
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

ICV 2015: 53.99

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Виходить 18 разів на рік

Заснований у березні 1997 року

№ 12. 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» висвітлюють питання професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, студентів професійно-технічних закладів, майбутніх учителів початкової школи, менеджерів, учителів фізичної культури, фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Особливу увагу приділено історії хореографічної, художньої, медичної освіти та освіти дорослих.

Значна добірка статей присвячена стратегічним напрямкам реформування педагогічної освіти і моделей модернізації управління освітою в зарубіжних країнах, педагогічним технологіям формування управлінських компетенцій персоналу освітніх установ у центральноєвропейських країнах.

Наукові статті збірника стануть у нагоді викладачам вищої школи, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться проблемами теорії і методики управління освітою.

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

Журнал індексується у міжнародній наукометричній базі Index Copernicus (ICV 2015: 53.99) та реферується Українським реферативним журналом «Джерело» (засновники: Інститут проблем реєстрації інформації НАН України та Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського), індексується Google Scholar.

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); *Корнюк С.В.*, д.і.н., проф. (заступник головного редактора); *Кирилюк Є.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., доц.; *Головня Б.П.*, д.т.н., доц.; *Гусак А.М.*, д.ф.-м.н., проф.; *Десятков 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»); *Десятков 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.; *Гриценко 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 початкової освіти. Тел. (0472) 35-10-97
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>
e-mail: valentina_shpak@mail.ru

ЗМІСТ**АЙСТРАХАНОВ Д. Д.**

Основні результати моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю 7

АРХИПЕНКО В. О.

Характеристика стану управління розвитком професійної компетентності фахівця Державної служби України з надзвичайних ситуацій у процесі підготовки 17

АТРОЩЕНКО Т. О.

Формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі теоретичної професійної підготовки 23

ВАСИЛЕНКО О. М.

Соціально-педагогічна технологія розвитку соціальної відповідальності школярів у мікросередовищі: методичний аспект 30

ГЕРАСИМОВА Н. Є., ГЕРАСИМОВА І. В.

До питання структури організаційно-педагогічної моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів 34

DEMIDENKO TATIANA.

The emotional component of a family education process 43

ДЕСЯТОВ Т. М.

Стратегічні напрями реформування педагогічної освіти і моделей модернізації управління освітою в зарубіжних країнах 48

ЄНГАЛИЧЕВА І. В.

Вивчення змісту поняття методичної роботи педагогічних кадрів у системі дошкільної освіти 56

КИР'ЯН Т. І.

Галузева нормативна база перебудови вищої медичної освіти в Україні на початку ХХІ сторіччя 63

КОЗИНЕЦЬ О. Д.

До проблеми діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою в Україні другої половини ХХ – початку ХХІ століття 69

КОРЖ-УСЕНКО Л. В.

Законодавча база в галузі вищої освіти України: ретроспективний аналіз 75

КОТЛОМАНІТОВА Г. О.

Український дитячий фольклор як засіб формування партнерської взаємодії дітей 81

ЛУК'ЯНОВА К. А.

Усвідомлене ставлення до батьківства студентів професійно-технічних закладів як складник особистісного самовизначення 87

ПОХІЛЬКО О. В.

Основні напрями науково-педагогічної спадщини Ю. Ступака 92

СОЛОЩЕНКО В.М.

Інтернаціоналізація вищої освіти: погляд англомовного суспільства 99

СТРІЛЕЦЬ А. В.

Артикуляційна гімнастика в роботі з дітьми дошкільного віку 103

ТКАЧЕНКО В. В.

Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до впровадження
здоров'язберезувальних технологій у дитячих оздоровчих таборах 108

ТКАЧЕНКО І. О.

Вища хореографічна освіта в Німеччині: актуальні дослідження 112

ТОВКАНЕЦЬ О. С.

Педагогічні технології у формуванні управлінських компетенцій персоналу освітніх
установ у центральноєвропейських країнах 117

ТОМЕНКО М. Г., МЕЛЬНИК О. Г., ЧЕПУРНИЙ Г. П.

Методика викладання дисципліни «Інженерна і комп'ютерна графіка» у вищих
навчальних закладах ДСНС України 125

ФЕДОРЕНКО С. О.

Соціокультурні детермінанти становлення і розвитку творчих шкіл
художників Черкащини в системі художньої освіти (друга половина ХХ –
початок ХХІ століття)..... 129

ФЕЛЬЦАН І. М.

Сучасна іншомовна освіта дорослих: змістовий аспект..... 135

ШПАК В. П.

Використання технології виховання колективу в досвіді авторської
школи О. А. Захаренка..... 141

CONTENT

AYSTRAHANOV D. D.

Main results of designing of maintenance of professional training of skilled workers of machine-building type..... 7

ARHIPENKO V. O.

Description of the state of management development of professional competence of specialist of the State Emergency Service of Ukraine in the process of training..... 17

ATROSHCHENKO T. O.

Formation of interethnic tolerance of future elementary school teachers in the process of theoretical training 23

VASYLENKO O. M.

Social and Pedagogical Technique of Schoolchildren's Social Responsibility Development in Microenvironment: Methodical Aspect 30

GERASYMOVA I. V., GERASIMOVA N. E.

On the issue of organizational structure and educational model of communicative skills of future managers 34

DEMIDENKO TATIANA.

The emotional component of a family education process..... 43

DESYATOV T. M.

Teachers' education and models of education management modernization: strategic trends of renewal in foreign countries 48

YENHALYCHEVA I. V.

Study of maintenance of concept of methodical work of pedagogical shots in the system of preschool education..... 56

KIR'AN T. I.

Industry the regulatory framework of the restructuring of higher medical education in Ukraine in the early twenty-first century 63

KOZYNEZ O. D.

The problem of the activities of the schools of excellence in the management system of medical education in Ukraine of the second half of XX – beginning of XXI century 69

KORZH-USENKO L. V.

Legal framework of Ukrainian higher education: retrospective analysis 75

KOTLOMANITOVA G. O.

Ukrainian children's folklore as a form of children partnership 81

LUKYANOVA K. A.

Conscious attitude to parenthood students' of vocational education institutions as a component of personal self-determination..... 87

POKHILKO O. V.

Main directions of scientific and pedagogical heritage of Yu. Stupak 92

SOLOSHCHENKO V. M.

Internationalization of higher education: the view of the English-Speaking countries 99

STRILEZ A. V.

Articulation exercises in work with preschool children..... 103

TKACHENKO V. V.

Training of future physical culture teachers' to the implementation of health-care technology in camps..... 108

TKACHENKO I. O.

The higher choreographic education in Germany: modern researches 112

TOVKANETS O. S.

Pedagogical technologies in the formation of personnel management competence of educational institutions in central European countries..... 117

TOMENKO M. G., MELNYK O. G., CHEPURNY G. P.

Methods of discipline teaching «Engineering and Computer Graphics» at higher education institutions of the State Emergencies Service of Ukraine 125

FEDORENKO S. O.

Sociocultural determinants of becoming and developing of creative schools of Cherkasy region painters in the system of Art education (second part of XX – beginning of XXI century) 129

FELTSAN I. M.

Adults foreign language study: the content aspect..... 135

SHPAK V. P.

Use of technology of education of collective in experience of authorial school of O. A. Zaharenko 141

Айстраханов Дмитро Дарамович,
кандидат фізико-математичних наук,
старший науковий співробітник лабораторії
дистанційного професійного навчання Інституту
професійно-технічної освіти Національної
академії педагогічних наук, Україна

ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ МАШИНОБУДІВНОГО ПРОФІЛЮ

***Анотація.** Наведено основні результати моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю на основі математичної моделі змісту професійної підготовки та моделі професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю.*

***Ключові слова:** професійна підготовка; професійна компетентність; математична модель; моделювання; кваліфікований робітник; машинобудування; статистика; професійно-технічна освіта.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасне машинобудування України являє собою розвинуту інфраструктуру, що налічує понад 10000 підприємств різної форми власності та секторальної приналежності, продукція якої має забезпечувати ефективне функціонування вітчизняної економіки і гідно представляти її на світовому ринку. На даний час, на жаль, у динаміці розвитку галузі превалюють негативні тенденції, що мають як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Одна з них – нестача кваліфікованих робітничих кадрів для машинобудівних підприємств, про що свідчать дані Державної служби зайнятості України та Державної служби статистики України. Професійно-технічна освіта і є тим ключовим елементом у підготовці робітничих кадрів, що зобов'язаний своєчасно і повною мірою вирішувати поставлені часом завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема моделювання професійної компетентності майбутнього фахівця в педагогічній теорії та практиці розглянута в нашій попередній публікації [1]. Стан досліджень змісту професійної підготовки майбутніх фахівців також представлений нами раніше [2]. Аналіз цих та інших наукових праць виявив відсутність цілісного, системного, ґрунтовного дослідження проблеми моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю.

