основі позитивного стимулювання;

– виховання глибоких пізнавальних інтересів, що базуються на доведенні до свідомості студентів логічної розгортки змісту математичної дисципліни та демонстрації певних напрямів її прикладної спрямованості, надаючи при цьому можливість самостійного пошуку інших варіантів застосування математичних знань як основи для стимуляції розвитку інтелектуальних умінь.

Список використаної літератури

1. Basic education in science and technology: Recommendation 1379 (1998) // Parliamentary Assembly. Assembly.coe.int. Retrieved 11 December 2016, from <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=16640&lang=en>.
2. Нічуговська Л.І. Адаптивна концепція математичної освіти студентів ВНЗ і конкурентоспроможність випускників: методологія, теорія, практика: монографія / Л.І. Нічуговська. – Полтава РВВ ПУСКУ, 2008. – 153 с.
3. Фомкіна О.Г. Розвиток творчого потенціалу особистості студента в системі евристичного навчання математики / О.Г. Фомкіна, Н.В. Ванжа // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Збірник наукових праць. – Запоріжжя : КПУ, 2016. – Вип. 48(101). – С. 430–435.
4. Нічуговська Л.І. До питання формування у ВНЗ когнітивно-творчої компетенції майбутніх фахівців з інженерії / Л.І. Нічуговська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». – К., 2012. – Вип. 175. – Ч. 1. – С. 26–35.
5. Roskos K. Professional development as intellectual activity: Features of the learning environment and evidence of teachers' intellectual engagement / K. Roskos, R. Vaina // The Teacher Educator, 1998. –34(2), P. 89–115.
6. Федорчук Е.І. Формування інтелектуальних умінь студентів у процесі викладання педагогічних дисциплін / Е.І. Федорчук // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 15. – Кам'янець Подільський: Аксіома, 2012. – С. 711–721.
7. Кошова О.П. Особливості формування інформаційно-аналітичних умінь студентів економічних спеціальностей ВНЗ у контексті підвищення їх конкурентоспроможності / О.П. Кошова // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України : збірник наукових праць. – Серія: Педагогіка. Філософія: в 2-х ч. – Вип. 175. – К.: НУБіПУ, 2012. – Ч. 2. – С. 198–208.

8. Антоненць А.В. Формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів як педагогічна проблема / А.В. Антоненць // *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. – Budapest, 2013. – Vol. 7. – С. 7–11.
9. Галайко Ю.А. Особливості фундаментальної підготовки менеджерів в аграрних вищих навчальних закладах / Ю.А. Галайко // *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*. – К. : НУБіПУ, 2011. – Вип. 159. – Ч. 1. – С. 64–70.
10. Бевз В.Г. Формування інтелектуальних умінь студентів під час вивчення вищої математики / В.Г. Бевз, Г.А. Силенок // *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. – Budapest, 2014. – Issue. 20 – С. 51–54.

References

1. *Basic education in science and technology: Recommendation 1379* (1998). | Parliamentary Assembly | Assembly.coe.int. Retrieved 11 December 2016, from <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=16640&lang=en>.
2. Nichuhovskaia, L. (2008). *Adaptive concept of mathematical education of university students and graduates competitiveness: methodology, theory, practice*: Monograph. Poltava: ICD Start.
3. Fomkina, E., Vanzha, N. (2016). Development of creative potential of the student in the system heuristic teaching mathematics. *Proceedings of "Pedagogy of the formation of the creative personality in higher and secondary schools"*, 48(101), 430–435.
4. Nichuhovskaia, L. (2012). Prior to the formation of institutions cognitive and creative competence of future specialists in engineering. *Scientific Bulletin of National Agriculture University of Ukraine. Series "Pedagogy. Psychology. Philosophy"*. Kyiv, 175, 1, 26–35.
5. Roskos, K., Baina, R. (1998). Professional development as intellectual activity: Features of the learning environment and evidence of teachers' intellectual engagement. *The Teacher Educator*, 34(2), 89–115.
6. Fedorchuk, E. (2012). Formuvannya intellectual skills of students in teaching pedagogical subjects. *Problems of modern psychology: Proceedings of Kamenetz Podolsky National University named after Ivan King James, Instytutupsyholohiyi them. GS Kostiuk NAPS Ukraine*, 15, 711–721.
7. Koshova, O. (2012). Features of formation of information and analytical skills of students of economic specialties universities in the context of improving competitiveness. *Scientific Bulletin of National Agriculture University of Ukraine, technologies. Series: "Pedagogy. Philosophy"*, in 2 parts. Kyiv, 175, 2, 198–208.
8. Antonets, A. (2013). Formation predictive skills of future managers as a pedagogical problem. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, Budapest*, 7, 7–11.
9. Galaiko, J. (2011). Features basic training managers in agricultural universities. *Scientific Bulletin of National Agriculture University of Ukraine. Series "Pedagogy. Psychology. Philosophy"*, Kyiv, 159, 1, 64–70.
10. Bevz, V., Sylenok, A. (2014). Formation of intellectual abilities of students in the study of Mathematics. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, Budapest*, 20, 51–54.

NICHUHOVSKAIA Lily,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
 Professor of the chair of higher mathematics and physics,
 Poltava University of Economics and Trade
e-mail: lilia-nichugovska@rambler.ru

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INTELLECTUAL SKILLS OF STUDENTS OF ECONOMIC UNIVERSITIES IN TEACHING HIGHER AND APPLIED MATHEMATICS

Abstract. *The urgency of the publication is to develop scientific and methodological foundations of mathematical preparation of students of economic universities in the context of their intellectual skills that will ensure their success in a globalized livelihoods and systematically competitive environment.*

The purpose of the article is to substantiate the scientific and methodological strategy of intellectual skills of students of economic universities in teaching higher and applied mathematics.

Methods. Theoretical: study information sources, analysis, synthesis, comparison, analysis of program content, systematization of data; Empirical: observation, questioning, experiment teaching, learning and generalization teaching experience.

Results. The ways and means of purposeful formation of intellectual skills of students in the economic profession mastering their contents mathematical disciplines. Supplemented method of professional education professionals directing economic system requirements for math exercises and content of mathematics education in the context of intellectual skills of students of economic universities. Further development got ways of establishing integration links mathematics and special courses for students of economic universities.

Originality of research results is that, theoretically grounded and developed methodological strategy of intellectual skills of students in the mathematical training at University of Economics.

Conclusions. The analysis of scientific publications and their own experience teaching mathematical subjects in the University of Economics suggests that the formation of intellectual skills students will be effective if presented methodological strategy will focus on:

Organizing educational activities of students as rational combination process of acquiring mathematical knowledge, appropriate intellectual skills and their application;

Mastering the content of mathematical disciplines based on modification methods, forms and means of education, stimulating the development of analytical thinking, communicative form, reflexivity and creativity to solve problems as close to the future business activities;

Reflected in the content of mathematical training of general didactic principles with regard to their domestic interconnection and interdependence, hierarchy possible to study the best forms of their implementation;

Ensuring the conditions of deliberate transition of algorithmic knowledge to use them in unusual situations-problems requiring students ability to synthesize, isolate and focus on the main concerning the problem;

Involvement of students in the situational analysis tasks that result in identifying ways to address them in the implementation of educational activities;

Formation of students' skills of self-control through the use of standard mini-tests on sections of mathematical disciplines, followed by self-correcting and training system;

Identify the motivation of students in teaching mathematical disciplines and implementation of control measures on the basis of positive incentives;

Raising profound cognitive interests based on bringing awareness to students logical mathematical discipline content scanning and display of certain areas of its application focus, while providing the opportunity of independent search other options use mathematical knowledge as the basis to stimulate the development of intellectual skills.

Key words: *intellectual skills, mathematical disciplines, scientific and methodical strategy, didactic principles, analytical thinking, students and learning.*

*Одержано редакцією 11.12.2016
Прийнято до публікації 17.12.2016*

УДК 37.015.2 : 371.383(477.7)

ПСНОВ Вадим Васильович,

старший викладач кафедри медичних знань та БЖД,
Одеський національний університет імені

І. І. Мечникова

e-mail: andrei1997.00@mail.ru

ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ РОЗВИТКУ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТ.) В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

В статті автором розкриваються можливості використання історичного досвіду розвитку валеологічної освіти на Півдні України кінця ХІХ- першої половини ХХ ст. як важливого джерела збагачення теорії та практики сучасного українського виховання, зорієнтованого на збереження здоров'я молодих людей та засвоєння відповідного соціально-історичного досвіду українського народу. Автор наголошує, що використання творчої спадщини південноукраїнських педагогів у сучасних умовах сприяє вихованню молоді на валеологічних принципах.

Ключові слова: *Південь України; валеологічна освіта; валеологічні принципи; здоров'я; валеологічні цінності.*

Постановка проблеми. Сучасний етап економічного та соціокультурного розвитку українського суспільства спрямований на створення необхідних умов для розвитку людини, формування її фізичних, психічних, духовних та соціальних якостей. Одним із показників високого потенціалу людини є її здоров'я як найбільша соціальна цінність та основна умова виконання її біологічних і соціальних функцій, фундамент її самореалізації, саморозвитку. Проблема збереження здоров'я людини й забезпечення оздоровчої роботи серед населення – прерогатива не лише системи охорони здоров'я, а всієї держави. Провідними соціальними

інститутами, відповідальними за здоров'я людини, є державні заклади та громадські установи й організації, які дбають про попередження захворювань та лікування хворих.

У сучасних умовах розбудови Української держави валеологічна освіта викликає не лише науково-пізнавальний інтерес, але й має величезну практичну значущість. Складною і актуальною для української держави є перш за все проблема збереження її генофонду. Зниження коефіцієнта народжуваності при зростанні загальної смертності, погіршення стану здоров'я різних категорій населення ставлять під загрозу біологічне забезпечення відтворення нації у її кількісному та якісному вимірах, без чого неможливе було б і духовне відродження України.

Соціальні аспекти здорового способу життя, створення ефективної системи його формування у дітей та молоді викликають підвищений інтерес у представників світової науки. Загальний аналіз документів, матеріалів та рекомендацій Ради Європи, Всесвітньої організації охорони здоров'я показує активізацію інтересу світової спільноти до пошуку дієвих шляхів формування у дітей та молоді здорового способу життя у другій половині ХХ ст. (Міжнародна кампанія «Здоров'я для всіх», 1977 р.; Міжнародна конференція з першочергових заходів щодо охорони здоров'я «Алма-атинська декларація», 1978 р.; Мадридська конференція міністрів охорони здоров'я Європейських країн, 1981 р.; Перша міжнародна конференція з пропаганди здорового способу життя «Оттавська Хартія», 1986 р.).

Україна активно сприйняла світові тенденції відносно поліпшення стану здоров'я населення через освіту. Основні завдання «Концепції неперервної валеологічної освіти в Україні» (1994 р.) були спрямовані на подолання демографічної кризи, вирішення проблеми формування, зміцнення і відновлення здоров'я народу України, захисту й збереження його генофонду. Було передбачено створення системи безперервної валеологічної освіти, складником якої став здоровий спосіб життя. До важливих стратегічних завдань національних програм: «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1993 р.), «Діти України» (1996 р.), Цільової комплексної програми «Фізичне виховання – здоров'я нації» (1998 р.) віднесено всебічний розвиток людини і становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я. В даному контексті варто наголосити на створенні спільного наказу Міністерства охорони здоров'я та Міністерства освіти України від 7.02.1995 р. № 25/31 «Про прилучення до Міжнародного проекту «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю», відповідно до якого Україна взяла участь у міжнародному проекті «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю». На вирішення проблем формування здорового способу життя спрямовані окремі положення Закону України «Про загальну середню освіту» (1999 р.), які вимагають забезпечити не лише збереження і зміцнення здоров'я дітей шкільного віку та підлітків у навчальному середовищі, а й його формування.

Разом з тим у валеологічній освіті дітей і молоді спостерігаються істотні недоліки, пов'язані, зокрема, з недосконалістю організації навчально-виховної діяльності, проведення відповідних заходів із пропаганди й популяризації цінностей здоров'я, культивування здорового способу життя.

Усе це дає підставу зрозуміти, що сучасний стан валеологічної освіти вимагає від педагогів пошуку нових підходів у її забезпеченні. Виховання в особистості розумного ставлення до свого здоров'я, вивчення і дотримання нею основних засад раціонального харчування, стимулювання фізичної активності, загартування організму, дотримання правил особистої і загальної гігієни є засобом розв'язання сучасних завдань щодо забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості.

В Україні відсутня чітка, цілеспрямована система валеологічної освіти, пропагування здоров'я, здорового способу життя серед людей. Виникає історична необхідність у глибокому переосмисленні наших уявлень про сутність здоров'я як найважливішої соціальної цінності людини. Перебудова сучасного навчально-виховного процесу потребує глибокого історико-педагогічного аналізу теорії і практики валеологічної освіти, врахування уже набутого досвіду її розвитку, важливих змін, що відбувалися в минулому,

сформованих традицій, потреб суспільства. Звернення до найкращих надбань української педагогічної думки минулого, досвід валеологічного виховання окреслює ряд проблем, які вимагають науково-теоретичного та практичного вирішення.

З огляду на актуальність цієї проблематики, надзвичайно плідним дослідницьким полем виступає період кінця XIX – першої половини XX ст. – час бурхливих суспільних, політичних, економічних та освітніх перетворень, що вплинули на розвиток валеологічної освіти.

Розуміння сутності та особливостей валеологічної освіти з урахуванням регіонального аспекту, важливе для історико-педагогічної науки. У цьому контексті особливий науковий інтерес становить Південь України кінця XIX – першої половини XX ст. Переосмислення методів, форм, засобів навчання і виховання, які успішно застосовувалися в минулому, значно підвищуватиме рівень зацікавленості громадян освітніми системами, що сприяють охороні власного здоров'я, розвитку фізичної культури та валеологічної підготовки молодих людей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток валеологічної освіти в Україні є актуальною для дослідження проблемою, якою займалися в різні часи Г. Апанасенко, С. Громбах, Г. Голобородько, Г. Даниленко, М. Зубалій, Л. Сущенко, О. Волошин та ін.

Про інтенсивність наукових пошуків щодо виявлення окремих підходів до організації валеологічної підготовки свідчать праці сучасних педагогів. Важливість орієнтації в освіті на валео-екологічні цінності обґрунтовано О. Вишневським, О. Сухомлинською, Г. Тарасенко та ін.

Проблему розвитку валеологічної освіти шляхом збереження, зміцнення здоров'я та формування відповідного способу життя у період кінця XIX – першої половини XX ст., аналізували П. Біланюк, І. Боберський, П. Будз та ін. Національно свідома українська інтелігенція була налаштована на валеологічну підготовку молоді засобами фольклору, етнографічних знахідок, про що свідчать публікації Б. Грінченка, М. Грушевського, І. Франка.

Отже, становлення й поширення валеологічної освіти, формування потреби кожної людини бути здоровою були предметом дослідження учених та педагогів упродовж багатьох років. Однак цілісна інтерпретація розвитку валеологічної освіти на південноукраїнських землях (кінець XIX – перша половина XX ст.) та використання її здобутків в сучасній освітній практиці все ще відсутня.

Мета статті - розкриття можливостей використання історичного досвіду розвитку валеологічної освіти на Півдні України (кінець XIX – перша половина XX ст.) в сучасній освітній практиці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поставлені проблеми спричинили пошук нових психолого-педагогічних підходів, за сприяння яких можна зберегти і зміцнити здоров'я дітей, сформувати у них навички здорового способу життя. Виникла необхідність реформування системи фізичного виховання в галузі освіти, спрямування державної політики в напрямі розробки та впровадження в навчальних закладах інноваційних технологій з фізичного виховання, основ здорового способу життя. Традиційні форми фізкультурної і спортивної роботи з дітьми потребують зміни на більш ефективні.

Отже, сьогодні назріла необхідність усвідомлення особливого значення валеологічної освіти для становлення кожної особистості як представника нації, а також творчого використання надбань педагогів минулого щодо формування змісту валеологічної освіти, досвіду валеологічного характеру, що стосуються життєдіяльності нашого народу, забезпечення в підростаючого покоління наявності відповідних знань, умінь, навичок [1, с. 151]. На наш погляд, постає необхідність у використанні історичного досвіду розвитку валеологічної освіти на Півдні України кінця XIX – першої половини XX ст.

При детальному огляді сучасної економічної, політичної та соціокультурної ситуації в південному регіоні, потрібно зазначити, що загальний спад виробництва, нестабільна політична ситуація, вплив масової культури на особистість та нехтування національними

традиціями призвели до загального культурного занепаду суспільства як південного регіону, так і України зокрема.

Валеологічна освіта здійснюється на основі таких принципів, як демократизація та гуманізація, природовідповідність та культуровідповідність тощо. Ці принципи проголошено педагогами, вчителями, науковцями ще наприкінці XIX – на початку XX століття і були спрямовані на пристосування навчально-виховного матеріалу до потреб суспільства. В останні роки виділяють нову групу принципів (регіональність, етнолокальність (краєзнавчий) та традиційність), що покликані, спираючись на досвід минулого, спроектувати валеологічну освіту в кожному регіоні України, враховуючи його особливості.

Досвід минулого переконує, що в сучасних умовах необхідно актуалізувати все найцінніше, що було в педагогіці південноукраїнських земель к. XIX – першої половини XX ст., поставити його на службу виховання здорової нації в незалежній Україні. При цьому важливо (про що наголошувалося в означений історичний період) зберігати духовні надбання народу, дбати про виховання здорових, представників нації, носіїв і творців національної культури. При цьому необхідно зазначити, що педагогічна діяльність, зміст якої охоплює питання валеологічного впливу на особистість, повинна здійснюватися на соціальному та етнокультурному ґрунті, з урахуванням існуючих національних традицій збереження та розвитку здоров'я людини. Як зазначає В. Шахненко, існує особливий тип здоров'я – етноздоров'я. Учений досліджуючи валеологічні особливості національної культури українського народу, виділяє такі її прояви, як українська хата, традиційне українське харчування, особливості культури здоров'я регіону проживання учнів, і зокрема, архітектури, одягу, обрядів, традицій, харчування, української народної творчості [2].