Метою роботи є висвітлення основних результатів наукових досліджень із моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю на основі запропонованої математичної моделі змісту професійної підготовки та моделі професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю.

Виклад основного матеріалу. У результаті проведених досліджень підтверджено концепцію, на якій базувалася методика дослідження і визначалися теоретико-методологічні засади моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Вона містить такі концепти:

1. Підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як результату функціонування системи професійної освіти (складної, керованої та відкритої системи) і використання якісного змісту їхньої професійної підготовки в сучасних соціально-економічних умовах можливе за умови його дослідження, створення й застосування не безпосередньо, а через моделювання і в процесі моделювання функціонування професійно-технічної освіти як складної, керованої, відкритої системи, що дає змогу виокремлювати з сукупності характеристик поодинокі характеристики та досліджувати їх із застосуванням відомих чи спеціально розроблених методик.

2. Визначення сутності, структури професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, а також критеріїв, показників сформованості й рівнів її оцінювання дасть змогу визначити шляхи, засоби, форми і методи формування змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю [3].

3. Моделювання професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як системи взаємодіючих елементів (професійна компетентність, зміст професійної підготовки, професійний стандарт) передбачає її формалізацію для вивчення, змістової й технологічної інтерпретації та розроблення механізмів керування (впливу) якісно різними «сторонами» професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, яка є основою моделі майбутнього фахівця.

4. Багатогранність об'єкта дослідження та його прояву в реальності породжує складність його формалізації, що потребує високого рівня абстрагування, який можливий при використанні власне математичних методів моделювання.

5. Моделі змісту професійної підготовки та інші моделі, які функціонально з ними пов'язані, зокрема моделі професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, мають шанс на апробацію і практичне «виживання» в умовах реального навчально-виховного процесу лише за достатньої загальності досліджуваних змістових і структурно-процесуальних компонентів, а для своєї побудови й дослідження вимагають застосування різних методологічних, теоретичних і методичних підходів сучасної наукової думки.

Відповідно до мети дослідження розв'язано такі завдання:

1. Проаналізовано методологічні, теоретичні й методичні засади моделювання завдань професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних дослідженнях і визначено його проблеми в педагогічній теорії та практиці на основі аналізу робіт зарубіжних і вітчизняних учених.

2. На основі вивчення наукових джерел, теорії та емпіричного досвіду моделювання різних об'єктів обґрунтовано завдання, принципи і функції моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю [4].

3. Розроблено теорію моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як частину загального методу пізнання, що орієнтований на специфічні феномени професійно-технічної освіти, зокрема, сформовано теорії:

– моделей професійної компетентності майбутніх фахівців на прикладі кваліфікованих робітників машинобудівного профілю (визначено сутність поняття «професійна компетентність кваліфікованого робітника машинобудівного профілю», структуру, показники й рівні сформованості професійної компетентності кваліфікованого робітника машинобудівного профілю, формалізовано професійну компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, сформульовані завдання діагностування, дослідження, планування, оптимізації та прогнозування професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, а також запропоновано методи їх розв'язання) як ядра моделей майбутнього фахівця, основного результату і критерію ефективності функціонування професійно-технічної освіти як складної, керованої і відкритої системи [5];

– моделей функціонування системи професійно-технічної освіти як відкритої системи з позиції виконання завдань підготовки кваліфікованих робітників [6-8].

4. Досліджено інформаційне, методичне і програмне забезпечення моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю [9].

5. Розроблено організаційно-методичні основи моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, зокрема досліджені питання:

– модельні рішення як підґрунтя прийняття управлінських рішень у професійно-технічній освіті [10];

– вплив модельних рішень на формування професійної компетентності випускників професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю (ефективність системи професійно-технічної освіти як відкритої системи) [11].

На основі проведеного дослідження можна стверджувати таке.

1. Різноманітні дослідження змісту професійної підготовки майбутніх фахівців ґрунтуються на специфіці їхньої майбутньої професії та кваліфікації, проведені за апробованими в педагогічних дослідженнях методологічними підходами, теоретичними положеннями і методами, що свідчить про наукову цінність і значущість представлених робіт. Дослідження проводилися у вищих навчальних закладах, хоча для професійно-технічної освіти роботи з даної проблематики є також актуальними, представляють значний науковий і практичний інтерес.

2. Математичні розрахунки, моделі й методи використовуються, як правило, при обробленні результатів експериментів і не в повній мірі застосовуються в дослідженнях власне змісту професійної підготовки та її кінцевого результату – професійної компетентності майбутнього фахівця, його економічної ефективності.

3. Сучасний розвиток кваліфікацій тісно пов'язаний із консолідацією їх теоретичних засад, які складаються з сучасних ідей і положень теорії людського капіталу, теорії ідентичності, ідей політичної економії, концепцій менеджменту знань і навичок тощо.

4. Комплексне дослідження змісту професійної підготовки майбутніх фахівців можливе при застосуванні різних наук, зокрема математичного моделювання, кібернетичних методів, системотехніки, теорії управління, статистики, кваліметрії, а також має враховувати економічні аспекти. Проблема моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є комплексною, що потребує для свого розв'язання застосування результатів різних наукових дисциплін і підходів: методологічних, теоретичних і методичних, тобто застосування трансдисциплінарного підходу. Використання в роботі трансдисциплінарного підходу дає змогу виходити з єдиних методологічних позицій, а саме: при дослідженні змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю виконувати методологічні вимоги аксіологічного підходу, гуманістичної педагогіки (полісуб'єктний (діалогічний) підхід в єдності з особистісним і діяльнісним підходами), системного підходу, генетичного або динамічного підходу, компетентнісного підходу, антропологічного підходу, етнопедагогічного підходу, розглянути проблему моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як завдання моделювання відкритої, керованої та складної системи елементів: державного професійного стандарту, змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю та їхньої професійної компетентності. В основу моделей перерахованих елементів системи покладені поняття і модель професійної компетентності майбутнього фахівця та його економічна ефективність як один із головних критеріїв оцінювання якості змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю.

5. Моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є багатоступеневим процесом, який передбачає побудову всіх типів моделей – від концептуальної до математичної, яка є вищим шаблоном моделювання. Форма математичної моделі визначається практичним спектром змістовних завдань моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, що можуть бути розв'язані за допомогою бажано відомих методів із різних наукових дисциплін, та адекватно описує об'єкт моделювання. Так, у даній роботі математичним апаратом обрано лінійні алгебраїчні рівняння та їх інтерпретація у плані завдань і функцій моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Методологія моделювання змісту професійної підготовки цих фахівців полягає в застосуванні ланцюга дій і є синтезом педагогічного, системного, математичного та кібернетичного підходів, а також послідовністю етапів моделювання,

кожен з яких самодостатній і побудований за принципом ОБ'ЄКТ – ЗАВДАННЯ – МОДЕЛЬ – МЕТОД – ЗАСТОСУВАННЯ й відповідає певному рівню абстрагування, вищим щаблем якого є математична модель.

6. Завдання на основі моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю розв'язуються за допомогою методів математичного моделювання і психодіагностичних обстежень для розроблення моделей професійної компетентності цих фахівців, методів економетричного моделювання для дослідження змісту їхньої професійної підготовки, методів побудови таксономічних (інтегративних) оцінок для визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця, система рейтингової оцінки, метод експертних оцінок для визначення вагових коефіцієнтів значущості складових частин моделі, методів прогнозування, методів економіко-математичного моделювання для оцінювання економічної ефективності змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, лінійне програмування або лінійна оптимізація для практичних змістових завдань, теорія графів для побудови і дослідження структурних моделей професійної компетентності, теорія нечітких відношень при побудові моделей, комбінаторика, математична логіка на етапі ідентифікації та побудови моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, методи вибіркового обстеження, статистичні методи для визначення досягнутої чи бажаної величини професійної компетентності на рівнях група – ПТНЗ – регіон – держава, табличний і графічний методи – для найбільш раціонального викладу результатів дослідження.

7. Зміст професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю тісно пов'язаний із відповідними Державними стандартами професійно-технічної освіти і професійною компетентністю майбутніх фахівців, тому моделювання і проектування цих об'єктів необхідно проводити паралельно з урахуванням специфіки й особливостей кожного з них.

8. Критерієм якості та ефективності змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є професійна компетентність майбутнього фахівця.

9. Зміст професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю щільно пов'язаний із відповідними Державними стандартами професійно-технічної освіти, про що свідчать опрацьовані матеріали і нормативні документи. Результатом професійної підготовки є кваліфікований робітник, щодо якого досліджується ефективність відповідної професійної підготовки, а саме: досягнутий ним рівень професійної компетентності в обраній професії. Діалектичний зв'язок між цими елементами дає змогу розглядати проблему моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як завдання моделювання відкритої багатокомпонентної керованої системи. Мета і функції моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю передбачають, що в основу моделей елементів системи, яка розглядається, може бути покладене поняття «професійна компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю». Це дає змогу з єдиних методологічних позицій розглядати процес і результати моделювання змісту професійної підготовки цих фахівців.

10. Формалізація можлива при побудові моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, оскільки існує діалектичний зв'язок між формою та змістом: етапів й елементів професійної підготовки; структурних компонентів професійної компетентності; вимог професійних стандартів підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Їх форма має універсальний характер і може бути математично описана.

11. Провідною ідеєю роботи є положення про те, що одним із потужних засобів дослідження, створення, упровадження й застосування якісного змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема кваліфікованих робітників машинобудівного

профілю як ядра та критерію ефективності функціонування системи професійно-технічної освіти є застосування моделювання, а саме: формалізація (схематизація і спрощення) у такий спосіб, який дав би змогу при цьому комплексно вимірювати й оцінювати систему професійної підготовки майбутніх фахівців, відстежувати ті характеристики, які відіграють роль визначальних у моделях системи професійно-технічної освіти та її елементів і підлягають вивченню, оцінюванню й управлінському впливу, що вимагає застосування сучасних досягнень різних галузей науки, зокрема математики, кібернетики, статистики.

12. Оцінювання економічного ефекту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю ґрунтується на положеннях статистичної теорії «середньостатистичної людини», оскільки на макрорівні можливе оцінювання підготовки кадрів у ПТНЗ за даними вже підготовлених кваліфікованих робітників на певному, не тривалому проміжку часу.

13. Явища, об'єкти, процеси, які розглядаються в даній роботі, підлягають кількісному вимірюванню за допомогою різних кваліметричних, психодіагностичних, статистичних та інших методів, а також різних метричних шкал із подальшим приведенням описових даних до єдиної шкали, у якій досліджувана ознака лежить у проміжку від 0 до 1.

14. Теорія моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є методологічним і методичним підґрунтям проектування відповідного змісту професійної підготовки майбутніх фахівців.

15. Професійна компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, яку позначено **К**, є системним інтегративним явищем, тобто її можна представити в вигляді деякої функції:

$$K = f(\{X\}),$$

де X – відповідно або множина $\{D\}$ – множина елементів, які описують кваліфікаційні вимоги, або множина $\{E\}$ – структурні компоненти професійної компетентності майбутнього фахівця, або множина $\{C\}$ – множина планів навчально-виховної роботи, тематичних планів і підготовки відповідних дидактичних матеріалів. Для розв'язання завдань моделювання професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю найбільш використовуваними можуть стати лінійні зв'язки і зв'язки, які шляхом установлення певних значень змінних можуть бути досить просто зведені до лінійного вигляду.

У результаті проведених досліджень розроблено теорію моделювання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців на прикладі кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як частину загального методу пізнання, який орієнтований на специфічні феномени професійно-технічної освіти, а саме: розроблено феноменологічну і гіпотетико-дедуктивну (математичні на базі лінійних алгебраїчних рівнянь та їх систем) теорію моделей професійної компетентності майбутніх фахівців на прикладі кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Характерними ознаками професійної компетентності цих фахівців є такі: 1) багатофункціональність; 2) належність до метаосвітньої галузі; 3) інтелектомісткість; 4) багатомірність; 5) цілісність; 6) ієрархічність будови; 7) множинність; 8) структурованість; 9) системність.

Доведено, що професійна компетентність – складна система. Запропоновано використовувати такі рівні сформованості. Високий: стійкий інтерес до навчальної діяльності та проблеми професійної компетентності; знання повинні мати продуктивний характер; високий рівень розвитку вмінь та якостей; постійне здійснення аналізу і самоаналізу діяльності. Достатній: відносно стійкий інтерес до навчальної діяльності і проблеми компетентності, але не завжди є прагненням до її вдосконалення; характер засвоєння знань в основному реконструктивний; уміння та якості розвинені на достатньому рівні. Низький: відсутня система знань і вмінь; припускається помилок при вирішенні більшості завдань; не займається самоосвітою; не прагне до

самовдосконалення. На основі власного досвіду проведення обстежень в інших предметних областях і побудови рейтингових оцінок пропонуються такі числові межі рівнів сформованості: 0–0,6 – низький, 0,6–0,9 – достатній, 0,9–1 – високий. Запропоновано використання методів мінімізації кількості елементів моделей; експертних оцінок визначення вагових коефіцієнтів моделей змісту професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю; побудови лінійних регресійних і симулятивних (статичних і динамічних) моделей узаємозв'язку елементів професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю.

Моделлю змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю називається система впорядкованих, зважених зв'язків між множинами $\{D\}$, $\{E\}$, $\{C\}$ і навколишнім середовищем через результуючий, відповідний кожній множині, показник професійної компетентності K , яка однозначно описує мету, процес і результат професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Графічним представленням моделі є зважений, орієнтований граф. Для певної професії і кваліфікації вершини графа (елементи множин) мають конкретне змістове наповнення, тому отримується множина моделей. Ребра графа зважуються значеннями часу і вартості переходу від однієї вершини графа до іншої. Аналітично модель змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є системою лінійних алгебраїчних рівнянь:

$$K1 = \sum_{i=1}^n \alpha_i d_i,$$

$$K2 = \sum_{i=1}^n \beta_i e_i,$$

$$K3 = \sum_{i=1}^n \mu_i c_i,$$

де α_i , β_i , μ_i – вагові коефіцієнти значущості елемента множини у професійній компетентності кваліфікованого робітника машинобудівного профілю.

У ході дослідження розроблено основи теорії економіко-математичних моделей функціонування системи професійно-технічної освіти як відкритої системи з позиції виконання завдань професійної підготовки кваліфікованих робітників. Економічний аналіз є невід'ємною частиною й одним з основних елементів логіки прогнозування та планування. Він повинен здійснюватися як на макро-, так і на мезо- й мікрорівнях. При проведенні економічного аналізу варто використовувати системний підхід. Аналіз повинен бути комплексним, тобто всебічним. У моделях функціонування системи ПТО в умовах сучасного ринку праці в перспективі для обчислення коефіцієнтів моделі та подальшого економічного аналізу необхідно використовувати статистичний показник «рівень професійної компетентності кваліфікованого робітника», який усе ще відсутній у даних Державної служби статистики України зі зрозумілих причин. Необхідність відстеження цього показника очевидна, проте його створення і впровадження у практику статистичних спостережень Державної служби статистики України потребує колосальних трудових і фінансових витрат. Тому при експериментальній перевірці моделей і проведення розрахунків обрано офіційний статистичний показник «кількість підготовлених кваліфікованих робітників».