Повернення до традицій педагогіки минулого, що захищала здоровий спосіб життя, заняття спортом, дотримання гігієнічних правил, попередження шкідливих звичок тощо, ведуть сьогодні до прогресу, пробуджують увагу до свого тіла, здоров'я духу, психіки, розуму. Разом з тим, реальний стан здоров'я молоді свідчить про те, що вирішення державного завдання щодо його формування часто залишається на декларативному рівні, а в останні роки школа, громадськість зняли з себе відповідальність за здоров'я своїх вихованців. Тому в сучасних умовах потрібно вважати саме педагогів шкіл найбільш зацікавленою стороною у збереженні здоров'я молодого покоління, впровадженні педагогічних технологій, що зберігають здоров'я кожному учаснику навчально-виховного процесу.

У сучасних умовах, коли відбувається різнопланове за своїм змістом і характером інформування дітей про ставлення до власного здоров'я, виникає гостра потреба у своєчасній і кваліфікованій педагогічній допомозі.

Важлива роль у вирішенні завдань валеологічної освіти належить учителю, який покликаний впливати засобами навчально-виховної роботи в школі на валеологічну свідомість та поведінку учнів, створювати необхідні умови для збереження та зміцнення їх здоров'я, формувати позитивну мотивацію на здоровий спосіб життя. Успішне вирішення цих завдань передбачає відповідну готовність вчителя, набуття ним необхідного теоретичного і практичного досвіду, розвиток особистісних якостей та відповідального ставлення до вирішення питань валеологічного змісту.

Серед науковців є ті, які вважають, що валеологія – це не звичайна шкільна галузь, як скажімо математика, біологія, лінгвістичні дисципліни. Необхідність у ній, як і сама її сутність – мінливі і чутливо реагують на будь-які зміни. Валеологічна освіта дозволяє профілактично впливати на учнів, викликає у них інтерес до питань збереження здоров'я, актуалізує увагу до оптимальних шляхів життєзабезпечення, нейтралізує негативну поведінку. Завдяки вдалій організації валеологічної освіти працівники освіти можуть досягати на рівні особистості психологічного комфорту, впевненості, сприяють активній реалізації фізичних сил, використання досвіду самоорганізації.

У процесі валеологічної освіти вчитель покликаний, передусім, впливати на почуття, поняття, уявлення, переконання, ціннісні орієнтації, інтереси та потреби учнів, пов'язані з

питаннями збереження, розвитку та примноження індивідуального здоров'я. Для цього вчителю потрібно мати відповідні знання валеологічного змісту, спиратися на чітку систему валеологічних цінностей, вміти впливати на різні форми валеологічної свідомості учнів (почуття, поняття тощо); у процесі виховного впливу на учнів учитель початкових класів повинен вміти використовувати знання валеологічного змісту, практичний досвід у галузі валеологічної діяльності, збагачувати валеологічний світогляд школярів, зміцнювати їх валеологічні погляди та переконання.

Концепція реформування системи освіти передбачає докорінне поліпшення організації освітнього процесу, виходячи із завдань зміцнення здоров'я молоді, нормалізації навчального навантаження. Для цього необхідно стимулювати виконання валеологічних програм, забезпечувати діяльність товариств, гуртків, дитячих та молодіжних організацій валеологічного спрямування, орієнтувати її на охорону й зміцнення здоров'я молоді, подальший розвиток оздоровчої системи, валеологічної і психологічної служби, підвищення кваліфікації педагогів у питаннях охорони здоров'я і фізичного розвитку учнів.

Суспільно-політичне життя в Україні протягом останніх років дало можливість переосмислити події минулого і, зокрема, у сфері валеологічної освіти. Сьогодні постає необхідність у використанні історичного досвіду, щодо розвитку валеологічної освіти на південноукраїнських землях протягом кінця XIX – першої половини XX ст., актуальним на сьогодні залишається створення школи тверезості і здорового способу життя. Рух тверезості став важливою складовою валеологічної освіти на Півдні України. Антиалкогольна пропаганда і валеологічна освіта стали важливою складовою всієї системи просвітництва, яке проводили громадські інституції. До того ж діяльність відзначалася високою результативністю, оскільки сприяла формуванню у молодого покоління розуміння масштабів моральних і матеріальних витрат, яких завдавало пияцтво.

Цінним для сучасного розуміння валеологічної освіти є визначальна роль школи і вихователя для її розвитку. Важливо, щоб учень, закінчивши школу, мав чітко сформований світогляд, вироблені валеологічні знання та навички, необхідні для подальшого його повноцінного розвитку [3, с. 54].

Важливим положенням у теорії та практиці валеологічної освіти в досліджуваній період є те, що у вихованні здорової молоді визначальний вплив мало родинне виховання, що було зосереджене в руках матері, яка твердо відстоювала валеологічні принципи виховання і оберігала життя та здоров'я дітей.

Оскільки родинне середовище завжди виступало виразником валеологічних цінностей і безпосередньо створювало умови для виховання дітей, родина залишається головною інституцією у валеологічному вихованні дитини, і при цьому визначальними є такі чинники: традиції, звичаї, мова, релігія, норми родинного життя. Вони сприяють формуванню здорової особистості, що здатна вести здоровий спосіб життя.

На сучасному етапі виникла необхідність удосконалення форм та методів валеологічної освіти відповідно до її функцій у системі загальної освіти, що в свою чергу, дасть змогу забезпечити всебічний розвиток рухових якостей учнів за період їх навчання в школі, сприятиме збереженню і зміцненню психічного і фізичного здоров'я дітей усіх вікових груп, розвитку інтересу і звички кожного з них до самостійних занять фізичною культурою і спортом. Сьогодні можливо використання історико-педагогічного досвіду літературно-музичних ранків і вечорів, які були розповсюджені в досліджуваній період. Винесенні в позанавчальний час, ці заходи дадуть можливість у театралізованій формі познайомитись валеологічними цінностями, традиціями, звичаями. Водночас ці заходи допоможуть сформувати у учнів смаки та переконання, підняти їх загальний культурний рівень. В окремих навчальних закладах Херсона (школи № 6, 28, 31) вже діють такі театральні студії.

Дослідивши методи й форми розвитку валеологічної освіти на Півдні України землях в кінці XIX – першій половині XX ст, констатуємо значний виховний і розвивальний

потенціал здоровоохоронної роботи вищих навчальних закладів, наприклад, Одеського національного університету імені І. І. Мечникова в якому проводяться міжфакультетська спартакиада «Студентські ігри». Метою спартакиади є пропагування активного, здорового способу життя та профілактики соціально-негативних проявів у студентському середовищі; Всеукраїнський методичний семінар-тренінг з безпеки життєдіяльності «Єдина країна», метою заходу є популяризація серед молоді здорового і безпечного способу життя. Окреслені заходи значно сприяють урізноманітненню форм валеологічної освіти, мають позитивний вплив на створення сприятливого здоров'язберігального освітнього середовища.

Важливим засобом валеологічної освіти є фізкультурно-оздоровча робота, метою якої є: виховання відповідального ставлення до власного здоров'я як до вищої індивідуальної і суспільної цінності; формування у дітей та молоді навичок здорового способу життя; збільшення рухової активності дітей та молоді. Фізкультурно-оздоровча робота спрямовується на виховання в дітей та молоді відповідального ставлення до свого здоров'я, формування навичок здорового способу життя, збільшення рухової активності дітей та молоді.

З метою популяризації здорового способу життя в нашій країні розроблено проект Концепції «Загальнодержавної цільової соціальної програми Формування здорового способу життя молоді України на 2013–2017 роки». У рамках планування оздоровчих заходів розроблена Конституція здорової людини [3].

Ефективною мірою попередження й ліквідації негативних наслідків малорухомого способу життя є розширення форм рухової активності дітей та молоді, підвищення інтенсивності фізичних вправ, широке використання на заняттях рухливих ігор, вправ спортивного характеру на повітрі, спрямованих на розвиток загальної витривалості, які забезпечують значний оздоровчий і загальнозміцнюючий ефект.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, ідеї педагогів Півдня України кінця XIX – першої половини XX ст., щодо розвитку валеологічної освіти є важливим джерелом збагачення теорії та практики сучасного українського виховання, зорієнтованого на збереження здоров'я молодих людей та засвоєння відповідного соціально-історичного досвіду українського народу. Тому вважаємо, що використання творчої спадщини південноукраїнських педагогів у сучасних умовах сприяє вихованню молоді на валеологічних принципах.

Список використаної літератури

1. Волошин О. Р. Здоров'я як предмет вітчизняної та зарубіжної педагогіки / О. Р. Волошин // Молодь і ринок. – Дрогобич : Вимір, 2009. – Випуск № 11 (58) – С. 151 – 155.
2. Шахненко В. І. Наукові основи формування здорового способу життя учнів / В. І. Шахненко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти / [ред. кол.: С. М. Ніколаєнко (гол. ред.) та ін.]. – Київ, 2006. – Вип. 48. – С. 78–83.
3. Волошин О. Р. Формування валеологічної культури у майбутніх учителів фізичної культури / О. Р. Волошин, Г. Д. Кондрацька // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : Серія : педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – Чернігів : ЧДПУ, 2009. – Вип. 64. – С. 51 – 54.
4. Концепція неперервної валеологічної освіти в Україні / [Т. Є. Бойченко, Н. В. Вадзюк, В. О. Мовчанок та ін.] // Шкільний курс «Валеологія» : зб. пр. – К. : Освіта, 1994. – 78 с.

References

1. Voloshyna, O. R. (2009). Health as a matter of domestic and foreign pedagogy. *Youth and market*, 11(58), 151–155. Drohobych: Measurement. (in Ukr.).
2. Shahnenko, V. I. (2006). Scientific bases of a healthy lifestyle of students. *Problems of education: scientific and methodical collection*. In S. M. Nikolaenko (Ed.). Kyiv, 48, 78–83.
3. Voloshyn, O. R. (2009). Formation valeological culture of future teachers of physical education. *Bulletin of Chernihiv State Pedagogical University named after Taras Shevchenko Series: teaching science. Physical education and sport*, 64, 51–54. Chernihiv: CHSPU. (in Ukr.).
4. Boychenko, T. E., Vadzyuk, N. V., Movchanok, V. A. et al. (1994). Kontseptsiya valeological continuous education in Ukraine. *School course "Valeologiya": Collection scientific work*. Kyiv, Education/ (in Ukr.).

PYENOV Vadim,

Senior lecturer in Medical Knowledge and of Life Safety Department,
Mechnikov National University in Odessa
e-mail: andrei.1997.00@mail.ru

USE OF HISTORICAL EXPERIENCE VALEOLOGICAL EDUCATION IN SOUTH UKRAINE (END OF XIX – FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY) IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE

***Abstract.** In the article the author reveals the possibility of using historical experience of valeological education in southern Ukraine HIIH- end of the first half of the twentieth century. as an important source of enrichment theory and practice of modern Ukrainian education oriented to maintaining the health of young people and learning appropriate social and historical experience of Ukrainian people. The author notes that the use of the creative heritage of Southern teachers in modern conditions conducive to the education of youth valeological principles.*

An effective prevention and elimination of the negative effects of sedentary lifestyle is the expansion of forms of motor activity of children and youth, increasing the intensity of exercise, the widespread use in class mobile games, exercises sporting nature of the air, aimed at developing general endurance that provide significant health and restorative effect .

An important tool is education valeological fitness work, which aims to: education responsible attitude to their own health as the highest individual and social values; developing children and youth healthy lifestyles; increased physical activity of children and youth. Sports and recreation activities directed to the education of children and young people responsible attitude towards their health, forming healthy lifestyle, increased physical activity of children and youth.

During valeological education teacher intended primarily to influence the feelings, concepts, ideas, beliefs, values, interests and needs of students related to the preservation, development and enhancement of individual health. To do this, the teacher must have relevant knowledge valeological content, based on a clear system of values valeological, to be able to influence various forms of consciousness valeological students (feelings, concepts, etc.); in the educational influence on students of primary school teacher should be able to use the knowledge valeological content, practical experience in valeological activities enrich pupils valeological outlook, strengthen their valeological views.

The concept of reforming the education system provides for radical improvement of the educational process, based on the objectives of strengthening youth health, normalization workload. It is necessary to stimulate performance valeological programs provide activities of societies, clubs, children's and youth organizations valeological direction, its focus on health and youth health promotion, further development of health systems valeological and psychological services, training teachers in matters of health care I and physical development of students.

Key words: South Ukraine; valeological education; valeological principles of health; valeological value.

Одержано редакцією 19.12.2016
Прийнято до публікації 22.12.2016

УДК 37.014

СОКОЛ Мар'яна Олегівна,

кандидат філологічних наук, докторант,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
e-mail: maryanasokol@ukr.net
orcid.org/0000-0003-3876-026X

ПЕРІОДИЗАЦІЯ ПОНЯТІЙНОГО АПАРАТУ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

У статті розглянута проблема періодизації понятійного апарату в історії розвитку педагогічної науки. Висвітлено сутність терміну «періодизація» та окреслено його основні компоненти. Простежено динаміку розвитку системи педагогічних понять. Сформульовано основні складові понятійно-категорійного апарату, а також проаналізовано основні риси та відмінності їх періодизації.

Ключові слова: *періодизація, понятійний апарат, поняття, розвиток, педагогіка.*

Питання періодизації в науці виникає лише тоді, коли відбувається певна її криза, або ж відпадають чи стають непереконливими засади та аргументи, на яких вона базувалася. І як наслідок, ця проблема обумовлена тим, що відкривається і поповнюється дослідницьке поле, тобто розширюється джерельна база, переглядаються і переоцінюються усталені погляди і положення, тобто змінюється науковий дискурс. Ми також погоджуємось із твердженням О. В. Сухомлинської, що періодизація педагогічної думки потребує нового виміру. Освітні процеси завжди є відображенням загального стану культури й суспільства, тому історія педагогіки ХХ століття – це зліпок з розвитку держави. В основу періодизації української національної педагогічної думки дослідниця поклала стадіально-формаційний, цивілізаційний та культурологічний підходи, а «також визначення типів світоглядних позицій, трактування «культурного ядра», які переважали, домінували у певний час» [1, с. 49].

Ступінь розробленості проблеми свідчить, що вивчення і аналіз наявних періодизацій в історії педагогіки з позицій сучасності знаходимо у працях В. І. Гінецинського, О. В. Сухомлинської, В. С. Безрукової, Л. Д. Березівської, А. В. Вихруща, Н. М. Гупана та ін.

Метою статті полягає в історіографічному вивченні періодизації понятійного апарату в історії розвитку педагогічної науки.

Висвітлення питання періодизації системи базових педагогічних понять передбачає визначення поняття «періодизація». Проблема періодизації існування та розвитку будь-яких явищ чи понять, а як наслідок визначення певних періодів – одна із найбільш складних та конструктивних проблем наукового знання. Відтак, Н. М. Гупан визначає періодизацію як «логічне розмежування досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики його відносно самостійних окремих етапів. Така характеристика повинна відображати як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні, а також суттєві складники основних методів і форм генези проблеми» [2, с. 19]. Заслугове на увагу твердження О. В. Сухомлинської, про те що проблема періодизації є «однією із найголовніших наукових проблем, особливо гуманітарної сфери: від того, що береться за основу періодизації, який контекст вкладаємо в той чи інший період, що виступає рушійною силою зміни періоду, відбувається розгортання певного науково-дослідницького поля. Чітка періодизація дозволяє зрозуміти структурні особливості науки, генезис та еволюцію ідей, концепцій, методів, тенденцій розвитку, полегшує виявлення її внутрішніх закономірностей, дає можливість наукового узагальнення» [3, с. 37]. На нашу думку, періодизація – це метод, який дозволяє створювати цілісну модель історичного чи історико-педагогічного явища (поняття) як «акумуляованого виразу його темпорально-стадіальної структури». «Періодизація – це певна схема (кістяк, скелет), на яку ми «нанизуємо» множину подій – результатів нашої пізнавальної діяльності у виглядів «фактів-знання», що у своїй сукупності являють образ певного явища, що виступає для нас в якості об'єкту періодизації – об'єкту пізнання» [4, с. 2].

На особливу увагу в контексті досліджуваної проблеми заслугове твердження О. Школи, що періодизація – це «поділ всього процесу розвитку науки на відрізки часу, які відрізняються один від одного специфічними особливостями, встановленими на основі об'єктивних критеріїв та принципів. Цей поділ може мати загальний характер і мати відношення до цілої науки або її частин, якій притаманні певні відмінні риси, що зумовлюють більш детальне виділення часових рамок». Звідси, ми можемо стверджувати, що у такому випадку періодизація виступає як інструмент пізнання системи педагогічних понять, сприяючи уточненню чи трансформації первісного поняття. Нове поняття, вдосконалене на основі створеної нами моделі періодизації, невідворотно буде коректувати і саму модель періодизації. Таким чином, як результат та узагальнення дослідження, періодизація відображає логіку процесу розвитку системи понять у педагогічній науці.

Коли в такий спосіб підходити до вивчення періодизації педагогічних понять, то слід врахувати основні її компоненти:

- об'єкт періодизації – явище-процес, яке ми розглядаємо в його розвитку, виділяючи конкретні інтервали часу;
- суб'єкт періодизації – той інтервал часу, який відображає собою специфіку перебігу історичного часу і виражається у його основних категоріях;
- атрибут періодизації – назва суб'єкта-інтервала: «доба провіденціалізму», «період нової історії» тощо. Звідси, атрибуція залежить від категоріального профілю дослідника, детермінованого соціокультурним контекстом, контекстом історіографічної традиції тощо.

На наш погляд, структуру періодизації можна представити таким чином: епоха, період, етап. Беручи до уваги періодизацію понять в історії педагогіки, то вона охоплює суму різноманітних соціально-економічних, дидактичних, психолого-педагогічних явищ та процесів. А от епоха включає визначення провідних тенденцій розвитку педагогічних понять, при цьому слід зазначити, що її межі не є абсолютними, оскільки вони умовні та динамічні. Таким чином, епоха у порівнянні з періодом є більш загальним поняттям, а період – більш загальне поняття, ніж етап. Звідси, період – проміжок часу, протягом якого відбувається певний процес, а етап – відрізок часу у розвитку будь-якого руху, процесу, що включає найважливіші події періоду, несе в собі, так би мовити, його сутність. На нашу думку, прийнятним є таке трактування понять «період» та «етап» тим більше, що воно збігається з позицією більшості істориків, зокрема – істориків педагогіки [5].

У сучасній педагогічній науці напрацьовано конструктивні підходи до осмислення рушійних компонентів періодизації, відтак, найзагальнішим вважається періодизація за Ф. Хофманом, який керується принципом історизму в оцінці педагогічних явищ виокремив три основні етапи. Перший етап – педагогічні знання донаукового періоду, систематизовані на основі здобутого емпіричного досвіду виховання й освіти і передання його у вигляді народної мудрості. Народна мудрість цього періоду втілюється у педагогічній практиці домашнього побуту. Тепер указану систему знань знаходимо у вигляді порад, рекомендацій, обрядів, звичаїв, викладених у художній літературі, етнологічних й етнографічних дослідженнях, що є надбанням етнопедагогіки. Другий етап історичного розвитку виховання та педагогічної теорії – це період виникнення концепції виховання та освіти для побудови цілісної системи світського виховання. Появі цих концепцій сприяли такі чинники, як узагальнення досвіду, виникнення інструментарію досліджень у галузі освіти і виховання, засади планомірного і цілеспрямованого визначення законів виховання. Вершиною цього етапу, як слушно вважає Ф. Хофман, є виникнення цілісних систем класичної педагогіки. Третій етап полягає у становленні педагогіки як наукової системи, методологічним підґрунтям якої став діалектичний підхід до формування особистості [6, с. 292].

Визначимо основні соціально-історичні детермінанти, які зумовлюють періодизацію: основні історичні події, їхній вплив на подальший розвиток системи базових педагогічних понять; соціальні процеси, що відбуваються у суспільстві; боротьба ідей, напрямів, поглядів у суспільстві, культурі, літературі, освіті, науці тощо; готовність суспільства до сприйняття педагогічних понять; розвиток науково-технічної революції.

На нашу думку, науково зважений історичний погляд на розвиток понятійно-категорійного апарату педагогіки повинен урахувувати основні формувальні риси науково-педагогічного дискурсу, що зумовлені тими чи іншими соціально-політичними умовами.

В. І. Гінецинський запропонував наступну систематизацію педагогічних знань:

1) індуктивно-емпіричний – зв'язки між елементами понятійного апарату, що формулюють терміни обґрунтовуються переважно за допомогою різних аналогій, спостережень за явищами, наявність яких є підставою для існування відповідних зв'язків у сфері виховання;

2) історико-генетичний – передумовою розкриття змісту педагогічних понять, їх співвідношення між собою є узагальнення;

3) спекулятивно-абстрактний – набуває поширення абстрактний спосіб обґрунтування тверджень педагогічної теорії як реакція на розрізненість окремих положень, відсутність систематичного зв'язку між ними, їхній довільний характер, який значною мірою відображав особливості індивідуального досвіду автора того чи іншого педагогічного твору;

4) нормативно-прескриптивний – при обґрунтуванні положень педагогічної теорії на перший план висувається результативність педагогічного впливу. Підтвердження правильності сформульованих тверджень вбачається у їх здатності сформувати зразок поведінки, що викликає прагнення йому слідувати;

5) загальнонауковий – сюди належать методи обґрунтування висунутих у межах педагогіки теоретичних положень, що тяжіли до пошуків специфіки педагогічного знання та визначення свого особливого становища за рахунок акцентування уваги на якій-небудь одній його стороні. Це відображало процес становлення педагогіки як автономної галузі знання;

6) експериментальний – з кінця XIX ст. широкого поширення набуває експериментальний напрямок як новий спосіб обґрунтування педагогічного знання. Педагогіка як самостійна галузь містила теоретичні твердження, які ґрунтувалися у першу чергу на фактах, одержаних експериментальним шляхом;

7) гіпотетико-модельний – нова парадигма розробки та обґрунтування педагогічного знання пов'язана з розвитком системного підходу. Одна з версій такого підходу трактує предмет педагогіки як проектування, впровадження та аналіз функціонування педагогічних систем спеціального цільового призначення [7, с. 21–25]. Загалом, незважаючи на настільки різні підходи до осмислення процесу розвитку педагогічного знання як самостійної галузі загальнонаукового знання, автори єдині в одному: на кожному етапі розвитку педагогічної науки маємо трактування предмету і природи досліджуваних нею явищ.

Як відзначають Я. Бурлака, Ю Руденко, О. Пометун та ін., періодизація як процедура наукового обґрунтованого розподілення певної історико-педагогічної реальності на періоди, які якісно відрізняються один від одного, є обов'язковою умовою пізнання історичного досвіду педагогічної науки і прогнозування можливосте й його виконання.

Відтак, незважаючи на настільки різні підходи до осмислення процесу розвитку педагогічного поняття як самостійної галузі загальнонаукового знання, автори єдині в одному: на кожному етапі розвитку педагогічної науки маємо трактування предмету і природи досліджуваних нею явищ. А відтак, таке тлумачення неможливе без залучення спеціальних засобів, а саме понять. Підсумуємо, що розвиток понятійно-термінологічного апарату педагогічної науки – це перш за все відображення диференційованості пізнання відповідного кола предметів і явищ дійсності.

Значний вплив на визначення нових підходів до періодизації мають дослідження О. В. Сухомлинської, де автор виокремлює наступні періоди розвитку педагогічної думки в Україні:

1-й період: IX–XVI ст. Педагогічна думка княжої доби.

2-й період: 1569 – сер. XVII ст. Педагогіка в контексті слов'янського Відродження.

3-й період: друга половина XVII–XVIII ст.: (українського бароко). Педагогічна думка й школа козацької доби.

4-й період: 1905–1920 рр. Педагогічна думка й школа в період визвольних змагань українського народу.

5-й період: 1920–1991 рр. Українська педагогічна думка й школа за радянських часів.

Окрім, вище зазначених періодів дослідниця виділяє ще й такі етапи:

1-й (1920–1933 рр.): етап експериментування й новаторства;

2-й (1933–1958 рр.): українська педагогіка як складова «російсько-радянської» культури;

3-й (1958–1985 рр.): українська педагогічна думка в змаганнях за демократичний розвиток;

4-й (1985–1991 рр.): становлення сучасного етапу розвитку української педагогічної думки в межах радянського дискурсу:

5-й (з 1991 р. і до сьогодні): розвиток педагогіки й школи в Українській державі.

Пояснювальна модель динаміки педагогічної думки, за словами О. В. Сухомлинської, базується на «засадах, які впливають з самої її природи, яку ми розглядаємо як широке поняття духовної сфери, куди входять багато складових, серед яких філософія, релігія, ідеологія, мораль та етика і, безумовно, освіта, а також цілий ряд феноменів, що прямо не стосується школи, науки» [8, с. 48]. Що ж до школи, то вона не завжди збігається в напрямках розвитку педагогічної думки. Вони мають багато спільного, але інколи різняться між собою. Освітній простір знаходиться здебільшого в соціальній сфері, відображає соціальні, політико-правові, економічні процеси, а разом з педагогічними явищами вони задають параметри шкільної політики та виступають фундаментом для періодизації розвитку школи [там само].

Слід зазначити, що В. С. Безрукова виокремлює три етапи в розвитку педагогічної думки, ґрунтуючись на ступені науковості знань:

- 1) донауковий (до XVII ст.);
- 2) наукова педагогіка (XVII – XIX ст.);
- 3) теоретично-експериментальна педагогіка (кінець XIX – початок XX ст.) (табл. 1.) [9, с. 292].

Таблиця 1.

Етапи становлення наукової педагогіки

Суспільно-економічна формація	Форми існування педагогічних знань
1. Первісне суспільство.	Побутові норми.
2. Первіснообщинна формація.	Традиції, звичаї, народний фольклор.
3. Рабовласницький лад.	Філософія як наука; педагогічні знання у складі філософії.
4. Феодальне суспільство: а) розквіт феодалізму б) епоха Відродження	Теологія як гілка філософії; педагогічні знання - складова теології. Філософія, теологія, художня література, поява перших педагогічних праць.
5. Капіталістична формація	Педагогіка як наука; розвиток педагогічних теорій.

Додамо, що І. М. Богданова визначає три етапи в історії розвитку теорії виховання і навчання, які за характером педагогічних знань умовно називаються так:

- педагогічна практика (охоплює первісно-общинний та рабовласницький лад);
- педагогічне мистецтво (рабовласницький лад та період становлення буржуазно-капіталістичних відносин);
- педагогічна наука (капіталістичне суспільство від становлення до сучасності) [10, с. 24].

Вибудовуючи власну періодизацію системи базових педагогічних понять, ми виходимо з того, що виявлення, виокремлення на основі ретроспективного тематичного аналізу матеріалів понятійно-категорійного апарату педагогіки створить підстави для розкриття особливостей змістовного наповнення проблеми педагогічних понять на різних стадіях їх генезису, а також надасть можливість для визначення їхнього місця й ролі для подальшої педагогічної науки зокрема.

Принципи й підходи, використані у цьому дослідженні, а також загальні висновки безпосередньо вплинули на логіку виділення періодів розвитку та становлення системи базових понять у педагогіці. Таким чином, ретроспективний і системно-функціональний аналіз проблеми класифікації розвитку системи базових понять у педагогічній науці дав підстави розробити на основі соціально-економічних, суспільно-політичних, а передусім педагогічних детермінант їхню періодизацію, визначивши провідні ідеї, а саме:

- I період – донауковий (до XVII ст.);
- II період – концептуальний (XVII ст.– поч. XIX ст.);
- III період – теоретично-експериментальний (XIX ст. – поч. XX ст.);
- IV період – системний (друга пол. XX ст. – кінець XX ст.);
- V період – новітній (XXI ст. і до наших днів).

Кожен із цих періодів характеризувався домінуванням того чи іншого типу освіти, становленням та розвитком певних компонентів педагогічних знань, формуванням структури самої педагогічної науки. Отже, генезис розв'язання проблеми періодизації системи базових педагогічних понять проходить кілька стадій, тобто шаблів розвитку того чи іншого педагогічного процесу, що характеризується якісними змінами, не завжди пов'язаними часовими межами, які крім суто науково-педагогічних засад, зумовлені фактами появи, зародження, формування, становлення понятійно-категорійного апарату. Якісні зміни педагогічної думки на різних етапах відбувається у певних часових межах і мають ознаки завершеності процесу, тобто на наш погляд, стадії розв'язання проблеми систематизації понять у педагогіці можна визначити часовими межами й сполучити з періодами розвитку педагогічної думки.

Висновки. Зрозуміло, що будь-яка періодизація умовна, вона виходить з особливостей об'єкта дослідження, методології дослідження, ідеології, соціальних умов тощо, проте головним у періодизації є встановлення чітких критеріїв або ж вирішальних факторів, які найбільш істотно вплинули на становлення і розвиток досліджуваного процесу та які необхідно строго і послідовно застосовувати під час вивчення системи базових педагогічних понять. Отже, попри певну умовність, еkleктичність наведеної класифікації та дискусійність формулювань базових педагогічних понять, що є наслідком детермінуючого емпіризму, разом з тим слід визнати їх надзвичайно велику системоутворювальну роль. По суті, відповідно до них здійснюються проектування вимірювальних і порівнюваних базових понять педагогічних знань, формування структури самої педагогічної науки на основі визначення, співставлення результатів наукових досліджень. Як видно, періодизація розвитку системи базових педагогічних понять зумовлена й специфічними процесами генезису педагогічної думки того чи іншого періоду, а також сукупністю економічних, політико-ідеологічних, соціокультурних чинників. На нашу думку, динаміка понятійно-категорійного апарату, проходячи через періоди передумов виникнення, зародження, становлення, протистояння, мала інверсійно-поступовий характер. Педагогічні поняття накопичувалися на різних етапах генезису, а відтак були присутніми з тим, щоб бути затребуваними у певний період. Ідеї, які виникали на відповідному етапі розвитку, повторювалися на наступних етапах або носили дискретний характер, то з'являючись, то зникаючи залежно від історичних подій, стану суспільства й таке інше.

Перспективами подальшої розвідки може бути зіставлення вітчизняних здобутків щодо періодизації педагогічних понять із зарубіжними.

Список використаної літератури

1. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 41–45.
2. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
3. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. – Частина 1. – Харків : ОВС, 2002. – С. 37–54.
4. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.
5. Коменский Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци; Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М., 1989. – 416 с.
6. Касьяненко М. Д. Педагогіка співробітництва / М. Д. Касьяненко. – К., 1993. – 320 с.
7. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – М. : Изд-во СПбУ, 1992. – 154 с.

8. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська, – Київ. : А.П.Н., 2003. – 268 с.
9. Безрукова В. С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1983. – 42 с.
10. Богданова І. М. Модульний підхід до професійної педагогічної підготовки вчителя: монографія / І. М. Богданова. – Одеса: Маяк, 1998. – 284 с.

References

1. Sukhomlinska, O.V. (1999). Conceptual bases of historical and educational science in Ukraine. *The Way of Education, 1*, 41–45. (in Ukr.).
2. Hupan, N.M. (2002). *Ukrainian historiography of the history of education*. Kyiv, A.P.N. (in Ukr.).
3. Sukhomlinska, O.V. (2002). The periodization of educational thought in Ukraine: steps towards a new dimension. *Collection of scientific works of the 10th anniversary of APS of Ukraine*. Kharkiv: ATS, 1, 37–54. (in Ukr.).
4. Sukhomlinska, O.V. (2007). The methodology historical and pedagogical realities second half of the twentieth century research. *The Way of Education. 4*, 6–12. (in Ukr.).
5. Komenskyu, Ya. A., Locke, J., Rousseau, J.J., Pestalozzi, I.G. (1989). *Pedagogical heritage*. Compiled by V.M. Klaryn, A.N. Dzhurynskyu. Moscow. (in Rus.).
6. Kasyanenko, M.D. (1993). *Pedagogy Cooperation*. Kyiv. (in Ukr.).
7. Hynetsynskyu, V.I. (1992). *The fundamentals pedagogy theory*. Moscow: Publishing House. (in Rus.).
8. Sukhomlinska, O.V. (2003). *The historical and pedagogical process: new approaches to common problems*. Kyiv: A.P.N. (in Ukr.).
9. Bezrukova, V.S. (1983). The main categories of education theory and their functions in the development of pedagogical science. (Ph.D Dissertation). *Thesis*. Kazan. (in Rus.).
10. Bogdanova, I.M. (1998). *Module approach to professional training of teacher: monograph*. Odessa: Mayak. (in Ukr.).

SOKOL Maryana,

Candidate of Philology, doctoral student,
 Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko
e-mail: maryanasokol@ukr.net

PERIODIZATION OF CONCEPTUAL APPARATUS IN THE HISTORY DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SCIENCE

Abstract. *The problem of conceptual apparatus periodization in the history development of pedagogy is considered in the article. The essence of the term «periodization» and its major components are outlined. The dynamics of development of pedagogical concepts is traced. The basic components of the conceptual and categorical apparatus are formulated and the main features and differences of periodization are analyzed.*

The question of periodization in science occurs only when we have some crisis or when the inconclusive grounds and arguments are disappeared. As a result, the problem is caused by opening and updating of the research field. It is expanded and added by source base. The views and position are reviewed and re-established. Therefore, the scientific discourse is changed. Periodization of pedagogical idea needs a new dimension. The educational process is always a reflection of the general state of culture and society that is why the history of pedagogy of the twentieth century is cast of state development. The periodization is a division of the whole process of science on time intervals that differ from each other by specific features, established because of objective criteria and principles. This division can be general in nature and relate to the whole of science or its parts, which are characterized by some distinctive features that contribute to a more detailed allocation timeframe.

The genesis of the problem of periodization system of basic educational concepts passed several stages, which is stages of development of a pedagogical process, characterized by qualitative changes, not always related periods that besides purely scientific and pedagogical principles arising from the facts of appearance, origin, formation, formation of conceptual and categorical apparatus. Qualitative changes in pedagogical idea at different stages are going on in certain time limits and with signs of completion of the process. To our point of view, under the problem of systematization of pedagogy concepts we can define periods and combine with periods of pedagogical idea.

The periodization system development of basic educational concepts and specific processes is caused by the genesis of pedagogical idea of a given period and a set of economic, political, ideological, social and cultural factors. In our opinion, the dynamics of conceptual and categorical apparatus, passing through

period's prerequisites of, origin, formation, confrontation were highlighted. The pedagogical concepts are accumulated at various stages of genesis and thus were present in order to be in demand in the period. Ideas that arose at the appropriate stage of development, repeated on subsequent stages or were discrete by nature or by appearing then disappearing according to the historical events of society and so on.

Key words: *periodization; the conceptual apparatus; concepts; development; pedagogy.*

*Одержано редакцією 10.11.2016
Прийнято до публікації 13.11.2016*

UDC 378.015.31(71)

STAVKOVA Sofiya,

Lecturer of the Department of Sociology and Social Work,
National University "Lviv Polytechnic"

e-mail: vstavkovy@ukr.net

THE SYSTEM OF CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SOCIAL WORKERS IN CANADA

Introduction. Today the system of continuing professional development of social workers in Canada is well developed. However, this concept in its new perspective is not yet fully and universally operationalised and it is still in the process of evolution. Social work as a distinct profession is recognized in Ukraine. However, national educational standards still need to be revised, approved and used more effectively, and the concept of continuing professional development should be specified in the the ongoing development of educational programs for the profession.

Purpose. The purpose of this article is to introduce Canadian experience in the area of continuing professional development of social workers as one of the best practices that should be explored and adapted in the area of professional education in Ukraine.