У результаті проведених досліджень розроблено методика проектування змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю на основі моделі професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, а саме:

1. $\{D\}$ – множина елементів, які описують кваліфікаційні вимоги. Отримати значення відповідних вагових коефіцієнтів значущості та всіх можливих елементів

множини D для спеціальностей машинобудівного профілю можна за алгоритмом експертних оцінок, тобто провести ідентифікацію моделі для обраної спеціальності;

2. Для заданої спеціальності формується множина кваліфікаційних вимог, які підлягають і можуть бути виміряні відомими кваліметричними та психодіагностичними методами. У разі невимірюваності кваліфікаційної вимоги методами алгебри логіки будується показник-синонім, який уже складається з вимірюваних показників;

3. Формування множини C – складання планів навчально-виховної роботи, тематичних планів і підготовки відповідних дидактичних матеріалів. Вагові коефіцієнти значущості показників утворюються з відповідних вагових коефіцієнтів показників множини D їх додаванням;

4. Задати необхідний рівень професійної компетентності (значення K);

5. Розрахунок числових значень параметрів моделі змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. Залежно від поставленого завдання проектування можна сформулювати задачу лінійного програмування максимізації значення професійної компетентності (критерій оптимізації – сума x_i прямує до максимуму) при обмеженнях: рівняння моделі професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю та $x_i \leq 1$. Розв'язати задачу симплекс-методом;

6. Перейти від модельного рішення до значень показників у шкалах їх вимірювання. Отримане рішення буде єдиним і оптимальним розв'язком поставленої задачі, тобто отримуються оптимальні значення обраних показників (наприклад, кількість годин на викладання того чи іншого навчального предмета; вартість розроблення навчально-методичного комплексу з певної, необхідної для даної спеціальності, дисципліни; показник «точність виконання операцій» залежно від вибраних показників на етапі ідентифікації).

Визначено педагогічні умови впровадження моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Першою педагогічною умовою ефективного застосування моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю в науково-дослідницькій діяльності, освітньому менеджменті й навчальному процесі визначено створення інноваційного модельного середовища. Під модельним інноваційним середовищем розуміємо таке інформаційне середовище, яке будується на принципах кооперації розробників професійних стандартів, управлінців професійно-технічною освітою, розробників навчально-методичних матеріалів, педагогів-дослідників як рівноправної їхньої взаємодії в невеликих групах, що об'єднуються для вирішення загального завдання і спільними зусиллями досягають взаємної згоди. Найбільш оптимальним у моделюванні змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є використання форм і методів кооперативної діяльності, бо саме кооперативна організація науково-проектної діяльності є базою для застосування нових технологій і спрямована на виховання особистості, яка здатна навчатися й удосконалюватися, співпрацювати на рівних зі всіма членами колективу, що в контексті даної педагогічної умови зумовлено потребою в поліпшенні організації науково-проектної діяльності при моделюванні змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Експериментальна перевірка і впровадження моделей потребують зусиль колективу науковців-педагогів і практиків-педагогів, таких, як от Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.

Друга педагогічна умова ефективного застосування моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю – розвиток технологічної компетентності педагогів-дослідників. Під технологічною компетентністю розуміємо поглиблене ознайомлення педагогів-дослідників із науковими основами різноманітних інноваційних технологій моделювання, а саме: математичних, розвиток спеціальних практичних навичок і вмінь використовувати дані технології, формування певних психологічних і моральних якостей, що необхідні для роботи в інноваційному

модельному середовищі. До істотних характеристик технологічної компетентності включаємо: поглиблене знання різних технологій моделювання; постійне поновлення знань із даної проблеми для успішного розв'язання професійних завдань.

Третя педагогічна умова ефективного застосування моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю визначена як розвиток пізнавальної активності науковця-педагога. У ході аналітико-синтезуючої дослідницької роботи ми дійшли висновку, що для ефективного застосування технологій моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю в ході його проектування необхідний розвиток пізнавальної активності користувача моделей, високий рівень якої впливає, на нашу думку, на формування інтересу до моделювання, озброює науковців-педагогів прийомами розумової діяльності щодо мобілізації та накопичення знань для розв'язання проблем моделювання і проектування змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, розвиває ініціативу в творчому пізнанні.

Висновок. Практичне значення одержаних результатів полягає в такому:

– уможливлено створення такого науково обґрунтованого змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, що відповідає необхідному рівню їхньої професійної компетентності й заданим професійним стандартам;

– комплексно і синхронізовано вдосконалено всі елементи системи «професійний стандарт – професійна компетентність – зміст професійної підготовки» при підготовці кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, у разі внесення змін хоча б в один із цих елементів;

– забезпечено можливість вибору кращої з несуперечливих моделей професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, яка максимально забезпечувала б адекватність (правдоподібність) відображення нею тих властивостей об'єкта моделювання, що цікавлять дослідника;

– проведено комплексне кількісне оцінювання професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю на різних рівнях (випускник, група, ПТНЗ, регіон, держава).

– здійснено якісне і кількісне дослідження професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю та її компонентів на базі лінійних і симульативних моделей професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю;

– інтерпретовано результати моделювання змісту професійної підготовки і професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю з позицій системного підходу, що сприяє розробленню практичних рекомендацій для оптимізації педагогічного процесу.

Список використаної літератури

1. Айстраханов Д. Д. Проблема моделювання професійної компетентності майбутнього фахівця у педагогічній теорії та практиці / Д. Д. Айстраханов // Проблеми підготовки сучасного вчителя. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2013. – № 4. – С. 160–167.
2. Айстраханов Д. Д. Стан досліджень змісту професійної підготовки майбутніх фахівців / Д. Д. Айстраханов // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки». – Житомир, 2015. – Випуск № 3(81). – С. 29–34.
3. Айстраханов Д. Д. Професійна компетентність випускників професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю / Д. Д. Айстраханов // Професійно-технічна освіта. Науково-методичний журнал / ПТТО НАПН України. – К. : ПТТО НАПН України, 2014. – Випуск 4. – С. 13–18.
4. Айстраханов Д. Д. Концептуальні засади моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю / Д. Д. Айстраханов // Професійна освіта : проблеми і перспективи / ПТТО НАПН України. – К. : ПТТО НАПН України, 2015. – Випуск 8. – С. 3–9.
5. Aystrahanov D. Simulation training content skilled workers machine profile / D. Aystrahanov // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. – 2014. – № 8. – С. 47–52.

6. Айстраханов Д. Д. Економетричне моделювання функціонування професійно-технічної освіти в умовах сучасного ринку праці / Д. Д. Айстраханов // Теорія і методика управління освітою. Журнал [Електронне наукове фахове видання]. – 2012. – № 9. Режим доступу: <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukove-faxove-vidannya-qteorya-ta-metodika-upravlnnya-osvtoyuq>
7. Айстраханов Д. Д. Професійна освіта як складна система / Д. Д. Айстраханов // Теорія і методика управління освітою. Журнал [Електронне наукове фахове видання]. = 2012. – № 8. Режим доступу: <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukove-faxove-vidannya-qteorya-ta-metodika-upravlnnya-osvtoyuq>
8. Айстраханов Д. Д. Економетричні моделі попиту на послуги професійно-технічної освіти / Д. Д. Айстраханов // Професійно-технічна освіта. Науково-методичний журнал / ІПТО НАПН України. – К. : ІПТО НАПН України, 2012. – Випуск 4. – С. 39–42.
9. Айстраханов Д. Д. Програмне забезпечення моделювання професійної компетентності випускників професійно-технічних закладів / Д. Д. Айстраханов // Теорія і методика управління освітою. Журнал [Електронне наукове фахове видання]. – 2013. – № 10. Режим доступу: <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukove-faxove-vidannya-qteorya-ta-metodika-upravlnnya-osvtoyuq>
10. Айстраханов Д. Д. Кількість підготовлених кваліфікованих робітників : багатофакторна модель / Д. Д. Айстраханов, Д. В. Максименко // Статистика України. Щоквартальний науково-інформаційний журнал. – 2013. – № 3. – С. 28–31.
11. Айстраханов Д. Д. Оцінювання ефективності професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю / Д. Д. Айстраханов // Теорія та методика професійної освіти. – 2015. – № 4. Режим доступу: http://www.tmpe.profua.info/index.php?option=com_k2&view=item&id=5:mat-num-4&Itemid=106