Results. The majority of scientific works in the area of continuing professional development are found to be those published in English by foreign scholars; at the same time it should be noted that some Ukrainian scholars have proved their academic interest in this concept. Continuing professional development is defined as a process of ongoing education and development of professionals, from initial qualifying education and for the duration of professional life, and is aimed at maintaining competence to practice and increasing professional efficiency and expertise. A commitment to continuing professional development is grounded in the ethical principle articulated in the Canadian Association of Social Workers Code of Ethics that serves as the foundation for the Standards of Practice. It is focused on learning from experience, reflective learning and reviewing, and includes both formal and informal learning. It is often a self-directed process that driven by a professional, not by an employer.

Originality. The article provides an insight into the definition of the notion of continuing professional education as a part of lifelong learning, which helps direct career development, uncover gaps in knowledge and skills, and open up further development needs.

Conclusion. Following the above, the conclusion is made to the effect that the Canadian experience on continuing professional development helps social workers strive for personal and professional growth, inhance knowledge base and obtaine new skills.

Key words: *continuing professional development; lifelong learning; social work; educational system; Canadian Association of Social Workers; Canadian Association of Social Workers Code of Ethics; Canadian Association for Social Work Education.*

Problem statement. This paper attempts to address the essence of continuing professional development as a part of lifelong learning and argues that the need for continuing professional development, in particular in social work, has never been greater than in the present day. This educational concept is well developed in Canada and can serve as a role model in Ukraine.

Analysis of recent scientific research and publications. The majority of publications in the area continuing professional development are mainly English language sources. A. Alsop [1], C. Madden and V. Mitchel [2] and other scholars abroad worked out the definitions of continuing professional development as a process of ongoing education and development of professionals.

At the same time N. N'ychkalo [3], a Ukrainian academician, in her studies supported the concept of “the unity of the world” which served as a stimulus for the lifelong learning theory development, according to which all human civilization structural parts were interconnected and interdependent.

Defining previously unconsidered aspects of the problem. The lack of continuing professional development in the area of social work stimulates addressing these issues in Ukraine.

The purpose of the article is to describe and introduce continuing professional development in Canada which has become a defining issue in the twenty first century, as well as an important activity aimed at ensuring quality of professional performance, in the area of social work in particular.

Presenting the main study material. The idea of lifelong learning is indeed a very old one. Aristotle, Socrates, Plato, Confucius, Seneca introduced it as a permanent source of human growth and spiritual perfection.

In the 17-th century John Amos Komensky (Comenius), Czech educational reformer and religious leader, remembered mainly for his innovations in methods of teaching, emphasized the importance of lifelong learning. He had an ambitious dream to reform human society through education.

During recent years, the notion of lifelong learning has attained a new significance and wider acceptance at a conscious and conceptual level. In 1965, this educational tendency was presented at the UNESCO forum by a prominent theorist P. Lenhrandom and caused a considerable theoretical and practical resonance. He emphasized its humanistic essence and put a human being in the center of a whole educational system, which should have created conditions for the development of his/her full potential throughout life.

These ideas were further developed by a Ukrainian academician N. Nychkalo. The scholar supported the concept of “the unity of the world” which served as a stimulus for the lifelong learning theory development, according to which all human civilization structural parts were interconnected and interdependent [3].

Modern concepts of continuing professional development started to evolve in the 1950-1960s as an adult education aimed at compensating for deficiencies of prior training [4]. However, the limitations of this approach were realized. Continuing professional development became a combination of adult education and general education. From the 1970s to 1990s it was a period when the idea of lifelong learning became a global dimension.

Nowadays the construct of continuing professional development is viewed as a solution to meet the growing demands of the modern world. It is also perceived as a potent instrument to keep up and accelerate all-sided development by the creative participation of individuals in a changing society. Above all, it is viewed as a means of attaining the highest form of self-realisation [5, p. 12].

Alsop defines continuing professional development as a process of ongoing education and development of professionals, “from initial qualifying education and for the duration of professional life, in order to maintain competence to practice and increase professional efficiency and expertise” [1, p. 2].

Madden and Mitchel worked out the most popular definition of continuing professional development, which is “the maintenance and enhancement of the knowledge, expertise and competence of professionals throughout their careers according the plan formulated with regard to the needs of the professional, the employer, the profession and society” [2].

It should be noted that the concept of lifelong education in its new perspective is not yet fully and universally operationalised and it is still in the process of evolution. Speaking about Ukraine, not so long ago, namely in 1995, the UN Committee expressed concern about the absence of social work programs, including social work education, in the country. The first university degree program was launched at Kyiv Mohyla Academy in the city of Kyiv in 1995, and social work programs are now found in many universities throughout the country.

Bridge mentioned that three university-based programs played a leadership role in the development of social work as a profession in Ukraine [6]. The first program at Kyiv Mohyla

Academy was developed through a partnership between universities in England and Portugal, and funded through the European community. It began with a Master of Social Work (MSW) Program, and developed an undergraduate program several years later. A second program at Uzhgorod was also funded through the European community. The third program, initiated in Lviv in 1999, was funded through the Canadian International Development Agency (CIDA). Initially it focused on the development of an undergraduate degree, although it added a one year Specialist program in 2003 and an eighteen month MSW program in 2004 (recently the doctoral program has been set up). A fourth program was developed in the Odesa region with assistance from the University of Regina; however this was not a university-based program.

Since 1995 there has been a significant growth in the recognition of social work as a distinct profession in Ukraine. However, national educational standards still need to be revised, approved and used more effectively to guide the ongoing development of educational programs for the profession. That is why the concept of continuing professional development in the area of social work is on the agenda and again, Canadian expertise as having already proved its effectiveness, should be examined and adopted as an indicator of sustainability.

Speaking about the general educational system in Canada one should keep in mind that there is no federal department of education and no integrated national system of education. Within the federal system of shared powers, Canada's Constitution Act of 1867 provides that in and for each province, the legislature may exclusively develop Laws in relation to Education. In the 13 jurisdictions – 10 provinces and 3 territories, departments or ministries of education are responsible for the organization, delivery, and assessment of education at the elementary and secondary levels, for technical and vocational education, and for postsecondary education. Some jurisdictions have separate departments or ministries, with one having responsibility for elementary-secondary education and another for postsecondary education and skills training. This means that unlike other developed countries, Canada has totally decentralized education.

While there are many similarities in the provincial and territorial education systems across Canada, there are significant differences in curricula, assessment and accountability policies among the jurisdictions that express the geography, history, language, culture, and corresponding specialized needs of the populations served.

Education in the area of social work, as a part of general system of education in Canada started with the first schools of social work which were founded in 1914 at the University of Toronto and 1918 at McGill University in Montreal. It was a period of rapid industrialization and urbanization and high levels of immigration in Canada [7]. There was a firm belief that social problems like inadequate housing, poverty, and child protection could be best addressed by people with well developed social work practice skills and knowledge of applied social science. At that time many social workers were motivated by Christian values, either Protestant or Catholic. However, the grounding of social work education in the social sciences has contributed to the secularization of the profession, which involved people motivated to support those with economic, personal or mental health issues.

In relation to modern structure of social work education it is worth mentioning that social work education is offered as a generalist degree, meaning that, upon completion, students are prepared to work with client groups in various settings. The undergraduate degree ranges from two to four years of full-time study, and specialization can be achieved through post-graduate study. In Canada, both undergraduate and postgraduate social work degrees can lead to registration with the regulators of the profession, which is a provincial matter.

The Canadian Association for Social Work Education determines the Standards of Accreditation, to which all social work education programs must adhere. In Canada, the Canadian Association for Social Work Education's Standards of Accreditation states that each school of social work in the country must clearly state the academic and professional entrance requirements in admission documentation, including any provisional requirements in keeping with the mission and mandate of the particular school. Membership may be institutional - schools of social work offering a BSW/BSS or MSW/MSS degree – or individual. All 34 schools now offering university level degrees in social work are its members.

Community colleges or Colleges of General and Vocational Education in Quebec offer diplomas for social service workers and more specialized diplomas in areas like gerontology or child and youth services.

Universities offer degrees at three levels: the Bachelor of Social Work/Social Services (BSW or BSS), the Master of Social Work/Social Services (MSW or MSS) and the PhD. They may also offer post-degree diplomas in specialized areas like administration or evaluation research.

There are now approximately 50 social work programs across Canada in community colleges or Colleges of General and Vocational Education, and 34 university programs that graduate people with either a BSW, MSW or PhD [8].

Until 1987, there was only one school in English Canada in Toronto and one in French Canada in Laval that offered a doctoral degree in social work. The PhD degree in social work is now a requirement to teach in most schools of social work to prepare graduates to carry out research. Some programs also provide courses on educational theory, courses design, and teaching methodology.

The Canadian Association of Social Workers, which was founded in 1926, promotes activities aimed at strengthening and unifying the social work profession across Canada. The Canadian Association of Social Workers has worked out and approved the Code of Ethics that serves as the foundation for the Standards of Practice developed in each province. They ensure that all the clients are protected from unethical or incompetent services provision.

Belief in the client's right to have knowledgeable and skillful assistance provides the basis for the social worker's participation in continuing professional development. A commitment to continuing professional development is grounded in the ethical principle articulated in the Canadian Association of Social Workers Code of Ethics, "Social workers respect a client's right to competent social worker services. Social workers analyze the nature of social needs and problems, and encourage innovative, effective strategies and techniques to meet both new and existing needs and, where possible, contribute to the knowledge base of the profession. Social workers have a responsibility to maintain professional proficiency, to continually strive to increase their professional knowledge and skills, and to apply new knowledge in practice commensurate with their level of professional education, skill and competency, seeking consultation and supervision as appropriate..." [9, p. 8].

In other words continuing professional development is viewed as an essential activity for ensuring quality social work services. It is considered to be a self-directed process, which requires social workers to assume responsibility for the growth of their own professional knowledge base. Regardless of career stage, social workers are ethically required to keep informed of current research, theory, and techniques that guide social work practice to better serve clients.

Continuing professional development further provides the social worker with the opportunity to acquire new and necessary information; to demonstrate a conscious self-directed and continuous effort toward personal and professional development; to strengthen qualifications for professional licensure, certification, or registration; to meet changing career demands; and to explore new careers in social work.

Conclusion and further study perspectives

Public and professional concern about quality of social services provision, their safety and efficiency is growing. Continuing professional development, knowledge translation, client safety and quality improvement have made joint efforts to address these issues. This is the reason that along with other professionals, social workers today are witnessing a fundamental shift from the old model of professional qualification followed by a lifetime of professional *practice*, to a new model of qualification followed by a *continuing professional development* throughout the practitioner's career. The goal of this educational concept is to improve social services outcomes and client care by developing professional competence and performance.

Following the above, it is important that social work in Ukraine should adapt to ever changing new situations and their attendant problems. As a result, continuing professional development becomes a requirement for social work professionals, and should be coherent, integrated and progressive.

References

1. Alsop, A. (2000). *Continuing professional development: a guide for therapists*. Oxford: Blackwell Science.
2. Madden, C., Mitchel, V. (1993). *Professions, standards and competence: a survey of the continuing education for the professions*. Bristol: University of Bristol: Department of Continuing Education.
3. Nychkalo, N. (2000). Continuous professional education as a global trend. *Professional education in foreign countries: a comparative analysis*. Cherkassy: Choice. (in Ukr.).
4. Arnaut, M.I, Sergeev, N. K. (2001). Historical and pedagogical analysis Formation and Development system continuously pedagogical education. *Teacher: Science, Technology, Practice, 2(11), 5–15*. (in Rus.).
5. Dave, R. (1973). Lifelong education and school curriculum: Interim Findings of an Exploratory Study on School Curriculum. *Structures and Teacher Education in the Perspective of Lifelong Education*. (Unesco Institute for Education, Hamburg).
6. Bridge, G. (2002). Sustaining social work education in Ukraine: The second phase. *European Journal of Social Work, 5(2), 139–147*.
7. Moffat, K. (2001). *A poetics of social work: Personal agency and social transformation in Canada, 1929–1939*. Toronto: University of Toronto Press.
8. Stephenson, M., Rondeau, G., Michaud, J., Fiddler, S. (2001). In critical demand: Social work in Canada. Ottawa: CASSW-ACCESS.
9. CASW Social Work Code of Ethics (2005). Canadian Association of Social Workers | Profession of choice. (2016). Casw-acts.ca. Retrieved 17 December 2016, from <http://www.casw-acts.ca/>

СТАВКОВА Софія Георгіївна,

викладач кафедри соціології та соціальної роботи,
Національний університет «Львівська політехніка»
e-mail: vstavkovy@ukr.net

СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КАНАДІ

Анотація. Описано хронологічні аспекти розвитку неперервної професійної освіти. Проаналізовано канадську систему вищої освіти, зокрема у галузі соціальної роботи. Представлено Канадський досвід неперервної професійної підготовки соціальних працівників, який може слугувати прикладом для наслідування в Україні.

Ключові слова: неперервна професійна підготовка; навчання протягом життя; соціальна робота; освітня система; Канадська асоціація соціальних працівників; Кодекс професійної діяльності соціальних працівників; Канадська освітня асоціація у галузі соціальної роботи.

Одержано редакцією 13.12.2016
Прийнято до публікації 16.12.2016

УДК 811.161.2

СУЛИМ Володимир Трохимович,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри міжкультурної комунікації та
перекладу,
Львівський національний університет імені Івана
Франка
e-mail: suwo@ukr.net

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ СЕГМЕНТ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається проблема лінгвокраїнознавчого сегменту у процесі викладання іноземної мови, виокремлюються пріоритетні домінанти вивчення культурних реалій країни, мова, якої вивчається. Актуальність статті зумовлена пошуків інтересом до методики викладання іноземної мови за допомогою автентичних джерел. Мета роботи – проаналізувати та дати оцінку ефективності використання лінгвокраїнознавчих матеріалів під час вивчення іноземної мови. Перспектива подальших досліджень у зазначеній проблематиці полягає в аналізі подальшого

розвитку та перспектив викладання іноземної мови за допомогою засобів, які ілюструють культуру країни, мова якої вивчається.

Ключові слова: *лінгвокраїнознавчий сегмент; методика викладання іноземної мови; культурні реалії; соціальна та культурна спрямованість; пріоритетні домінанти.*

Постановка проблеми. Соціокультурний (країнознавчий та лінгвокраїнознавчий) компонент змісту навчання іноземних мов покликаний ознайомити учнів з інформацією з різних областей життя носія мови, яка вивчається. Знання цієї інформації є обов'язковою умовою сформованості повноцінної міжкультурної комунікативної компетенції.

Аналіз останніх досліджень. Конкретний зміст лінгвокраїнознавчого компонента становлять знання різних аспектів життя іншомовних комунікантів, особливості сучасного життя й елементи історії, культури, літератури, реалії побуту в країні, мова якої вивчається, особливості повсякденного життя її народу (їжа, напої, національні свята, традиції, звичаї і звичаї, умови життя (рівень життя, умови проживання), міжособистісні відносини (між статями, у сім'ї), а також основні цінності, переконання і думки, етикет немовного спілкування тощо. Засвоєння цих знань покликане забезпечити успішність міжнаціональних контактів, а також більш глибоке розуміння феноменів іншої культури у зіставленні з власною культурою [1, с. 44].

Зазначений аспект навчання іноземної мови покликаний також розвинути в учнів допитливість, інтерес і здатність до спостереження за іншим способом світобачення і світовідчуття, а також поліпшити вміння міжкультурного спілкування з представниками іншого соціуму. Крім того, одним із завдань в даному випадку є не тільки розвиток в учнів ціннісного ставлення до мови як до культурного феномену, але й стимулювання сприйняття і об'єктивної оцінки власних цінностей, суспільних взаємозв'язків у ході осмислення феноменів іншого світорозуміння.

Звернення до проблеми вивчення мови і культури одночасно не випадкове, оскільки дозволяє вдало поєднувати елементи країнознавства з мовними реаліями, які виступають не тільки як засіб комунікації, але і як спосіб ознайомлення учнів з новою дійсністю. Такий підхід до навчання іноземної мови багато в чому забезпечує не лише ефективне вирішення практичних, загальноосвітніх, розвиваючих і виховних завдань, але і містить величезний потенціал до мотивації навчання [2, с. 114].

Основною метою навчання іноземним мовам є формування іншомовної комунікативної компетенції, яка передбачає формування здатності до міжкультурної взаємодії. Володіння іншомовною технікою і паралельне освоєння інформації лінгвокраїнознавчого характеру є запорукою успішного занурення в мовне середовище, прийняття норм і цінностей культури країни, мова якої вивчається.

Дана концепція отримала назву соціокультурного підходу у викладанні іноземних мов. Соціокультурна освіта стає ефективною тільки тоді, коли вона орієнтована на діалог культур як філософію освіти і стилю життя особистості.

Проаналізувавши позиції даного підходу, ми дійшли до висновку про те, що найбільш продуктивний механізм розвитку соціокультурної компетенції студентів передбачає вирішення низки завдань, у тому числі створення умов для культурної творчості через освоєння автентичних текстів лінгвокраїнознавчого характеру [3, с. 17].

Метою даної статті є проведення ґрунтовного аналізу засобів та способів вивчення лінгвокраїнознавчих реалій країни, мова якої вивчається.

Виклад основного матеріалу. Одним із засобів вивчення лінгвокраїнознавчого компоненту є застосування автентичних текстів, які ілюструють функціонування мови у формі, прийнятій його носіями, і в природному соціальному контексті. Автентичний текст характеризується інформативністю і здатністю викликати в учнів зацікавленість і емоційну реакцію. Використання штучних, спрощених текстів може згодом утруднити перехід до розуміння текстів, взятих з «реального життя». Оброблені навчальні тексти втрачають характерні ознаки тексту як особливої одиниці соціокультурної комунікації, тобто позбавлені національної специфіки. Таким чином, роботу щодо розвитку соціокультурної

компетенції засобами автентичних текстів ми розглядаємо як один із способів занурення в природне мовне середовище з метою стимулювання творчої активності учнів та моделювання життєвих сценаріїв через вибудовування взаємного діалогу культур [2, с. 51].