References

1. Aystrahanov, D. D. (2013). The problem of modeling the professional competence of the future expert in educational theory and practice. *Problemy pidgotovky suchasnogo vchitelya (Problems of modern teacher). Zbirnik naukovih prazh Umans'kogo derjavnogo pedagogichnogo universitetu imeny Pavla Tichiny* (Proceedings of Uman State Pedagogical University named Pavla Tyczyny), 4, 160–167 (in Ukr.)
2. Aystrahanov, D. D. (2015). State research content of training of future specialists. *Vysnik Jytomirskogo derjavnogo universitetu imeny Ivana Franka. Seriya «Pedagogichny nauky» (Bulletin Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Teaching science)*, 3 (81), 29–34 (in Ukr.)
3. Aystrahanov, D. D. (2014). Professional competence of graduates of vocational schools of engineering profile. *Profesijno-tehnichna osvita: Naukovo-metodichny jurnal (Vocational Education. Methodical Journal)*, 4, 13–18 (in Ukr.)
4. Aystrahanov, D. D. (2015). Conceptual bases of simulation content of training skilled worker machine profile. *Profesijna osvita: problemy i perspektyvy (Vocational Education: Problems and Prospects)*, 8, 3–9 (in Ukr.)
5. Aystrahanov, D. D. (2014). Simulation training content skilled workers machine profile. *Naukoviy vysnyk Instytutu profesijno-tehnychnoyi osvity NAPS Ukrainy. Profesijna pidgotovka (Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education NAPS of Ukraine. Professional education)*, 8, 47–52 (in Ukr.)
6. Aystrahanov, D. D. (2012). Econometric modeling operation of vocational education in today's job market. *Teoriya i metodyka upravlynnja osvity (Theory and methods of management education. Magazine)*, 9. – Retrieved from <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukove-faxove-vidannya-qteorya-ta-metodika-upravlnnya-osvtoyuq> (in Ukr.)
7. Aystrahanov, D. D. (2012). Professional education as a complex system. *Teoriya i metodyka upravlynnja osvity (Theory and methods of management education. Magazine)*, 8. – Retrieved from <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukove-faxove-vidannya-qteorya-ta-metodika-upravlnnya-osvtoyuq> (in Ukr.)
8. Aystrahanov, D. D. (2012). Econometric models of demand for vocational education. *Profesijno-tehnichna osvita: Naukovo-metodichny jurnal (Vocational Education. Methodical Journal)*, 4, 39–42 (in Ukr.)
9. Aystrahanov, D. D. (2013). Software modeling professional competence of graduates of vocational schools. *Teoriya i metodyka upravlynnja osvity (Theory and methods of management education. Magazine)*, 10. – Retrieved from <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukove-faxove-vidannya-qteorya-ta-metodika-upravlnnya-osvtoyuq> (in Ukr.)
10. Aystrahanov, D. D., & Maksimenko, D. V. (2013). Number of trained skilled workers: multifactor model. *Statystyka Ukrayiny. Zhokvartal'ny naukovo-informazhiyny jurnal (Statistics of Ukraine. Quarterly research and information magazine)*, 3, 28–31 (in Ukr.)
11. Aystrahanov, D. D. (2015). Evaluation of effectiveness of training skilled worker machine profile. *Teoriya i metodyka profesijnoyi osvity (Theory and Methods of Professional Education)*, 4. – Retrieved from http://www.tmpe.profua.info/index.php?option=com_k2&view=item&id=5:mat-num-4&Itemid=106 (in Ukr.)

Abstract. Aystrahanov D. D. *Main results of designing of maintenance of professional training of skilled workers of machine-building type.*

Introduction. *The paper shows the main results of designing of maintenance of professional training of skilled workers of machine-building type.*

Purpose. *The aim of the article is to highlight the main results of research of designing of maintenance of professional training of skilled workers of machine-building type based on the content of the proposed mathematical model training and model of professional competence of skilled workers of machine-building type.*

Methods. *In the following methods of knowledge: transdisciplinary approach, the theory of human capital, dialectical materialism, theoretical analysis and synthesis, methods of abstraction, mathematical modeling techniques and diagnostic psychological surveys to develop models of professional competence of skilled workers of machine-building type, methods of econometric modeling, methods of construction taxonomic (integrative) ratings, rating system, method experted estimates forecasting methods, methods of economic-mathematical modeling, linear programming or linear optimization, graph theory, theory of fuzzy relations, combinatory, mathematical logic, methods of sample surveys, statistical methods, tabular and graphical methods - for the most efficient training of research results.*

Results. *The analysis of methodological, theoretical and methodological foundations of modeling tasks of training future experts in educational research and its problems identified in pedagogical theory and practice by analyzing the works of local and foreign scientists.*

On the basis of scientific sources, theory and empirical evidence substantiates different objects of modeling objectives, principles and content modeling tool training of skilled workers of machine-building type [4].

Models of professional competence of future professionals in the example of skilled workers of machine-building type (defines the essence of the concept of "professional competence of skilled workers of machine-building type" structure, performance and levels of professional competence of skilled workers of machine-building type, formalized professional competence of skilled workers of machine-building type. The problem of diagnosis, research, planning, optimization and forecasting of professional competence of skilled workers of machine-building type and the methods to solve them) as the nucleus of future professional models, key results and performance criteria of vocational training as a complex, managed and open system [5].

Originality. *Scientific novelty of the results:*

At first time developed the theory of modeling content of training future professionals for example, skilled workers engineering profile as part of the general method of knowledge based on specific phenomena vocational education, developed fenomenological and hypothetical-deductive (math based on linear equations and their systems) theory. Model of professional competence of skilled workers on the example of machine-building type (defines the essence of the concept of "professional competence of machine-building type" structure, performance and levels of professional competence of skilled workers of machine-building type, formalized professional competence of workers qualified engineering profile formulated problem diagnosis, research, planning, optimization and forecasting of professional competence of skilled workers of machine-building type and proposed methods of solution) as the core of future professional models, key results and performance criteria of vocational training as a complex, driven and open systems;

Improved organizational and methodological foundations of modeling content of training of skilled workers of machine-building type, namely investigated questions: 1) modeling solutions as the basis for management decisions in vocational education; 2) the effect of model solutions for the formation of professional competence of graduates of vocational schools of engineering profile as a criterion for the efficiency of vocational education by improving content quality training;

The method of designing the content of training skilled workers engineering profile based on the model of professional competence of skilled workers of engineering profile.

Conclusion. *The practical significance of the results is as follows: possible to create such a science-based training content of skilled workers of machine-building type that meets the required level of their professional competence and set professional standards; to provide a comprehensive and synchronized improving all elements of "professional standard and professional competence, training content" in training of skilled workers of machine-building type, in case of changes in at least one of these elements; it is possible to choose the best models consistent with the professional competence of skilled workers of machine-building type, which would provide the most adequate (plausibility) reflection of her modeling object properties of interest to researchers; it is provided the possibility of a comprehensive quantitative assessment of professional competence of skilled workers of machine-building type at different levels; it is provided qualitative and quantitative study of professional competence of skilled workers of*

machine-building type and its components based on linear models symultatyvnyh and professional competence of workers qualified engineering fields; interpretation of simulation content of training and professional competence of workers qualified engineering profile of the system approach contributes to the development of practical recommendations for optimizing the educational process is given.

Key words: *professional training; professional competence; mathematical model; simulation; skilled worker; engineering; statistics; vocational education.*

*Одержано редакцією 14.09.2016
Прийнято до публікації 19.09.2016*

УДК 378

Архипенко Володимир Олексійович,
кандидат педагогічних наук, начальник
кафедри спеціальної та фізичної підготовки
Черкаського інституту пожежної безпеки
імені Героїв Чорнобиля Національного
університету цивільного захисту, Україна

ХАРАКТЕРИСТИКА СТАНУ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ

Анотація. *Розглянуто принцип побудови моделі розвитку професійної компетентності фахівця Державної служби України з надзвичайних ситуацій, що полягає в розробленні універсальної та науково обґрунтованої системи підготовки працівника оперативно-рятувальних сил цивільного захисту в усіх необхідних галузях практичної діяльності, забезпеченні її дієвості, швидкості, якості, ефективності реалізації, а також у можливості покращення й удосконалення процесу фахової підготовки в залежності від отриманих попередніх і остаточних результатів. Пропоновано висновки аналітичної діяльності на шляху формування продукту консультаційної діяльності, замовником якого є сучасна європейська держава.*

Ключові слова: *рятувальник; управління; модель; система; освіта; підготовка; професійна компетентність; Державна служба України з надзвичайних ситуацій.*

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються в сучасному українському суспільстві в період розбудови держави, процеси глобалізації та інтеграції в європейську спільноту зумовлюють пошук інноваційних технологій, що спрямовані на підвищення ефективності процесу педагогічного управління й організації професійної підготовки фахівців структурних підрозділів Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНСУ).

Надзвичайно складні умови виконання службових обов'язків спонукають фахівців пожежно-рятувальної служби до постійної підтримки й підвищення рівня своїх професійних знань, умінь і навичок. У зв'язку з цим важливим завданням, що стоїть перед державою, є розв'язання проблем у системі управління освітою в контексті навчання впродовж життя.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми професійної підготовки розглядаються в дослідженнях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, але результати їхніх досліджень поки не змінили принципів фізичної підготовки пожежного-рятувальника України, як і не додали вміст силового компоненту в формування професійної компетентності цих фахівців. Фізична підготовка згідно діючих норм складає не більше 12 годин на рік для розвитку рухових здібностей. При цьому процес розвитку силової спрямованості практично відсутній, що повністю суперечить наведеній у статті закордонній концепції розвитку підготовки фахівців служб надзвичайних ситуацій.

Над розробленням проблеми розвитку системи підготовки фахівців структурних підрозділів ДСНСУ та її закордонних аналогів працюють такі відомі науковці, як Дуглас Лаутнер (1998), І. Поліщук (2000), Брант А. Стамфорт (2003), І. Овчарук (2007), Н. Вовчаста (2007), Бекі Черек (2009), В. Гоншовський (2010), Джимі Сміт (2011) та багато інших. Проте на сучасному етапі розвитку вітчизняні вчені розглядають фізичну підготовку фахівців структурних підрозділів ДСНСУ кардинально по-іншому. Як правило, дослідження спрямовані в русло вивчення проблеми на рівні навчальних закладів і практично відсутні у сфері діючих фахівців цивільного захисту, а повна відсутність у програмі фізичного вдосконалення силового компоненту в обох випадках не дозволяє системам підготовки бути ефективними і конкурентоздатними на світовому рівні.

Цілий ряд вітчизняних учених вважають, що розвиток протипожежної служби, як і розвиток програм освіти в цілому, був ускладнений історично. І хоча професія пожежного вважається старовинною, але буття в умовах бездержавності та під впливом різних імперій було надзвичайно складним. Воєнізація рятувальних структур відбулася не так давно, а постійна реорганізація підрозділів здійснюється по теперішній час. Тому робота в напрямі фізичної та професійної підготовки фахівців рятувальних служб проводиться на недостатньому рівні, а досвід колег близького зарубіжжя теж бажає бути кращим (П. Семьонов, 1999; І. Поліщук, 2000; Л. Лосева, 2000; Є. Бражник, 2002; В. Мисев, 2011; Л. Сігаєва 2012).

Метою статті є побудова моделі розвитку професійної компетентності фахівця Державної служби України з надзвичайних ситуацій.

Виклад основного матеріалу. Принцип побудови моделі розвитку професійної компетентності фахівця Державної служби України з надзвичайних ситуацій полягає в розробленні універсальної та науково обґрунтованої системи підготовки працівника оперативно-рятувальних сил цивільного захисту в усіх необхідних галузях практичної діяльності, забезпеченні її дієвості, швидкості, якості, ефективності реалізації, а також у можливості покращення і вдосконалення процесу фахової підготовки в залежності від отриманих попередніх і остаточних результатів, а також висновків аналітичної діяльності на шляху формування продукту консультативної діяльності, замовником якого є сучасна європейська держава.

У сучасному світі фізичний рівень фахівців усіх галузей також займає провідне місце. Зважаючи на більш розвинуте вивчення процесів фізичного розвитку людини існує можливість певним чином впливати на свій стан здоров'я, зовнішній вигляд, силові й швидкісні показники, фізичну витривалість, психологічну стійкість і впевненість у собі, рішучість (З. Архангородський) [1], (В. Бараненко) [2], (А. Джумагулова) [7], (М. Сапін, З. Брискіна) [16], (Д. Самсонов) [15].

З часом та у процесі вдосконалення життєвого і наукового досвіду людини висновки суспільства щодо фізичної підготовки як невід'ємної частини культури і буття стають незаперечними. Програма фізичної підготовки існує для всіх категорій населення: підготовка вагітних жінок і спеціальні профілактичні вправи для запобігання й усунення фізичних вад немовлят, елементарний ігровий фізичний розвиток дітей у дошкільних навчальних закладах, систематизована фізична підготовка в середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладах, професійна фізична підготовка працівників у різних сферах діяльності та оздоровча фізкультура для людей літнього віку (Г. Бородавко, Г. Каргодін) [5], (Т. Круцевич) [11], (В. Кузнецов, Г. Колодницький) [12], (М. Фонарьова) [18], (А. Хрипкова) [19], (Б. Шиян) [20].

Як бачимо, професійно-прикладне й загальне фізичне виховання є одним з основних чинників впливу на розвиток спеціальних здібностей, умінь і навичок, що сприяють підготовці фахівця до життя в суспільстві та трудовій діяльності.

На сучасному етапі розбудови української держави у зв'язку зі зростанням економічних потреб і збільшенням обсягів фізичної праці доведено важливість високого рівня загальної та професійної фізичної підготовки для формування висококваліфікованих фахівців у всіх галузях діяльності та видах професій. Адже фізична готовність і ступінь

відновлення працівника впливають на продуктивність його праці, час та якість виконання виробничих завдань. Починаючи з підготовки у вищих навчальних закладах до професійно-трудовак якостей майбутніх фахівців висуваються нові вимоги, що обґрунтовуються попитом на ринку праці [4; 17]. Оскільки професійними якостями вважають сукупність характеристик, якими володіє певний фахівець, тому даний аспект спонукає до впровадження занять із фізичної підготовки в державний освітній стандарт усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Також у залежності від виду професії можуть проводитися додаткові заняття з фізичної підготовки в заданих професійних напрямках [6].

Одним із найбільш дієвих засобів будь-якого напряму професійної діяльності фахівця є секційне заняття спортом, що проводиться у вільний від роботи час і дає можливість для індивідуального вибору видів спорту відповідно до сфери діяльності працівника з урахуванням його особистісних якостей і характеру поставлених перед ним завдань на майбутнє, а також позитивно розв'язує проблему організації вільного часу [14].

Ми погоджуємося з тим, що заняття у спортивній секції дають можливість фахівцю інтегруватися у сформоване здорове суспільство, члени якого поєднані між собою духовним зв'язком і спільною метою вдосконалення своєї професійної майстерності. Процес спілкування в робочий і тренувальний час інтелектуально збагачує життєво-професійний досвід, виховує життєві погляди фахівця і спонукає його до підвищення особистого рівня фізичної та професійної підготовки за дієвим прикладом більш досвідчених колег, співробітників і відомих спортсменів.

Не викликає сумніву, що професійно-прикладне фізичне виховання (ППФВ) відіграє важливу роль у розвитку професійно важливих якостей фахівця. Поняття «прикладна фізична підготовка» включає в себе відповідність і корисність фізичного процесу для майбутнього фахівця в житті та сфері його професійної діяльності, що дає можливість вибору спеціальної підготовки, зокрема у сфері цивільного захисту населення в непередбачуваних ситуаціях. Визначений професійно-прикладний підхід впливає на фахівця, визначає його психологічне вдосконалення, підвищує рівень стійкості до професійно несприятливих умов та забезпечує безпеку праці у професійній діяльності [17].

У ході дослідження встановлено, що ППФП залежить від вимог виробництва, специфіки професійної діяльності, виду, змісту й умов праці, а також інтересів, мотивів, цінностей, фізичних і психологічних особливостей фахівця. Розроблення програми ППФП здійснюється на конкретній моделі з метою створення висококваліфікованого фахівця, здатного якісно, стійко і довготривало виконувати професійні завдання [4; 10].

Як бачимо, фізична підготовка безпосередньо впливає на показник компетентності фахівця пожежно-рятувальної служби. При цьому компетентністю є складна інтегрована якість особистості, яка визначає спроможність здійснювати професійну діяльність у цілому, а не тільки виявляти окремі вміння, знання чи навички [3].

Силові вправи для підготовки працівників представляють різноманітні, системно побудовані дії та рухи, на які впливає цілий ряд фізичних, фізіологічних і системно-структурних закономірностей. Діапазон складності таких вправ є надзвичайно різноманітним, починаючи від елементарних рухів для новачків до рекордних трюків, що вимагають високотехнічної підготовки, неймовірних фізичних даних і стратегічно продуманої, довготривалої підготовки. Основна мета виконання силових вправ – це кінцевий результат, який полягає в підвищенні вимог до точності виконання й часу. Проте при надмірному перевантаженні певної групи м'язів виникає зниження активності інших і зменшення загального ефекту навантаження, тому підготовка будується на наукових принципах фізичної підготовки, продуманому проектуванні й моделюванні фахових потреб [9].