Технологія роботи з соціокультурним компонентом змісту навчання іноземної мови повинна базуватися на актуальних загальноприйнятих загальнодидактичних і власне методичних принципах навчання та використовувати серії ефективних комунікативних вправ завдань, що розвивають і удосконалюють вміння в різних видах мовленнєвої діяльності іноземною мовою.

З метою розвитку умінь активної писемного мовлення можуть пропонуватися наступні завдання: написати особистий лист, план тексту, його тези, короткий зміст, а також невелику доповідь або твір на основі отриманої інформації тощо. В якості усних комунікативних вправ студентам може бути запропоновано зробити повідомлення на одну з вивчених тем або взяти участь у розмові на тему, відображену у змісті запропонованих країнознавчих матеріалів.

Також можуть ефективно використовуватися сучасні британські підручники і навчальні посібники, відеоматеріали, газети і журнали англійською мовою, а також ілюстративний матеріал, що міститься у листівках, картах, рекламних проспектах, меню ресторанів, розклади руху транспорту, опису предметів повсякденного вжитку у комерційних цілях та ін.

Використання зазначених матеріалів вирішує проблему формування вмінь іншомовного спілкування, забезпечуючи засвоєння мови в тісному зв'язку з іншомовною культурою, що дає можливість створити первинну «віртуальну дійсність» і «вторинну мовну особистість».

Ще одним корисним методичним прийомом формування соціокультурного компонента при вивченні іноземної мови є можливість працювати в глобальній мережі Інтернет. Занурення у віртуальний простір є ефективним засобом розвитку соціокультурної компетенції учнів. Інтернет можна використовувати як автентичне інтерактивне мовне середовище і потужний інструмент отримання знань. Поряд з іншими комп'ютерними технологіями він дає достатній обсяг контекстуальної інформації завдяки наявності в учнів реальної потреби в комунікації, а правильно змодельовані навчальні програми з використанням мультимедійних засобів допомагають учневі краще увійти в запропоновану йому роль.

Технологія навчання іноземної мови з використанням автентичних текстів передбачає формування алгоритму роботи на основі особистісно орієнтованої моделі діяльності учнів. Робота здійснюється поетапно (рис. 1):

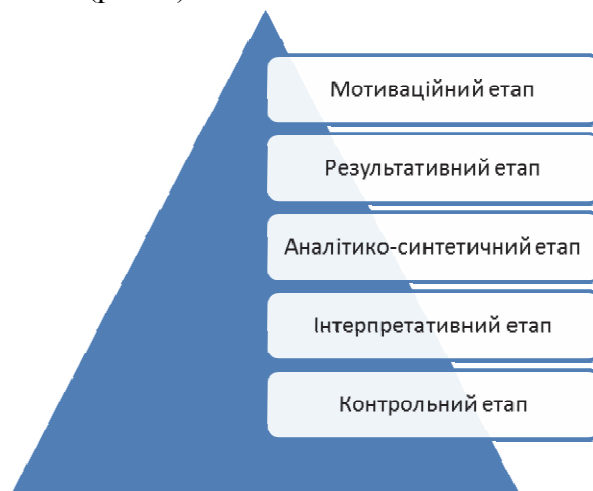


Рис. 1. Алгоритм роботи учнів з автентичними текстами на основі особистісно орієнтованої моделі

Основне завдання мотиваційного етапу – спонукати до прогнозування змісту тексту, створюючи тим самим умови для активізації прогностичної діяльності та розвитку антипації студентів. На зазначеному етапі доцільним вважається робота щодо прогнозування змісту по заголовку, залучення асоціацій, запитань, які наштовхують на основний зміст тексту, ілюстрацій з опорою на попередній досвід і знання.

На аналітико-синтетичному, або текстовому, етапі роботи, наша задача полягає в мотивуванні учнів на читання тексту з різним ступенем його розуміння, на інформаційну переробку тексту в процесі читання.

Третій, контрольний етап виконує завдання перевірки розуміння прочитаного. Найважливішим на цьому етапі є те, щоб контроль був спрямований на вирішення комунікативних завдань щодо тексту. У цьому випадку контроль буде виконувати свої функції, а саме навчально-розвиваючу, мотиваційну, корекційну і буде сприяти рефлексії в повному обсязі, виступаючи ефективним засобом управління навчальною діяльністю.

Четвертий, інтерпретативний етап відповідає за інформаційну переробку тексту з метою її привласнення. На даному етапі необхідно враховувати принцип слідування від простого до складного.

Нарешті, п'ятий, результативний етап пов'язаний з постановкою комунікативної задачі при говорінні. Тут здійснюється породження одного або декількох висловлювань (усних і письмових). Після прочитання тексту учням може бути поставлено кілька комунікативних завдань.

Таким чином, робота згідно із запропонованим алгоритмом з розвитку соціокультурної компетенції на базі автентичних текстів лінгвокраїнознавчого характеру може стати визначальним фактором становлення базової культури учня, а також зняття психологічних бар'єрів при зустрічі з культурою країни, мова якої вивчається.

Цілеспрямоване вивчення соціокультурного компонента змісту навчання дозволило вченим конкретизувати та класифікувати знання в різних сферах життя соціуму. Аналіз матеріалів з цієї проблеми, узагальнення результатів цього аналізу, а також досвіду викладання іноземної мови дозволили конкретизувати та розробити класифікацію зазначених знань. Ця класифікація може бути представлена наступним чином:

1. Повсякденне життя:
 - харчування, час прийому їжі, поведінка за столом;
 - тривалість робочого дня;
 - дозвілля (захоплення, заняття спортом, ЗМІ);
 - державні свята.
2. Умови життя:
 - рівень життя (регіональні, класові, етнічні особливості);
 - умови проживання;
 - система соціальної допомоги.
3. Міжособистісні відносини (включаючи поняття влади і солідарності):
 - класова структура суспільства, відносини між класом самі;
 - відносини між статями;
 - сімейні відносини;
 - відносини між представниками різних поколінь;
 - відносини на роботі;
 - відносини між громадянами та офіційними особами, представниками правопорядку тощо;
 - відносини між представниками різних рас і спільнот;
 - відносини між політичними і релігійними групами.
4. Система переконань стосовно до таких явищ і понять:
 - соціальні класи;

- професійні групи (сфера освіти, управління, державна служба, кваліфікований та іншої праці);
- добробут;
- культура окремих регіонів;
- безпека;
- громадські інститути;
- традиції та соціальні зміни;
- історія, особливо громадські історичні особи, події;
- етнічні та релігійні меншини;
- національна самосвідомість;
- інші країни і народи;
- політика;
- мистецтво (образотворче, музика, література, театр, поп-музика);
- релігія;
- гумор.

5. Мова жестів. Знання традицій цього аспекту поведінки сприяє формуванню соціолінгвістичної компетенції.

6. Правила етикету, пов'язані з наданням гостинності і нанесенням візитів:
- пунктуальність;
 - подарунки;
 - зовнішній вигляд;
 - частування;
 - загальноприйняті правила поведінки і теми для розмови, заборонені теми;
 - тривалість візиту;
 - прощання і догляд [5].

Засвоєні знання, адекватні кожному елементу наведеної вище класифікації, і їх вживання (використання в усному і писемному мовленні та розуміння іншомовного мовлення співрозмовника) може успішно функціонувати в активних і рецептивних видах іншомовної мовленнєвої діяльності за умови не тільки володіння нормами іноземної мови, що вивчається, але й при грамотному використанні певних маркерів, також входять у соціокультурний компонент. Ці маркери відображають соціальні відносини, норми ввічливості, реєстри спілкування, необхідні для успішних міжмовних контактів.

Висновки. Таким чином, у світлі сучасних тенденцій щодо значущості полікультурного і полілінгвального навчання, необхідно приділяти особливу цілеспрямовану увагу формуванню соціокультурної компетенції у будь-якого контингенту учнів, базуючись на новому актуальному підході до вирішення цієї соціально значущої проблеми.

Перспективи подальших досліджень у зазначеній галузі полягають у аналізі подальшого розвитку та перспектив викладання іноземної мови за допомогою засобів, які ілюструють культуру країни, мова якої вивчається.

Список використаних джерел

1. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англійських публіцистичних текстів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. В. Бирюк. – К., 2005. – 196 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб модернізації освітніх систем на засадах євроінтеграційних процесів // Інформаційно-комунікаційні технології у сучасному освітньому просторі : зб. матеріалів Всеукр. науково-методичного семінару міжнар. участю, (Кременець, 1–2 грудня 2011 р.) / за заг. ред. Л. О. Данильчук, Т. В. Захарчук, І. Ф. Лизун. – Кременець : Вид-во КОГП ім. Тараса Шевченка, 2011. – 128 с.
5. Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials / F. Mishan. – Intellect Books: Bristol, 2005. – 330 p.

References

1. Byruk, O. V. (2005). *Methods of forming sociocultural competence of future teachers in learning to read English journalistic texts*. (Ph.D Diassertation). Kyiv. (in Ukr.).
2. Halskova, N. D., Hez, N. I. (2004). *The theory of learning a foreign language: Didactics and methodology: Textbook for students of linguistic universities and faculties of foreign languages of higher educational establishments*. Moscow: Akademia. (in Rus.).
3. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovative educational technology: a tutorial*. Kyiv: Academic publishing (in Ukr.).
4. Information and communication technologies as a means of modernizing education systems on the basis of European integration processes. (2011). *Information and communication technologies in modern educational space: a collection of All-Ukrainian scientific-methodical seminar with international participation (Kremenets, 1-2 December 2011)*. In L.O. Danylchuk, T.V. Zacharchuk, I.F. Lyzun (Ed). Kremenets. (in Ukr.).
5. Mishan, F. (2005). *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Intellect Books: Bristol.

SULYM Volodymyr,

Ph.D., Associate Professor of the Department of Intercultural Communication and Translation,
Ivan Franko National University of Lviv
e-mail: suwo@ukr.net

THE LINGUISTIC-CULTURAL SEGMENT IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. *Introduction.* In the article, devoted to the role of a linguistic-cultural component in the process of foreign language teaching, the issue of learning material with the culture-oriented segment at foreign language lessons has been considered. The priority guidelines of leaning cultural and social realis of the language have been outlined. The topicality of the article is defined by a scientific interest to the language teaching methods that use authentic material.

Purpose. The purpose of the article is to analyze and evaluate the effectiveness of using culture-oriented material at the foreign language lessons.

Results. It has been justified that the culture-oriented information can be detected in the words that reflect the realis of material and spiritual culture and in the words that posses additional connotative meaning and arouse in the mind of language personality certain cultural and historical associations.

Originality. The stages of learning and understanding authentic texts about cultural and social life of the country has been suggested.

Conclusion. In the process of foreign language learning while using authentic texts it can be observed how the nation by the means of words shares a certain concept sphere, separates the segments, creating a world picture; how the changes of conceptual and language world pictures and the causes of appearing of new words are defined; how to mark the factors that affect creation and usage of new lexical units as well. The prospects of further researches consist in the analysis of development and future of foreign language teaching by means of additional devices that highlight the culture of the country.

Key words: *linguistic segment; methods of teaching foreign language; cultural realities; social realities; dominant priorities.*

Одержано редакцією 18.12.2016
Прийнято до публікації 22.12.2016

УДК 37.015-043.86(477)(17/34"19") **ТЕРЕЩЕНКО Світлана Анатоліївна,**
аспірант відділу змісту і технологій
навчання дорослих
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України
e-mail: marusynetsm@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1917–1933 РР.)

Розкрито передумови становлення педагогічної освіти в Україні у першій половині ХХ століття. Проаналізовані провідні особливості загально педагогічної підготовки вчителів, виявлено складники підготовки вчителів у педагогічних навчальних закладах, висвітлено поступ розвитку

мереж педагогічних ВНЗ розгляданого періоду. Виокремлено провідні заклади освіти для підготовки вчителів початкових класів. В історичному пості розглянуті ретроспективи розвитку педагогічної майстерності у загальнопедагогічній підготовці вчителів – вихователів.

Ключові слова: педагогічна освіта; вчительські кадри; Інститути народної освіти; підготовка вчителів-практиків; історія вищої педагогічної освіти.

Постановка проблеми . При розгляді проблем розвитку педагогічної освіти чи не найважливішими є питання підготовки вчительських кадрів. Адже ця система має великий вплив на якість освіти й виховання в цілому. Тому перед українською державою завжди поставало одне з найважливіших завдань в галузі народної освіти – підготовка вчительських кадрів.

Аналіз досліджень. Проблематика розвитку педагогічної освіти і підготовки вчительських кадрів України висвітлена в сучасних науково - історичних та педагогічних працях І. Лікарчук, Н. Дем'яненко, Л. Вовк, Л. Березівська, М. Ярмаченко, В. Майборода, Н. Дем'янюк, Ю. Радченко, С. Понамаревська та інших.

Особливу групу джерел становлять праці відомих діячів освіти України 20-30-х рр. ХХ ст.: С. Сірополко, М. Зотін, Я. Ряппо, О. Музиченко, М. Скрипник та інші.

Підґрунтям для розгляду проблематики сутності педагогічної освіти та тенденцій розвитку педагогічної практики стали матеріали з провідних архівних установ України: ЦДА ВОВУ (м. Київ), ЦДА м. Києва, обласні та місцеві архівні установи.

Виклад основного матеріалу. Події 1917–1920 рр. вплинули на процеси розвитку системи підготовки вчительських кадрів. Тривала громадянська війна, продовжувалися погроми, хаос і анархія, нескінченні інтервенції і контрреволюції.

С. Сірополко виділяє чотири періоди становлення та розвитку освіти, які тісно пов'язані із пануванням тієї чи іншої влади в Україні:

– перший період – влада Тимчасового Російського Уряду (від 8 березня 1917 року до видання 10 червня 1917 року Універсалу Української Центральної Ради) на основі якого утворено Генеральний секретаріат освіти;

– другий період – Центральна Рада (від 10 червня 1917 року до 30 квітня 1918 року коли німці розігнали Національну Раду);

– третій період – влада гетьмана Скоропадського (від 30 квітня до 15 грудня 1918 року) коли внаслідок повстання ліквідовано гетьманат;

– четвертий період – влада Директорії відновленої Української Республіки [1, с. 14].

5–6 квітня 1917 року відбувся перший Всеукраїнський з'їзд учителів, організований громадською організацією – Товариством шкільної освіти (голова І. Стешенко, заступник – П. Холодний.) З'їздом ухвалено: заснувати Всеукраїнську шкільну раду для організації шкільної освіти; запровадити початкову школу єдиного типу, яка давала б початкову освіту й готувала до середньої школи; організувати педагогічні курси для підготовки вчителів-інструкторів, кафедри українознавства при університетах; вживати під час вивчення Закону Божого в українській школі українську мову [2, с. 42].

22 червня 1917 року було прийнято декларацію Генерального Секретаріату, в якій було визначено основні напрями розвитку національної школи, а також підготовки педагогічних кадрів. Центральна Рада УНР прийняла Закон, згідно з яким вчительські семінарії було реформовано в середні школи з педагогічною підготовкою та з чотирирічним строком навчання. Семінарії готували вчителів для нижчих початкових шкіл. Вчительські Інститути з трирічним курсом навчання готували вчителів вищих початкових і перших чотирьох класів середніх шкіл. У серпні 1917 року відбувся 2-й Всеукраїнський з'їзд учителів та Всеукраїнський професійний з'їзд, які виробили план національної освіти та організації українського вчительства. Улітку 1918 р. для підготовки викладачів нижчих початкових шкіл було організовано короткотермінові вчительські курси [3, арк. 8].

Літні курси організовані на теренах України з підвищення кваліфікації вчителів початкової школи проводилися у дві зміни: I – з 17 червня по 21 липня; II – з 23 липня по 1 вересня.

Архівні джерела дозволяють прослідкувати такий порядок організації літніх педагогічних курсів:

Пункти для вчителів:

Київщина	12 повітів	6 пунктів	
Полтавщина	15 повітів	5 пунктів	
Поділля	12 повітів	5 пунктів	
Чернігівщина	12 повітів	5 пунктів	
Волинь	12 повітів	5 пунктів	
Катеринославщина	8 повітів	5 пунктів	
Харківщина	8 повітів	6 пунктів	[3, арк.48].

22 січня 1918 року із Генерального Секретаріату утворюється Міністерство народної освіти, що поставило собі завдання охопити освітою весь український народ. У цей період було прийнято ряд постанов: «Про відокремлення церкви від держави і школи від церкви», Про передачу всіх шкільних закладів у відання відділу освіти». В основу цих постанов була покладена ідея виховати покоління, яке збудувало комунізм. Всі шкільні заклади: початкові, середні й вищі, а також заклади дошкільного виховання і позашкільної освіти, як державні, так і приватні переходили під керівництво відділу освіти Тимчасового робітничо-селянського уряду України. Запроваджувалося безкоштовне загальне і політехнічне навчання для всіх дітей до сімнадцяти років. До вищої школи могли вступати всі бажаючі, навіть робітники

Упродовж 1917–1920 рр. розпочали активно функціонувати Вчительські інститути, але часті зміни влади в Україні в цілому наклали відбиток і на систему педагогічної освіти. Так, урядами в різні періоди були здійснені такі зміни: Тимчасовий уряду - реорганізація навчально-виховного процесу Вчительських інститутів за постановою «Про зміну штатів учительських інститутів» (1917 р.); Центральна рада УНР – українізація, утвердження ідеї «єдиної трудової школи», запровадження «трудового принципу»; Гетьманат –проект утворення вищих педагогічних навчальних закладів на основі злиття Вчительських інститутів та вищих педагогічних курсів; Директорія УНР – відновлення роботи комісії у справі єдиної школи та всенародного навчання, видання Закону про збільшення державної допомоги на утримання вчителів початкових шкіл, відкриття нових Учительських інститутів, прийняття законопроекту про двосеместрові педагогічні курси; Радянська влада – перетворення Вчительських інститутів на вищі навчальні заклади – педагогічні інститути, створення Інститутів народної освіти та входження до їх структури щойно реорганізованих учительських інститутів [5, с. 105].