Нагадаємо, що фізична підготовка відіграє велику роль у професійній підготовці фахівців усіх видів і напрямів пожежно-рятувальної діяльності. Адже тактичної й теоретичної підготовки не достатньо для виконання практичних завдань. Від фізичної підготовки залежить можливий діапазон застосування здібностей фахівця ДСНС України

в тій чи тій сфері діяльності при виконанні особливо небезпечних важких завдань та операцій в екстремальних ситуаціях різного характеру [1; 3; 8].

Можемо зробити висновок, що система фізичної підготовки є основною або навіть головним складником у розвитку професійної компетентності фахівця ДСНС України, що підкреслює потребу вдосконалення навчального процесу з фізичної культури з метою формування більш значних для професійної діяльності особистих якостей, покращення фізичного стану і здоров'я, а також для підтримання або покращення досягнутих результатів протягом усієї професійної кар'єри для самовдосконалення і подальшого розвитку.

Розвиток професійної компетентності фахівця ДСНС України повинен відбуватися не стихійно, а з урахуванням таких принципів: 1) наступності, тобто глибокого і всебічного вивчення основних ідей, поглядів, підходів, концепцій, теорій, що розроблені в минулому та нині, виходячи з діалектики пізнання; 2) інноваційності, що вимагає виділення в концепціях вузлових суперечностей і нових варіантів розв'язання проблеми, що видозмінюється; 3) цілісності, що дозволяє розглядати систему як множину об'єктивно взаємопов'язаних елементів; 4) дієвості (практичної спрямованості роботи); 5) верифікації, що вимагає встановлення істинності наукових тверджень за наслідками емпіричної перевірки; 6) самореалізації (упровадження в життя своїх внутрішніх можливостей і здібностей); 7) самоорганізації (здатності особистості раціонально організувати свою діяльність) [13].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналізуючи вітчизняні й закордонні джерела інформації, ми можемо спостерігати велику різницю в системі підготовки рятувальників країн із різним ступенем розвитку і технологічно-науковим досвідом. По-перше, рівень мотивації сучасних пожежних-рятувальників до фізичного самовдосконалення вкрай низький, на що впливають різні чинники. Основними мотивами, що спонукають бійців пожежно-рятувальних професій до занять фізкультурно-спортивною діяльністю, можуть бути: підвищення рівня власного соматичного здоров'я та професійних компетенцій; збереження життя і здоров'я потерпілих під час ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій і виконання рятувальних завдань. По-друге, більшість працівників бажали б надати перевагу розвитку м'язової сили. По-третє, управління професійною фізичною підготовкою в підрозділах ДСНС України вимагає оптимізації.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі передбачають розроблення та експериментальну перевірку ефективності модифікованих нормативних вимог і управлінсько-організаційної моделі спеціальної фізичної підготовки працівників ДСНС.

Список використаної літератури

1. Архангородский З. С. Создание института подготовки специалистов в отрасли физической культуры и спорта для силовых структур Украины на базе Харьковской государственной академии физической культуры / З. С. Архангородский, Л. Д. Вострокнутов, В. В. Ерёмко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2008. – № 12. – С. 3–5.
2. Бараненко В. А. Здоровье и физическая культура студента / В. А. Бароненко, Л. А. Рапопорт. – М. : Альфа-М, 2003. – 417 с.
3. Безрукавий Р. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності у майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Руслан Володимирович Безрукавий. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 224 с.
4. Борейко Н. Ю. Педагогічні умови професійно-прикладної фізичної підготовки студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Н. Ю. Борейко. – Луганськ, 2008. – 22 с.
5. Бородавко Г. Осознанное родительство. Физическая подготовка беременных [Электронный ресурс] / Г. Бородавко, Г. Карагодин // Журнал УОГА. – 2011. – № 4. Режим доступу: <http://www.yoga.ua/read/tag/beremennost/>
6. Воронин С. М. Личностно ориентированная физическая подготовка студентов непрофильных вузов как фактор профессиональной адаптации в условиях современного рынка / С. М. Воронин // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль, 2011. – № 2. – С. 134–138.
7. Джумагулова А. Ф. Особенности профессиональной мотивации молодых специалистов : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.03 – психология труда, инженерная психология, эргономика / А. Ф. Джумагулова. – Санкт-Петербург, 2010. – 25 с.

8. Евсиков А. И. Профессионально-ориентированные технологии и методы физической подготовки курсантов образовательных учреждений МВД России к действиям в чрезвычайных ситуациях : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / А. И. Евсиков. – Санкт-Петербург, 2010. – 24 с.
9. Жернаков Д. В., Уколов А. В. Формирование профессионально-важных качеств у курсантов пожарно-спасательной академии как будущих высококвалифицированных специалистов системы ГПС МЧС России : материалы IV Междунар. науч. конф. [«Теория и практика образования в современном мире»]. – СПб. : Заневская площадь, 2014. – С. 159–161.
10. Костюченко М. П. Проектування інтегрованого змісту технічних дисциплін модульного навчання у професійно-навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (технічні дисципліни) / М. П. Костюченко. – Харків, 2009. – 18 с.
11. Круцевич Т. Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олимпийская литература, 1999. – 232 с.
12. Кузнецов В. С. Силовая подготовка детей школьного возраста : метод. пособие / В. С. Кузнецов, Г. А. Колодницкий. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2003. – 200 с.
13. Луценко О. А. Гендер в контексті проблеми спілкування / Олена Анатоліївна Луценко. – Львів-Одеса : Філософські пошуки, 1999. – Вип. № 10. – С. 114–120.
14. Попрошаев А. В. Преимущества секционной формы организации учебного процесса по дисциплине «Физическое воспитание» / А. В. Попрошаев, В. С. Мунтян // Физическое воспитание студентов. – 2011. – № 4 – С. 67–70.
15. Самсонов Д. А. Теоретико-методические аспекты совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки пожарных : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теория и методика физ. воспитания, спорт. тренировки, оздоровит. и адапт. физ. культуры / Д. А. Самсонов. – М., 2005. – 24 с.
16. Сапин М. Р. Анатомия и физиология детей и подростков : учебное пособие [для студентов вузов] / М. Р. Сапин, З. Г. Брыксина. 6-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 432 с.
17. Сурков Д. А. Значение профессионально-прикладного физического воспитания в формировании компетенций специалистов с высшим образованием : материалы Всероссийской научно-практической конференции памяти Пируского В. С. [«Физическая культура, здравоохранение и образование»]. – Томск, 2010. – С. 127–130.
18. Фонарева М. И. Справочник по детской лечебной физкультуре / М. И. Фонарева. – Л. : Медицина, 1983. – 360 с.
19. Хрипкова А. Г. Возрастная физиология : учебное пособие [для студентов небиол. спец. пед. инст-тов] / А. Г. Хрипкова. – М. : Просвещение, 1978. – 287 с.
20. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б. М. Шиян. – Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2003. – Ч. 1. – 272 с.

References

1. Arkhangorodsky, Z. S., Vostroknutov, L. D., & Eremenko, V. V. (2008). Creation of the institute of training in the sector of physical culture and sport for the law enforcement agencies of Ukraine on the basis of the Kharkiv State Academy of Physical Culture. *Pedagogyka, psykholohiya ta medyko-biologichny problem fizychnoyi kul'tury i sportu (Pedagogics, psychology, and medical-biological problems of physical education and sports)*, 12, 3–5 (in Russ.)
2. Baranenko, V. A., & Rapoport, L. A. (2003). Health and Physical Education of student. Moscow: Alpha-M (in Russ.)
3. Bezrukavy, R.V. (2014). The formation of the future Fire and Rescue Service specialist's health saving competence in the process of professional training: thes. ... PhD: spec. 13.00.04 – theory and methodology of professional education. Pereiaslav-Khmelnytskyi (in Ukr.)
4. Boreyko, N. Y. (2008). Pedagogical conditions of professional-applied physical training of students in higher education: thes. ... PhD: spec. 13.00.04 – theory and methodology of professional education. Lugansk (in Ukr.)
5. Borodavko, G., & Karagodin, G. (2011). The Conscious Parenting. The physical training of pregnant women. (YOGA magazine), 4. Retrieved from <http://www.yoga.ua/read/tag/beremennost/> (in Russ.)
6. Voronin, S. M. (2011). Personality-oriented physical training of students in non-core higher education as a factor of professional adaptation in today's market. *Yaroslavl'skayz pedagogicheskaya gazeta (Yaroslavl Pedagogical Gazette)*, 2, 134–138 (in Russ.)
7. Djumagulova, A. F. (2010). Professional motivation of young specialists: of thes. ... PhD: spec. 19.00.03 – labor psychology, engineering psychology, ergonomics. Sankt-Peterburg (in Russ.)
8. Evsikov, A. I. (2010). Professionally-oriented technologies and methods of physical preparation of cadets of RF Interior Ministry educational institutions for emergency actions: of thes. ... PhD: spec. 13.00.08 – theory and methodology of professional education. Sankt-Peterburg (in Russ.)
9. Zhernakov, D. V., & Ukolov, A. V. (2014). Formation of professionally important qualities of Fire and Rescue Academy cadets as future highly qualified specialists of RF SFS ESM system: materials of IV Intern. scient. conf. [«Theory and practice of education in the modern world»]. Sankt-Peterburg (in Russ.)