На першій Всеукраїнській нараді з питань освіти, що відбулася 20–30-го березня 1920 року в м. Харкові, було прийнято рішення, про будівництво вищої школи на основі принципів професіоналізації навчання та освіти з пристосуванням їх до технічних потреб часу. Варто зазначити, що реформи в галузі освіти почали здійснюватися ще в період громадянської війни. Вчительські семінарії були реорганізовані у трирічні вищі педагогічні курси (з 1924 року педагогічні технікуми) головним завданням яких стала підготовка працівників соціального виховання, дошкільних закладів, трудових колоній, учителів початкових класів усіх типів, а також формування навичок політосвітньої роботи з дорослими. Вони мали кращі умови організації навчального процесу [6, арк. 184].

23 лютого 1920 року Наркомом освіти Г. Гриньком було підписано циркуляр, яким передбачалося розпочати організацію Інститутів народної освіти (ІНО) для підготовки викладачів всіх типів радянських шкіл, а на основі історико-філологічних та фізико-математичних факультетів організувати педагогічні курси з наступним їх уходом в Інститути народної освіти. Так на основі цих документів весною-літом 1920 р. били ліквідовані університети в містах Катеринославі, Одесі, Харкові, Києві [7, с. 21].

До 1920-го року стара освітня система була ліквідована: знищені царські середні школи, семінарії, університети, а нова освітня політика радянської влади орієнтувалась переважно на соціальне виховання та на професійну освіту.

Вся організація навчально-виховної роботи в Інститутах народної освіти базувалася на правилах внутрішнього розпорядку закладу, які приймались кожною навчальною установою індивідуально. Правила торкались не лише поведінки в інституті, зовнішнього вигляду студентів, виконання ним обов'язків, але й регламентували перебування в гуртожитках та поза територією навчального закладу.

Відповідно до системи педагогічної освіти станом на 1921 рік мережа стаціонарних педагогічних закладів мала такий вигляд: Інститути народної освіти та трирічні вищі педагогічні курси. Причому, 3-річні педагогічні курси – це один із типів вищої школи, лише тільки з тією різницею, що педагогічні курси надають менший об'єм загальних знань з наукових дисциплін. Вони готували вчителів для I-го концентру закладів соціального виховання.

Як стверджує Н. Дем'яненко, в цілому ж викладання на педагогічних курсах проходило дещо спонтанно, зміст її уніфікувався навмання: деякі предмети відмінялись, замінювались або доповнювались іншими. Головний акцент зміщувався на українізацію дисциплін педагогічного циклу та коригування деяких педагогічних категорій і понять [8, с.181].

На двох Всеукраїнських конференціях з педагогічної освіти в 1922–1923 рр. обговорювалося проблема розвитку педагогічної освіти на яких виникали дискусії щодо структури навчальних планів. Слід відзначити, що плани роботи ІНО та педкурсів в Україні не «спускалися» зверху, а були піддані обговоренню великою кількістю працівників освіти.

Потреба в учительських кадрах зросла у зв'язку із запровадженням в Україні початкового й семирічного навчання. Навіть за умови, що викладачів готували педагогічні курси, у школах було багато вакантних місць. Постало питання про збільшення нових педагогічних шкіл. З метою залучення до педагогічної діяльності осіб, які не отримали педагогічної освіти, але бажали стати працівниками освіти з того чи іншого напрямку (соцвих, профос, політпрофос), була створена «Комісія для перевірки знань осіб бажаних отримати право займатися педагогічною діяльністю». Комісія переважно складалася із 5-ти осіб. Вона перевіряли всебічний розвиток, орієнтацію у питаннях економічного будівництва, політичного життя й радянської культури. Об'єм знань мав бути не нижчим того, що вимагався від студентів вищих навчальних закладів (ІНО) [9, арк. 281].

Осіб, які після перевірки знань і двотижневої практики отримали звання працівника освіти, направлялися в якості «інтернів-практикантів» в той заклад, який вони обирали самостійно. Учні отримували від комісії педагогічне завдання і після року роботи, представляли звіт, а також характеристику від колективу в якому вони працювали, місцевого об'єднання працівників мистецтва і освіти й місцевого відділу народної освіти. Вразі визнання дійсної цінності цієї особи, як працівника освіти, комісією видавалося відповідне посвідчення [9, арк. 281].

Радянська влада не забувала і про педагогічних працівників для шкіл національних менших. Станом на 1923 рік в містах налічувалося всього 33.7% – українців, 29,4% – росіян і 33,8 – євреїв%, а інші національності склали 5,1%. Для шкіл національних меншин учителів готували такі навчальні заклади (станом на 1924–1925 рр.): 1 польські педагогічні курси, 2 німецькі педагогічні курси, 4 єврейські педагогічні курси і 1 відділення в Одеському ІНО [10, с. 162–186].

В цей період найбільш важливою стала мобілізація всіх, хоча б трохи підготовлених до роботи в школі сил. Тим самим кожній дитині, навіть у віддаленій місцевості, було надано можливість одержувати освіту [11, с. 96–128].

Впродовж трьох наступних років (з 1924р. по 1927р.) в Радянській Україні функціонували два типи педагогічних шкіл: педагогічні технікуми та інститути народної освіти з трьома факультетами: соціального виховання, професійної та політичної освіти. В більшості Інститутів народної освіти існували один або два факультети, і лише Харківський інститут мав усі три факультети.

Програми з педагогічних дисциплін цих років були ще досить недосконалими. Як правило, вони не відображали змісту, перша частина складалася з історії педагогіки, інша – включала основні питання педагогічної психології [8, с. 181].

У 1923–1925 р. було здійснено масову перепідготовку вчителів. Форми цієї перепідготовки були різними: місячні курси окружного й дільничого масштабу за централізованими планами і програмами, районні виробничі конференції перед початком навчального року. Курси працювали в 26 округах і ними було охоплено близько 32% вчителів. Головна мета курсів полягала в тому, щоб збудити самодіяльність учителів, наштовхнути їх на самостійну працю над собою, на поповнення загальних і методичних знань, на усвідомлення важливості піднесення ідейно-політичного рівня [12, с. 132–151]. З 1927 р. в Україні розпочато планову роботу у справі заочної освіти, відбулося відкриття заочного відділення при Дніпропетровському ІНО. Цінним було й те, що в Інститутах працювали відділи для здійснення перепідготовки працівників закладів соціального виховання, в яких відбувалася підготовка вчителів–комплексників, вчителів–предметників, вихователів дошкільних закладів, вихователів інтернатів. Термін навчання на заочних відділеннях становив 4 роки. Виконавши навчальний план і захистивши кваліфікаційну роботу, студенти одержували посвідчення про закінчення педагогічного вузу. Створення заочної педагогічної освіти в Україні дещо зменшило дефіцит педагогічних кадрів, проте не розв'язало проблем педагогічної освіти в цілому [13, арк. 15].

У 1927–1928 н.р. педагогічні кадри готували 12 факультетів соцвиху, 4 факультети профосвіти, 60 педтехнікумів, 3 педагогічні відділення при Харківському технологічному інституті, Київському інституті народного господарства і при Київському сільськогосподарському інституті [14, арк. 68].

Згодом система педагогічних шкіл набула дещо іншої форми. Педагогічні школи були поділені на три групи: Індустріально-педагогічні інститути (готували вчителів для шкіл фабрично-заводського навчання); Педагогічні технікуми (готували майбутніх вчителів для 1-го концентру); Інститути соціального виховання (готували керівників 2-го концентру трудових шкіл).

Одночасно з розробкою єдиної системи педагогічної освіти здійснюються заходи щодо запровадження так званого «початкового всеобучу». Так, в 1928–1929 навчальному році при Полтавському ІНО було організовано чотиримісячні курси підготовки вчителів для сільської школи. Приймальна комісія зараховувала на курси осіб із семирічною освітою та без екзаменів. Вимоги до випускників були високі, тому право працювати вчителями одержували лише обрані [15, с. 134–146].

З метою поліпшення підготовки вчителів при педагогічних навчальних закладах створювалися допоміжні установи, які мали здійснювати такі завдання:

1. Всебічне вивчення дітей та юнацтва.
2. Перевірка методів навчання та виховання.
3. Пристосованість студентів до майбутньої педагогічної роботи.
4. Часткове проведення практики [16, арк. 6].

У цьому ж 1929 році відбувся Пленум ЦК ВКП(б), результатом якого стало затвердження суворої дисципліни в системі педагогічних навчальних закладів. Навчальний день становив 6 год., тривалість навчальної години – 50 хв. Половину навчального часу відводили на виробничу і педагогічну практику.

Починаючи з 1930 року на території Радянського Союзу, до складу якого входила УСРР, запроваджується єдина система народної освіти. Разом з тим, педагогічні навчальні заклади в Україні готували не лише вчителів для школи, а й працівників бібліотек, дитячих позашкільних закладів, преси, викладачів Інститутів іноземних мов та фізкультури.

У липні 1930 року радянський уряд ухвалив постанову «Про реорганізацію вищих навчальних закладів, технікумів і робітничих факультетів», а у серпні – «Про реорганізацію мережі і систем педагогічної освіти в Україні» [17, арк. 24–25]. Цими документами передбачалось функціонування таких типів навчальних закладів: вищі педагогічні школи (педагогічні інститути); середні педагогічні школи (педагогічні технікуми); короткотермінові педагогічні курси. Варто зазначити, що педагогічні технікуми передбачалися як заклади, що надавали вищу педагогічну освіту.

У 1931 році Нарком освіти Української СРР М. Скрипник запропонував, аби з другого півріччя в кожній школі досвідчені педагоги готували двох-трьох кращих учнів до

майбутньої вчительської діяльності у початковій школі. У травні всі відібрані учні достроково закінчували семирічку і зараховувалися на чотиримісячні педагогічні курси. Це була хоч і тимчасова, але ефективна форма підготовки вчительських кадрів.

Починаючи з 1933 р. по 1934 р. частина Інститутів соцвиху і профосвіти були реорганізовані у педагогічні інститути з чотирирічним терміном навчання [18, с. 77–80].

Проте, вчителів і надалі не вистачало. Партійним і радянським органам доводилося вживати надзвичайних заходів, щоб забезпечити школи педагогічними кадрами. Менше уваги приділялося їхній кваліфікації, що в свою чергу негативно позначилось на якості підготовки вчителів. На рівень педагогічної майстерності і професіоналізму вчителя впливали не лише суспільні, політичні, а й економічні умови. Без матеріальної і фінансової допомоги педагогічна освіта була неспроможною розв'язати питання формування належної кількості і з відповідним фаховим рівнем вчителів.

Висновки. Таким чином, аналіз архівних джерел, періодичних видань 20-30-х років. дозволяє виокремити такі основні тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні:

1. Пріоритетність загальноосвітньої підготовки вчителів в педагогічних ВНЗ України 20-40-х років. ХХ століття.
2. Єдність теорії і практики в системі загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. Прагнення досягти співвідношення теоретичної і практичної складової як 1:1.
3. Національна спрямованість системи освіти і навчання майбутніх учителів у педагогічних ВНЗ.
4. Домінанта педагогічної майстерності, здатності оволодіння прийомами педагогічної взаємодії у загально педагогічній та практичній професійно – педагогічній підготовці вчительських кадрів.

Список використаної літератури

1. Сірополко С. Історія освіти на Україні / С. Сірополко – Київ : Наукова думка, 2001. – 912 с.
2. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л.О. Хомич – Київ : Магістр-С, 1998. – 200 с.
3. Звіт про роботу Наркомосу УСРР за 1922/23 р. // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 166. – Оп.3. – спр. 24. – арк. 8.
4. Законопроекти та документи до них про відкриття початкових шкіл, курсів для педагогів та з інших питань нижчої освіти // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 2201. – Оп.1. – спр.771. – арк. 48.
5. Дем'яненко Н.М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) / Н.М. Дем'яненко – Київ, 2010. – С. 105.
6. Стенограма І-го Всеукраїнського з'їзду губернських відділів народної освіти 28-30 березня 1920 р. // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 166. – Оп. 1. – спр. 874. – арк. 184.
7. Кодекс законів про народну освіту УРСР. – Харків, 1922. – 21 с.
8. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (ХІХ–перша третина ХХ ст.) / Н. Дем'яненко – Київ, 1998 – С. 181.
9. Матеріали про стан підготовки працівників народної освіти на Україні. Списки губерній України на 1921 р. // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 166. – Оп. 2. – спр. 281. – арк. 237.
10. Зотін М. Третя Всеукраїнська конференція по педагогічній освіті / М. Зотін. // Шлях освіти. – 1924. – № 10. – С. 162–186.
11. Рубінштейн М. Проблема учителя / М. Рубінштейн // Шлях освіти. – 1927. – № 10. – С. 96–128.
12. Краткосрочные курсы по подготовке учителей четырехлетки при Полтавском ИНО // Путь просвещения.– 1929. – №7.– С. 132–151.
13. Матеріали про стан та роботу інститутів Народної освіти України (протоколи, звіти, доповіді, учбові плани, програми) // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 166. – оп.5. – спр. 567. – арк. 15.
14. Операційний план Головопрофосу Наркомосу УСРР на 192/26 н.р. // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 66. – оп. 5. – спр. 444. – арк. 68.
15. Феоктистов А. Нові навчальні плани недосвіти / А. Феоктистов // Шлях освіти, 1930. – №3 – С. 134–146.
16. Положення Наркомосу УРСР про учбово-дослідні установи при педвузах та листування з педвузами та технікумами України про асигнування // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 166. – оп.7. – спр. 513. – арк. 6.
17. Шатунов М. Підготовка педагогічних кадрів / М. Шатунов // Комуністична освіта. – 1930 – №1. – С. 77–80.

References

1. Siropolko, S. (2001). History of Education in Ukraine. Kyiv: Science, opinion. (in Ukr.).
2. Khomich, L.O. (1998). Professional teacher training primary school teacher. Kyiv: Master-S. (in Ukr.).
3. Report of the USSR People's Commissariat for the 1922–23 district. Central State Archives of higher authorities and management of Ukraine, storage 166, an inventory 3, conjugation 24, pp. 8. (in Rus.).
4. The drafts and documents to them on the opening of elementary schools, courses for teachers and other issues of lower education. Central State Archives of higher authorities and government of Ukraine, storage 2201, an inventory 1, conjugation 771, pp. 48. (in Rus.).
5. Demyanenko, N.M. (2010). Teachers Institute of Teacher Education System in Ukraine (second half of XIX – early XX century.). Kyiv. (in Ukr.).
6. Transcript of the first All-Ukrainian Congress of provincial departments of Education 28–30 March 1920 Central State Archives of higher authorities and management Ukraine, storage 166, an inventory 1, conjugation 874, pp. 184.
7. Code of public education of the USSR (1922). Kharkiv. (in Ukr.).
8. Demyanenko, N.M. (1998). Of general teacher training in Ukraine (XIX-first third of the twentieth century.). Kyiv. (in Ukr.).
9. Materials about the state of training of public education in Ukraine. User provinces of Ukraine in 1921 Central State Archives of higher authorities and management of Ukraine, storage 166, an inventory 2, conjugation 281, pp. 237. (in Rus.).
10. Zotin, N. (1924). Third National Conference on teacher education. *The path of education*, 10, 162–186.
11. Rubenstein, M. (1927). Problem teacher. *Path Education*, 10, 96–128. (in Rus.).
12. Short-term teacher training courses at four-year Poltava ISE (1929). *Path Enlightenment*, 7, 132–151. (in Ukr.).
13. Materials about the situation and the Institute of Education of Ukraine (minutes, reports, papers, curricula, programs). Central State Archives of higher authorities and government of Ukraine, storage 166, an inventory 5, conjugation 567, pp.15. (in Rus.).
14. Operational Plan Holovprofosu SSR People's Commissariat for NR 192/26 Central State Archives of higher authorities and government of Ukraine, storage 166, an inventory 5, conjugation 444, pp. 68. (in Rus.).
15. Feoktistov, A. (1930). New curricula education. *Path Education*, 3, 134–146. (in Rus.).
16. The provisions of USSR People's Commissariat of educational and research institutions in the Technicalities and correspondence with colleges and Ukraine appropriation. Central State Archives of higher authorities and government of Ukraine, storage 166, an inventory 7, conjugation 513, pp. 6. (in Rus.).
17. Shatunov, M. (1930). Training teachers. *Communist education*, 1, 77–80. (in Rus.).

TERESCHENKO Svitlana,

graduate student of the Department of content and technology Adult Education,
Institute of pedagogical Education and Adult Education NAPS of Ukraine
e-mail: marusynetsm@ukr.net

FEATURES OF THE FORMATION THE PEDAGOGICAL EDUCATION IN UKRAINE (1917–1933)

Abstract. *Uncovered background of the formation the pedagogical education in Ukraine in the first half of the twentieth century. Analyzed leading features of General pedagogical training of teachers, identified components of the teacher training in pedagogical educational institutions, and highlighted the progress of pedagogical UNIVERSITIES development at research period. Selected leading educational institutions for training primary school teachers. In the historic post considered retrospective of development of pedagogical mastery in general teacher training – tutors.*

Systematized factors of pedagogical education. Revealed the socio-economic, socio-political, organizational and pedagogical background. Analyzed contradictions, classified trends of education development. Highlighted components: the priority of general teachers training at pedagogical higher institutions of Ukraine; the unity of theory and practice in general system of pedagogical training of future teachers; national basic of educational system for future teacher training in pedagogical institutions of higher education; the dominant of pedagogical mastery, the ability to mastering techniques of pedagogical interaction in general pedagogical, practical, vocational and educational teachers training

Key words: *pedagogical education; teaching staff; Folk education institutes; teacher training; history of higher pedagogical education.*

*Одержано редакцією 11.12.2016
Прийнято до публікації 13.12.2016*

УДК 378

ТЮРИНА Валентина Олександрівна,

доктор педагогічних наук,
професор соціології та психології,
Харківський національний університет
внутрішніх справ
e-mail: turina-v@mail.ru

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СПЕЦІАЛІСТА З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ ЯК ФАКТОР ЙОГО ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто поняття: «готовність», «професійна компетентність», «комунікативна компетентність»; показано зв'язок між цими якостями особистості; розглянуто комунікативну компетентність спеціаліста з інтелектуальної власності як фактор формування його готовності до професійної діяльності.

Ключові слова: *готовність; професійна компетентність; комунікативна компетентність; конфліктологічна компетентність; професійна діяльність; інтелектуальна власність.*

Постановка проблеми. Вибір Україною курсу на інтеграцію з європейськими країнами, на входження в європейський освітній простір, інтернаціоналізація ділових стосунків у різних сферах діяльності підвищують попит на спеціалістів, яким притаманні певні професійні, а також й комунікативні, якості особистості. Для характеристики професіоналізму фахівця сьогодні часто використовуються поняття професіоналізм, професійна компетентність і готовність до професійної діяльності. Це супроводжується зростанням вимог до випускників вищих навчальних закладів. Отже, проблема формування означених якостей особистості є актуальною для сучасних вищих навчальних закладів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти проблеми компетентності вивчали вітчизняні та зарубіжні психологи і педагоги: М. Васильєва, Д. Дзвінчук, В. Козаков, Т. Лебединець, А. Маркова, Л. Петровська, Л. Пуховська, С. Сисоєва, А. Хуторської, Я. Цехмістер та ін. Деякі питання комунікативної компетентності розглядали О. Єлісеєв, Л. Пляка, В. Тюріна, П. Червоний. Проблему готовності до професійної діяльності у психолого-педагогічних працях розглядали М. Дьяченко, Л. Китаєв-Смик, М. Корольчук, М. Левітов, Г. Ложкін, В. Лозова, К. Піорковський, О. Столяренко, С. Струмилін, О. Тімченко, В. Тюріна та інші.

Але питання щодо особливостей та шляхів формування комунікативної компетентності спеціаліста з інтелектуальної власності як фактора його готовності до професійної діяльності залишилися недостатньо вивченими.

Мета нашої роботи полягає в тому, щоб розглянути комунікативну компетентність спеціаліста з інтелектуальної власності як складову його професійної компетентності та критерій сформованості його готовності до ефективного виконання професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психолого-педагогічній літературі існує багато визначень поняття готовності, сутність яких зводиться до здатності виконувати якусь діяльність. Але, на наш погляд, готовність передбачає не тільки здатність чи спроможність, а й бажання і прагнення виконати певну діяльність [1]. Тобто обов'язковим є вольовий акт, без наявності і здійснення якого виконання дії чи діяльності залишається тільки наміром.

Виходячи із зазначеного ми вважаємо, що готовність до здійснення професійної діяльності є складним інтегрованим особистісним утворенням, яке має складну структуру і передбачає сформованість системи професійно значущих знань, умінь, навичок та певних професійно значущих якостей особистості.

Водночас аналіз наукової літератури свідчить, що педагоги і психологи, які досліджують проблему професійної компетентності, визначають її як складне, інтегроване особистісне утворення, яке має багато складових. Зокрема, професійна компетентність спеціаліста з інтелектуальної власності складається з досвіду, теоретичних знань, практичних

умінь, особистісних якостей, що забезпечують готовність спеціаліста з інтелектуальної власності до ефективного виконання професійної діяльності.

Таким чином, професійна компетентність, та базові компетентності, що є її складниками, є потенційними професійними якостями спеціаліста, які проявляються через його готовність до здійснення професійної діяльності.

Професійна компетентність – це особистісне інтегративне утворення, яке забезпечує якісне виконання фахівцем професійної діяльності. Тому особливості професійної компетентності спеціаліста визначаються особливостями його професійної діяльності.

Професійна діяльність спеціаліста з інтелектуальної власності належить до категорії професій „людина – людина”, а отже, потребує вміння ефективно спілкуватися з іншими людьми. Тому у спеціаліста з інтелектуальної власності, крім змістової та процесуальної складових, має бути сформована компетентність у спілкуванні (тобто комунікативна компетентність як складова його загальної професійної компетентності), яка передбачає наявність розвинутої адекватної орієнтації людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації та завданнях спілкування. Комунікативна компетентність визначається гнучкістю в адекватній зміні психологічних позицій, що є показником зрілого, вмілого спілкування.

Палітра спілкування вельми багата різноманітним видів, засобів, форм, що використовуються. За визначенням Р.С. Немова [2], спілкування – це обмін інформацією між людьми; їх взаємодія; це тип внутрішньовидових та міжвидових контактів, що супроводжуються обміном інформацією. Автор виділяє такі види спілкування: матеріальне – у процесі спілкування відбувається обмін предметами та продуктами діяльності; мотиваційне – обмін спонуканими, цілями, інтересами, мотивами; когнітивне – обмін знаннями; діяльнісне – обмін діями, операціями, вміннями, навичками; кондиційне – обмін психічними або фізіологічними станами. Професійна діяльність спеціаліста з інтелектуальної власності передбачає наявність і здійснення всіх зазначених видів спілкування.

Комунікативна компетентність має інваріантні загальнолюдські характеристики. У різноманітних випадках спілкування інваріантними складовими виявляються такі компоненти, як партнери-учасники, ситуація, завдання. Зазвичай, варіативність пов'язана зі зміною характеру (характеристик) самих складових – хто партнер, яка ситуація чи завдання – та своєрідністю зв'язків між ними.

Специфіка професійної діяльності спеціаліста з інтелектуальної власності полягає в тому, що вона дуже часто відбувається в умовно агресивному соціальному середовищі, за умов *конфліктної ситуації*, когнітивного конфлікту, конфлікту інтересів. Отже, спеціаліст з інтелектуальної власності повинен уміти спілкуватися в такий спосіб, щоб опоненти, колеги, адміністрація почули його, захотіли зрозуміти і прийняти його точку зору, погодитися з нею і діяти в запропонованому напрямі, а для цього їм необхідно змінити свою думку, своє ставлення до ситуації, до співрозмовника, до його цінностей і поглядів. Це, зазвичай, складно зробити. Тому формування у майбутнього спеціаліста з інтелектуальної власності *конфліктологічної компетентності* як професійної якості, що є складовою комунікативної, а отже, й професійної компетентності спеціаліста, є дуже важливим у його професійній підготовці.

У людей завжди існувала потреба бути, відчувати себе компетентними в спілкуванні. За визначенням, компетентність – це обізнаність, знання, авторитет людини у певній галузі. Отже, *конфліктологічна компетентність* – це, перш за все, певна система знань й умінь з *конфліктології*, а також у галузі спілкування; це опанування позиції співробітництва, партнерства на фоні володіння й іншими стратегіями поведінки в конфліктній ситуації.

Для ефективних плідних стосунків, щоб їх розвинути і зберегти, необхідно мати певні базисні вміння і навички. Вони, зазвичай, стосуються чотирьох галузей: 1) знання іншої людини і довіра до неї; 2) точне і недвозначне розуміння один одного; 3) вплив і допомога один одному; 4) конструктивне вирішення *проблем і конфліктів* у відносинах.

Але знання про спілкування, способи та прийоми ефективного спілкування не забезпечують автоматично вміння ефективно спілкуватися. До того ж основою цивілізації також є співробітництво людини з іншими людьми та сумісна координація дій. Але ефективні навички взаємодії з людьми не виникають самі по собі, них необхідно навчатися.

Труднощі, що зустрічаються у роботі спеціаліста з інтелектуальної власності за умов міжособистісних конфліктів, що мають місце у професійній діяльності, пов'язані зі своєрідністю професійного і соціального контексту, зі специфікою особистісної культури, ідеологічних форм, специфікою професійної і соціальної ситуації.

Психічні перевантаження, що їх переживає кожен спеціаліста з інтелектуальної власності щоденно під час своєї роботи, руйнують його особистість, виснажують психоенергетику. Однією з форм активної допомоги спеціалісту з інтелектуальної власності виступають психокорекційні методи, що сприяють розвитку у нього внутрішніх засобів автокорекції, саморозвитку і самовдосконалення. Існують розробки психологічних ігор, ігрових епізодів та вправ, які означений спеціаліст може виконувати самостійно.

Ігрові ситуації мають бути підібрані у відповідності з конкретними ситуаціями, з якими спеціаліст з інтелектуальної власності стикається у своїй роботі – у спілкуванні з клієнтами, конкурентами, колегами, керівниками під час відновлення сил після напруженого ведення переговорів чи консультивання, при розв'язанні професійних і міжособистісних конфліктів.

У процесі релаксації під час перерв у професійній діяльності доцільно використовувати різні ігри та вправи, зокрема, такі: ігри-релаксації – допомагають зняти психічну напругу і сприяють пригніченню негативних емоцій, гніву, дратівливості, підвищеній тривожності та агресії; адаптаційні ігри – спрямовані на полегшення та прискорення професійної адаптації; ігри-настрої (ігри-формули), що розроблені на основі метода вербального самонавіювання (за Г. Ситіним) і спрямовані на відпрацювання впевненості у собі, поваги до опонента, прихильності до юридичної та експертної роботи, підвищення працездатності; ігри-звільнення сприяють формуванню внутрішніх засобів бачення себе зі сторони, об'єктивного, відстороненого аналізу ситуації і свого місця у ній; ігри, що допомагають спеціалісту з інтелектуальної власності спілкуватися з клієнтами, опонентами, колегами по роботі, адміністрацією; ігри, що сприяють зміцненню стану внутрішньої рівноваги, стабільності та нейтральності у конфлікті; вправи для профілактики юридичних та професійних конфліктів; ігри, що допомагають спеціалісту з інтелектуальної власності уникнути психологічного маніпулювання та організувати реальне спілкування з опонентами та колегами; ігри, що націлені на розвиток професійної інтуїції фахівця, його тонкості та проникливості; вправи, що допомагають спеціалісту з інтелектуальної власності „читати” символічні засоби спілкування. (Д. Ниринберг, Г. Калеро, США), а також правильно розуміти партнера по спілкуванню з перших хвилин перемовин.

Особливе місце посідають так звані позиційні ігри або ігри-комунікації. Це зумовлюється тим, що процес професійного спілкування працівників кожної професії має певну структуру. Провідна її складова – це позиційна взаємодія. Вона характеризується тим, що спілкуючись з клієнтами та опонентами, колегами по роботі, адміністрацією, а також у залежності від ситуації, спеціаліст з інтелектуальної власності займає певні комунікаційні позиції: позицію «над» (тип А), позицію «нарівні» (тип Б), позицію «під» (тип В).

Для успішної професійної діяльності спеціаліст з інтелектуальної власності повинен уміти займати і змінювати комунікативні позиції у залежності від того, з ким і коли він вступає у комунікативний контакт. Але у реальному житті позиції зміщуються, а правила спілкування порушуються. Тому уявляється доцільним детально проаналізувати основні ситуації, у які потрапляє спеціаліста з інтелектуальної власності, а також психотехнічну сторону реалізації здійснення комунікативних позицій, при цьому основну увагу приділити спеціальним ігровим вправам, що спрямовані на вироблення внутрішніх засобів, які

допоможуть спеціалісту правильно зорієнтуватися у реальних ситуаціях та вибрати ефективну комунікативну позицію.

Висновок і перспективи подальших досліджень. Таким чином, комунікативна компетентність спеціаліста з інтелектуальної власності є важливою складовою його професійної компетентності і значною мірою визначає готовність спеціаліста з інтелектуальної власності до ефективного здійснення професійної діяльності. Подальшого дослідження потребує розробка та перевірка ефективності педагогічної технології формування конфліктологічної компетентності означених спеціалістів.

Список використаної літератури

1. Тюріна В.О. Пізнавальна самостійність школярів / В.О. Тюріна. – Харків : Основа, 1993. – 144 с.
2. Немов Р.С. Психологія. Т.1 / Р.С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 576 с.

References

1. Tyurina, V. A. (1993). *Informative independence of schoolboys*. Kharkiv: Basis (in Ukr.).
2. Nemov, R. S. (1995). *Psychology. V.1*. Moscow: VLADOS (in Rus.).

TYURINA Valentyna,

Doctor of pedagogical sciences,
professor of the department of sociology and psychology,
Kharkiv National University of Internal Affairs
e-mail: turina-v@mail.ru

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A SPECIALIST IN INTELLECTUAL PROPERTY AS A FACTOR OF ITS READINESS FOR PROFESSIONAL WORK

***Abstract.** Introduction. The choice of the course of Ukraine to integration with European countries for entry into the European educational space, the integration of the business relationship in various fields increase the demand for professionals who are peculiar to certain professional quality. As well as communication skills and personality. To characterize the professionalism of today often use the concept of professionalism, professional competence and readiness for professional work. This is accompanied by an increase in trenovany Graduates of higher education institutions. Thus, the problem of the formation of these personality traits is relevant for today's higher education institutions.*

***Purpose.** The purpose of this article is to consider the communicative competence for intellectual property expert as a component of its readiness for the effective implementation of professional activity.*

***Results.** Ready specialist, especially a specialist in intellectual property to the profession is an integrative quality, it has a complicated structure and involves Maturity of the system of professional knowledge, teachings, skills and professional qualities of the person. Analysis of the psychological and pedagogical literature on the topic of research shows that professional readiness of intellectual property depends on the formation of his professional competence. As the professional activity specialist in intellectual property belongs to the category of professions "man-man", the demands of formation of communicative competence, which contains conflict competence. This is determined by the fact that professional communication often happens in conflict situations.*

***Originality.** Competence in communication must specifically form. To remove the mental strain is not necessary to use a variety of games and exercises.*

***Conclusion.** Thus, the communicative competence of a specialist in intellectual property is an important component of professional competence and to a large extent determines the readiness of intellectual property specialist for the effective implementation of professional activity. Further research is needed to develop and test the effectiveness of pedagogical technology of formation of conflict competence of these professionals.*

***Key words:** readiness; professional competence; communicative competence; conflict competence; professional activity; intellectual property.*

Одержано редакцією 11.12.2016
Прийнято до публікації 13.12.2016

УДК 378

ТЮРИНА Валентина Олександрівна,

доктор педагогічних наук, професор
соціології та психології,
Харківський національний університет
внутрішніх справ
e-mail: turina-v@mail.ru

РОМАНИШИНА Оксана Ярославівна,

доктор педагогічних наук, доцент кафедри
інформатики і методики її викладання,
Тернопільський національний педагогічний
університет ім. В. Гнатюка
e-mail: tetyanna@ukr.net

СИПЧЕНКО Валерій Іванович,

кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний
університет»
e-mail: pionerv50@gmail.com

ГОТОВНІСТЬ СПЕЦІАЛІСТІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОДУКТ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглянуто поняття: «готовності до професійної діяльності», «технологія», «педагогічна технологія»; визначено вихідні психолого-педагогічні положення і закономірності, що забезпечують раціональну організацію навчально-пізнавальної діяльності студентів; показано, що педагогічна технологія має будуватися з урахуванням психологічних закономірностей здійснення пізнавальних процесів й раціональної організації навчально-пізнавальної діяльності студентів

Ключові слова: *готовність; педагогічна технологія; професійна діяльність; інтелектуальна власність.*

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем, що стоїть перед сучасними вищими навчальними закладами і потребує детального вивчення, є проблема формування готовності майбутніх спеціалістів до професійної діяльності. Не є винятком і вищі навчальні заклади, що готують спеціалістів з інтелектуальної власності. Проблему загострює ще й те, що професійна діяльність означених фахівців відбувається, як правило, в умовах конфліктної ситуації – конфлікту інтересів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему готовності до професійної діяльності у психолого-педагогічній літературі розглядали М. Дьяченко, Л. Китаєв-Смик, М. Корольчук, М. Левітов, Г. Ложкін, В. Лозова, К. Піорковський, О. Столяренко, С. Струмилін, О. Тімченко, В. Тюріна та інші.

Але, не зважаючи на ґрунтовність зазначених робіт, проблема формування готовності до професійної діяльності спеціалістів з інтелектуальної власності потребує подальших досліджень.

Мета нашої статті полягає в тому, щоб розглянути вплив застосування педагогічної технології на ефективність формування у майбутніх фахівців готовності до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психолого-педагогічній літературі існує багато визначень поняття готовності, яку автори розглядають як здатність виконувати певну діяльність. Але, на наш погляд, готовність – це якість особистості. Психологічною основою готовності є не тільки здатність, а й прагнення ефективно виконувати визначену

діяльність. Тобто обов'язковим є вольові дії, без наявності і здійснення яких виконання діяльності залишається тільки наміром [2].

Отже, готовність передбачає наявність, сформованість системи знань, умінь і навичок, а також певних якостей особистості. Тому ми вважаємо, що готовність до роботи з оцінювання інтелектуальної власності та захисту прав на неї потребує сформованості у студентів системи знань про те, що таке інтелектуальна власність, як проводиться її експертиза, якими професійними вміннями і навичками мають оволодіти студенти під час навчання, які мають сформувати професійно значущі якості особистості. Крім того, має бути сформований цілий комплекс відповідних умінь щодо ефективного ведення переговорів з різного роду опонентами, а також комплекс певних якостей особистості, що сприяють підвищенню якості професійної діяльності.

Виходячи із зазначеного ми вважаємо, що готовність до здійснення професійної діяльності є складним інтегрованим утворенням, яке має складну структуру

Як і будь-яка інша якість особистості, готовність формується в процесі діяльності, зокрема – навчально-пізнавальної діяльності, яка має професійну спрямованість, і як результат цієї діяльності залежить від особливостей організації останньої [1].

Отже, готовність майбутніх спеціалістів з інтелектуальної власності до професійної діяльності теж формується в процесі навчально-пізнавальної та відповідної практичної діяльності, а рівень сформованості готовності визначається особливостями організації означених діяльностей.

Таким чином, раціональна організація навчально-пізнавальної діяльності має позитивно впливати на її ефективність, а, отже, й на рівень якості готовності як її продукту.

Протягом останніх років педагоги і психологи багато уваги приділяють розробці та впровадженню педагогічних технологій. Однак на сьогодні все ще не існує єдиного погляду і розуміння щодо змісту і застосування цього поняття. У Словнику української мови [2] дається таке визначення: технологія – сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь. Сьогодні термін «технологія» використовується не лише в технічному розумінні. Термін «педагогічна технологія», на відміну від терміна «методика» відображає не просто передавання інформації, а процес навчання.

Поняття «педагогічна технологія» може бути розглянуто в трьох аспектах: науковому, процесуально-описовому, процесуально-дієвому.

У педагогічній практиці поняття «педагогічна технологія» застосовується на трьох ієрархічних супідрядних рівнях: загальнопедагогічному (загальнодидактичному), частковометодичному (предметному), локальному (модульному).

Аналіз дефініцій свідчить про те, що термін «технологія» завжди в максимальній мірі є пов'язаним з процесом, тобто з діяльністю викладача і студента (учня), її структурою, засобами, формами і методами.

Таким чином, застосування тієї чи іншої технології детермінує особливості діяльності викладача і студента, а, отже, й результат цієї діяльності, тобто якість і рівень готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Тому педагогічна технологія має будуватися перш за все на основі врахування психологічних закономірностей раціональної організації навчально-пізнавальної діяльності людини, закономірностей сприймання, запам'ятовування та відтворення інформації, закономірностей виникнення і протікання розумової діяльності, мислення тощо.

У педагогічній літературі існують описання різних технологій, кожна з яких може враховувати або робити ставку на якийсь фактор, вважаючи його основним. Акцентуючи ту чи іншу сторону процесу навчання педагогічна технологія одержує свою відмінність і відповідну назву. Але у принципі не існує таких монотехнологій, які використовували б тільки один який-небудь фактор, принцип або метод, тобто педагогічна технологія завжди є комплексною. Зазвичай навчальний процес будується так, що конструюється деяка полідидактична технологія, яка об'єднує, інтегрує ряд елементів різних монотехнологій на основі деякої пріоритетної ідеї. Суттєво, що комбінованій дидактичній технології можуть бути притаманні якості, які переважають якості кожної з окремих технологій, що входять до її складу.

Крім того, у теорії і практиці навчальних закладів існує багато варіантів навчально-виховного процесу, при цьому кожен автор і виконавець привносять у педагогічний процес щось своє, індивідуальне, у зв'язку з чим говорять, що кожна конкретна технологія є авторською. Разом з тим, кожен студент (учень) має своє індивідуальне сполучення особливостей нервової системи, які й визначають успішність або неуспішність використання даної технології. Таким чином, результат застосування технології (в даному випадку – готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності) залежить ще й від професійних й індивідуальних особливостей і якостей викладача та тих, хто навчається.

Також ми вважаємо, що раціональна організація навчально-пізнавальної діяльності студентів – майбутніх спеціалістів з інтелектуальної власності – має здійснюватися з врахуванням психологічних положень і закономірностей засвоєння навчальної інформації, формування якісних знань, умінь і навичок.

Вихідними психолого-педагогічними положеннями, що дозволяють раціонально організувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, є такі:

1. Знання є результатом власної активної самостійної розумової навчально-пізнавальної діяльності людини. 2. Мислити людина починає тільки за умов «задачної» ситуації. 3. Активність мисленнєвої діяльності значно зростає за умов наявності проблемної ситуації. 4. Чим більше розбіжність, що створена протиріччями у проблемній ситуації, тим активніше мислить людина.

Крім того, необхідно враховувати, що навчально-пізнавальна діяльність, як і будь-яка інша діяльність, має такі структурні компоненти: мотиваційний, орієнтаційний (цільовий), змістовно-операційний, енергетичний (вольовий), контрольо-оцінний. Отже, удосконалення навчально-пізнавальної діяльності полягає у формуванні та удосконаленні цих компонентів.

Велике значення для формування готовності до виконання будь-якої діяльності має практична діяльність, зокрема проходження студентами практики.

Викладене вище підтверджується результатами дослідження, в ході якого перевірялася ефективність формування готовності майбутніх спеціалістів з інтелектуальної власності.

У процесі експериментальної роботи було виділено контрольні групи (К) студентів, в яких навчання велось традиційними методами, та дві експериментальні групи: (E₁) і (E₂). В другій експериментальній групі (E₂), на відміну від першої експериментальної групи (E₁), крім проведення спецкурсу, написання курсових та дипломних робіт з означеної проблеми та проведення тренінгу, проводилась ще й практика, метою якої було поглиблення знань, одержаних в ході аудиторних занять, та відпрацювання умінь і навичок, зокрема щодо роботи з інтелектуальною власністю. Одержані результати щодо формування готовності до майбутньої професійної діяльності у майбутніх спеціалістів з інтелектуальної власності, представлені у таблиці 1 і таблиці 2.

Таблиця 1

Визначення рівня сформованості
обсягу професійних знань до та після проведення експерименту (у %)

№ з/п	Група	Етапи експерименту / приріст	Рівні			
			Нульовий	Низький (завд. № 1)	Середній (завд. № 2)	Високий (завд. № 3)
1	E ₁ (112 осіб)	Початок	28,57	51,79	18,75	0,89
2		Кінець	0	59,82	26,78	13,4
3		<i>Приріст</i>	-28,57	+8,03	+8,03	+12,51
4	E ₂ (156 осіб)	Початок	43,59	39,74	16,67	0
5		Кінець	1,92	51,28	36,54	10,26
6		<i>Приріст</i>	-41,67	+11,54	+19,87	+10,26
7	К (46 осіб)	Початок	34,78	50,0	10,87	4,35
8		Кінець	6,52	60,87	26,09	6,52
9		<i>Приріст</i>	-28,26	+10,87	+15,22	+2,17

Визначення рівня сформованості
професійних вмінь до та після проведення експерименту (у %)

№ з/п	Група	Етапи експерименту / приріст	Рівні			
			Нульовий	Низький (завд. № 1)	Середній (завд. № 2)	Високий (завд. № 3)
1	E ₁ (112 осіб)	Початок	32,14	50,9	16,96	0
2		Кінець	0	63,4	24,1	12,5
3		Приріст	-32,14	+12,5	+7,14	+12,5
4	E ₂ (156 осіб)	Початок	46,15	39,1	14,75	0
5		Кінець	0,64	46,8	42,3	10,26
6		Приріст	-45,51	+7,7	+27,55	+10,26
7	К (46 осіб)	Початок	41,3	47,8	8,7	2,2
8		Кінець	10,87	58,69	26,09	4,35
9		Приріст	-30,43	+10,89	+17,39	+2,15

Висновок і перспективи подальших досліджень. Враховуючи все зазначене вище можемо дійти висновку, що готовність до майбутньої професійної діяльності – це складна інтегративна якість особистості, яка, як і будь-яка інша якість формується в процесі відповідної діяльності, зокрема, навчально-пізнавальної, і є її продуктом, а, отже, визначається особливостями організації цієї діяльності, в тому числі й особливостями застосовуваної педагогічної технології, яка базується на врахуванні психологічних закономірностей навчально-пізнавальних процесів; раціональна організація навчально-пізнавальної діяльності сприяє якісному формуванню професійних знань, умінь та навичок роботи з інтелектуальною власністю, а отже, й готовності до виконання цієї роботи.

Список використаної літератури

1. Тюріна В.О. Пізнавальна самостійність школярів / В.О.Тюріна. – Харків: Основа, 1993. – 144 с.
2. Словник української мови. – Т.Х.К.: Наукова думка, 1979. – 861 с.

References

1. Tyurina, V.A. (1993). *Informative independence of schoolboys*. Kharkiv: Basis (in Ukr.).
2. *Dictionary of Ukrainian*. (1979). T.X.K.: Scientific thought, (in Ukr.).

TYURINA Valentyna,

Doctor of pedagogical sciences, professor of sociology and psychology Department,
Kharkiv National University of Internal Affairs
e-mail: turina-v@mail.ru

ROMANYSHYNA Oksana,

Doctor of pedagogical sciences, assistant professor
of computer science and methods of teaching Department,
V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University
e-mail: tetyanna@ukr.net

SYRCHENKO Valery,

PhD of Pedagogy, Professor, Head of Pedagogy of the Higher School Department
SHEI "Donbass State Pedagogical University
e-mail: pionerv50@gmail.com

**READINESS OF SPECIALISTS FROM INTELLECTUAL PROPERTY TO
PROFESSIONAL ACTIVITY AS PRODUCT OF INPUT OF PEDAGOGICAL
TECHNOLOGIES**

Abstract. *Introduction. One of issues of the day, that stands before modern higher educational establishments and needs the detailed study, a problem of forming of readiness of future specialists is to professional activity. It is not an exception and higher educational establishments that prepare specialists from intellectual property. Sharpens a problem yet and that professional activity of the marked specialists takes place, as a rule, in the conditions of conflict situation - conflict of interests.*

Purpose. The purpose of our article consists in that, to consider influence of application of pedagogical technology on efficiency of forming for the future specialists of readiness to professional activity.

Results. Readiness is quality of personality. Psychological basis of readiness is not only ability but also aspiration effectively to execute certain activity. We consider Therefore, that readiness to work from the evaluation of intellectual property and protection of rights on her needs formed for the students of the system of knowledge that such intellectual property, as her examination is conducted, what professional abilities and skills students during studies, that must form the meaningful internals of personality. Readiness of future specialists from intellectual property to professional activity is formed in the process of educational-cognitive and corresponding practical activity. The level of formed of readiness is determined by the features of organization of the marked activity. Going out marked we consider that readiness to realization of professional activity is the difficult integrated formation that has a difficult structure. During the last years teachers and psychologists much attention spares to development and introduction of pedagogical technologies.

Originality. Rational organization of educational-cognitive activity of students – future specialists from intellectual property - must come true taking into account psychological positions and conformities to law of mastering of educational information, forming of quality knowledge, abilities and skills.

Conclusions. Readiness to future professional activity is difficult integral quality of personality, that, as well as any other quality is formed in the process of corresponding activity, in particular, educational-cognitive, and is her product, and, thus, it is determined by the features of organization of this activity, including features of the applied pedagogical technology that is based on taking into account of psychological conformities to law of educational-cognitive processes; rational organization of educational-cognitive activity assists the quality forming of professional knowledge, abilities and skills of work with intellectual property, and thus, and to readiness to implementation of this work.

Key words: readiness, pedagogical technology, professional activity, intellectual property.

Одержано редакцією 15.12.2016
Прийнято до публікації 17.12.2016

ЗМІСТ

АРХИПОВА Світлана Петрівна ОСВІТА СОЦІАЛЬНО НЕЗАХИЩЕНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ	3
БОРИСОВ Вячеслав Вікторович, БОРИСОВА Світлана Володимирівна, ЗАЯРНА Тетяна Миколаївна ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ САМОСВІДОМОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ ТА РІВНЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ОРГАНІЗАЦІЇ	10
ВАРГА Леся Іванівна ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	18
ВОВК Богдан Іванович ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ ПТНЗ	24
ГАВРИЛЕНКО Катерина Володимирівна ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ У ПОКРАЩЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИКІВ	31
ГРИЩЕНКО Леонід Володимирович ПРОБЛЕМА ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ У ПРАЦЯХ ПРОСВІТИТЕЛІВ, ГРОМАДСЬКИХ ДІЯЧІВ І ВЧЕНИХ РІЗНИХ ІСТОРИЧНИХ ЕПОХ	35
ДЕМ'ЯНЧУК Михайло Ростиславович КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ	45
ДУБРОВА Оксана Миколаївна ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ (на матеріалі англійської мови)	51
ЗАГРЕБЕЛЬНА Олена Олександрівна СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ	59
КОВАЛЕНКО Оксана Павлівна ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ АНАЛІЗУ АВІАЦІЙНИХ ПОДІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ	66
КОНДРАТЕНКО Тетяна Володимирівна ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ЕКОНОМІКИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	73
ЛУКАЩУК Микола Миколайович, ЛУКАЩУК Валентина Іванівна РОЛЬ ОФІЦІЙНОГО WEB-САЙТУ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОРІЄНТАЦІЇ ПОТЕНЦІЙНИХ АБИТУРІЄНТІВ	80
МИКАЕЛЯН Гамлет Суренович ЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ НАУЧНОЙ ЭСТЕТИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	85

НЕКОЗ Ірина Веніамінівна ПІДГОТОВКА І ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ЯК ОДНА З ДІЄВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ	93
НІЧУГОВСЬКА Лілія Іванівна НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ПРИ НАВЧАННІ ВИЩОЇ ТА ПРИКЛАДНОЇ МАТЕМАТИКИ	98
ПЄНОВ Вадим Васильович ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ РОЗВИТКУ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ (кінець ХІХ-перша половина ХХ ст.) В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ	108
СОКОЛ Мар'яна Олегівна ПЕРІОДИЗАЦІЯ ПОНЯТІЙНОГО АПАРАТУ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ	114
СТАВКОВА Софія Георгіївна СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КАНАДІ	121
СУЛИМ Володимир Трохимович ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ СЕГМЕНТ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	125
ТЕРЕЩЕНКО Світлана Анатоліївна ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1917–1933 рр.)	130
ТЮРІНА Валентина Олександрівна КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СПЕЦІАЛІСТА З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ ЯК ФАКТОР ЙОГО ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	137
ТЮРІНА Валентина Олександрівна, РОМАНИШИНА Оксана Ярославівна, СИПЧЕНКО Валерій Іванович ГОТОВНІСТЬ СПЕЦІАЛІСТІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОДУКТ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	141
ЗМІСТ	146

CONTENT

ARKHYPOVA Svitlana EDUCATION OF SOCIALLY VULNERABLE CATEGORIES OF ADULTS: PROBLEMS AND PERSPECTIVES.....	3
BORYSOV Viacheslav, BORYSOVA Svitlana, ZAYARNA Tatyana RELATIONSHIP MANAGER EMOTIONAL COMPONENT OF CONSCIOUSNESS SCHOOLS AND LEVEL OF CORPORATE CULTURE	10
VARGA Lesia TECHNOLOGY OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN FORMATION COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE TEACHERS	18
VOVK Bohdan PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF INTENDING TECHNICAL SCHOOLS ENGINEER-TEACHERS PRACTICAL TRAINING	24
HAVRYLENKO Kateryna INTERACTIVE TEACHING METHODS AS AN EFFECTIVE TOOL OF FUTURE MEDICAL WORKERS' PROFESSIONAL TRAINING UPGRADING	31
GRYSHCHENKO Leonid THE PROBLEM OF LEGAL EDUCATION IN THE WRITINGS OF EDUCATORS, PUBLIC FIGURES AND SCIENTISTS FROM DIFFERENT HISTORICAL PERIODS.....	35
DEMYANCHUK Michael COMPETENCY-BASED APPROACH TO FORMATION OF FUTURE DOCTORS' PROFESSIONAL COMMUNICATIVE CULTURE	45
DUBROVA Oksana BUILDING UP POSITIVE EDUCATIONAL MOTIVATION BY MEANS OF INTERACTIVE TEACHING METHODS (at english lessons).....	51
ZAHREBELNA Olena COMPONENTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATION MANAGERS	59
KOVALENKO Oksana USE OF ANALYSIS METHOD OF AVIATION ACCIDENTS IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE AIRSPECIALISTS	66
KONDRATENKO Tetyana THE TRAINING OF TEACHERS FOR TEACHING ECONOMICS IN SECONDARY SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF PROFILE TRAINING	73
LUKASHCHUK Mykola, LUKASHCHUK Valentyna THE ROLE OF THE OFFICIAL WEB SITE OF THE MEDICAL COLLEGE IN THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF POTENTIAL APPLICANTS.....	80
MIKAELIAN Hamlet LOGICAL FEATURES OF SCIENTIFIC AESTHETICS IN THE TEACHING PROCESS OF MATHEMATICS.....	85

NEKOZ Irina PLANNING AND CONDUCTING EXCURSIONS AS ONE OF THE MOST EFFECTIVE FORMS OF TEACHING STUDENTS FORESIGHT LANGUAGE.....	93
NICHUHOVSKAIA Lily SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INTELLECTUAL SKILLS OF STUDENTS OF ECONOMIC UNIVERSITIES IN TEACHING HIGHER AND APPLIED MATHEMATICS	98
PYENOV Vadim USE OF HISTORICAL EXPERIENCE VALEOLOGICAL EDUCATION IN SOUTH UKRAINE (END OF XIX – FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY) IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE	108
SOKOL Maryana PERIODIZATION OF CONCEPTUAL APPARATUS IN THE HISTORY DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SCIENCE.....	114
STAVKOVA Sofiya THE SYSTEM OF CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SOCIAL WORKERS IN CANADA	121
SULYM Volodymyr THE LINGUSTIC-CULTURAL SEGMENT IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	125
TERESCHENKO Svitlana FEATURES OF THE FORMATION THE PEDAGOGICAL EDUCATION IN UKRAINE (1917–1933).....	130
TYURINA Valentyna COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A SPECIALIST IN INTELLECTUAL PROPERTY AS A FACTOR OF ITS READINESS FOR PROFESSIONAL WORK.....	137
TYURINA Valentyna, ROMANYSHYNA Oksana, SYPCHENKO Valery READINESS OF SPECIALISTS FROM INTELLECTUAL PROPERTY TO PROFESSIONAL ACTIVITY AS PRODUCT OF INPUT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES	141
CONTENT	148

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки
№ 18. 2016

Відповідальний за випуск:
Данилюк С. С.

Відповідальний секретар:
Лодатко Є. О.

Комп'ютерна верстка:
Тимошенко Ю. В.

Підписано до друку 26.12.2016 р. Формат 84x108/16.
Ум. друк. арк. 15,0. Тираж 300 пр. Зам. № 6284

Видавець і виготівник видавничий відділ
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
Адреса: 18000, м. Черкаси, бул. Шевченка, 81, кімн. 117,
Тел. (0472) 37-13-16, факс (0472) 37-22-33,
e-mail: vydav@cdu.edu.ua, <http://www.cdu.edu.ua>
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.