10. Kostyuchenko, M. P. (2009). The development of integrated content of modular training engineering disciplines in vocational educational institutions: of thes. ... PhD: spec. 13.00.02 – theory and methodology of teaching (engineering disciplines). Kharkiv (in Ukr.)
11. Krutsevich, T. Y. (1999). The study methods of individual health of children and adolescents in the process of physical education. Kyiv: Olympic Literature (in Russ.)
12. Kuznetsov, V. S., & Kolodnitsky, G. A. (2003). Power preparation of school-age children: study guide. Moscow: ENAS Publishing house (in Russ.)
13. Lutsenko, O. A. (1999). Gender in the context of communication problems. Lviv-Odesa: Philosophical searches, Issue No. 10, 114–120 (in Ukr.)
14. Poproshaev, A. V., & Muntyan, V. S. (2011). Benefits of sectional forms of educational process organization on «Physical Education». *Fyzycheskoye vospityaniye studentov (Students physical education)*, 4 67–70 (in Russ.)
15. Samsonov, D. A. (2005). Theoretical and methodical aspects of development of the firemen professionally-applied physical preparation: thes. ... PhD: spec. 13.00.04 – theory and methods of physical education, sports training, health. and adapt. physic. cuit. Moscow (in Russ.)
16. Sapin, M. R., & Bryksina, Z. G. (2009). Anatomy and physiology of children and adolescents: a training manual [for university students]. Moscow: Academy (in Russ.)
17. Surkov, D. A. (2010). The importance of professionally-applied physical education in the formation of the competence of specialists with higher education: proc. of All-Russian scientific-practical conference in memory of V. S. Pirussky [«Physical culture, health and education»]. Tomsk (in Russ.)
18. Fonareva, M. I. (1983). Study guide to the children's physical therapy. Leningrad: Medicine (in Russ.)
19. Khripkova, A. G. (1978). Age physiology: handbook [for the pedagogical institutes students of non-biol. special.]. Moscow: Enlightenment (in Russ.)
20. Shiyani, B. M. (2003). Theory and methodology of physical education of students. Ternopil: Bohdan handbook. Part 1. (in Ukr.)

Abstract. Arhipenko V. O. Description of the state of management development of professional competence of specialist of the State Emergency Service of Ukraine in the process of training.

Introduction. *The changes occurring in the modern Ukrainian society in the state-building period, the processes of globalization and European Community integration led to the search of innovative technologies aimed at increasing efficiency of the process of pedagogical management and organization of professional training of specialists of structural departments of the State Emergency Service of Ukraine.*

The purpose of the article is to develop the model of development of professional competence of specialist of the State Emergency Service of Ukraine.

Results. *The principles of construction of the model of professional competence development of a specialist of the State Emergency Service of Ukraine was considered. This model involves developing a universal and scientifically based training system for employee of the civil defence rescue forces in all the necessary areas of practice, ensuring its efficiency, speed, quality, effective implementation, as well as the possibility of enhancing and improving the process of professional training based on the received preliminary and final results and conclusions of analytical work towards the formation of consultancy activity product ordered by the modern European state.*

The scientific novelty of the obtained results is that the model of the management system of professional competence development of specialists of the State Emergency Service of Ukraine in the process of physical training, which consists of targeted, theoretical, organizational, moral and psychological, physical, and effective components as well as the professional skills component, was first developed; the full set of organizational-methodical management of the development of professional competence of specialists of the State Emergency Service of Ukraine conditions was also first defined and theoretically grounded. The methods of power physical training for employees of the State Emergency Service of Ukraine agencies and departments were improved, the content, forms, and methods of motivation stimulation of the civil protection workers were further developed.

Conclusion. *Given the more developed study of the processes of human physical development, we will consider the possibility of affecting one's health, appearance, strength and speed indicators, physical endurance, mental stability and confidence.*

Key words: *rescuer; management; model; system; education; training; professional competence; State Emergency Service of Ukrainian.*

*Одержано редакцією 05.10.2016
Прийнято до публікації 10.10.2016*

Атрощенко Тетяна Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки дошкільної та початкової освіти
Мукачівського державного університету,
Україна

ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

***Анотація.** У статті розкрито поняття «міжетнічна толерантність» як важливу якість особистості вчителя початкових класів у світлі вимог полікультурної освіти. Представлено розроблений спецкурс «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» та рекомендовані доповнення до змісту певних дисциплін, які дають можливість отримати відповідні знання, уміння й навички в межах визначеної проблеми.*

***Ключові слова:** етнопедагогічна культура; інтолерантність; міжетнічна взаємодія; терпимість; міжетнічна толерантність; діалог культур; полікультурна освіта; професійна підготовка.*

Постановка проблеми. Реалізація демократичної й гуманістичної стратегії освіти в будь-якого етносу, регіону, держави неможлива без формування міжетнічної толерантності. Тільки діалог культур, їх взаємодія сприяє ослабленню міжнаціональних конфліктів та інтолерантності, взаєморозумінню та взаємоповазі між різними націями і народами.

Проблема культури міжетнічної взаємодії й толерантності особливо актуальна для поліетнічних регіонів нашої країни. Це одна з найбільш складних проблем сучасності, з якою стикаються педагоги у своїй професійній діяльності. Тому завданням вищих навчальних закладів є підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах поліетнічного регіону, що передбачає відповідний рівень сформованості міжетнічної толерантності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування міжетнічної толерантності майбутнього вчителя ми трактуємо як важливий компонент системи його професійної підготовки. Підґрунтям у цьому напрямі є фундаментальні дослідження з педагогіки вищої школи (А. Алексюк, І. Бех, І. Зязюн, А. Кузьмінський, О. Пехота, Т. Туркот та ін.); теорії й практики професійної підготовки майбутніх учителів (Г. Балл, І. Бех, Р. Гуревич, І. Карпюк, Н. Ничкало, І. Підласий, О. Савченко та ін.); наукові розробки процесу демократизації навчально-виховного процесу, співвідношення національних і міжнаціональних тенденцій (О. Грива, О. Гуренко, О. Дубасенюк, М. Олійник, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Мальований, М. Стельмахович, Н. Якса та ін.).

Невирішені раніше частини загальної проблеми. Як засвідчує аналіз опрацьованих джерел, в Україні накопичено певний досвід формування міжетнічної толерантності фахівців, проте сучасні проблеми, що пов'язані з глобалізацією вищої освіти, вимагають більш детального вивчення процесу формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в ході теоретичної професійної підготовки.

Мета статті – розкрити специфіку формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі теоретичної професійної підготовки у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. В умовах багатонаціональної держави соціальна стабільність суспільства залежить від того, наскільки пріоритетною є система полікультурної освіти і толерантності, тому педагогіка покликана, у першу чергу, виховувати культурну і терпиму до іншої культури особистість.

Глобалізація вищої освіти як міжнародне явище означає якісно новий рівень співпраці чи взаємодії різних країн у світовому масштабі. Найвища ціль освіти – розвиток людини і

підвищення її внеску в зростання соціально-економічного добробуту шляхом виховання в душі громадянства і створення умов для навчання впродовж усього життя [1, с. 88].

Актуальним питанням в умовах глобалізації вищої освіти є підготовка майбутніх учителів початкових класів, оскільки саме вони будуть працювати над формуванням основ світосприйняття, громадянської позиції, культури спілкування, толерантності молодших школярів, що є першоосновою співіснування особистості в багатокультурному суспільстві.

Нині ми бачимо прагнення кожного етносу відродити, зберегти, вивчати і розвивати свої національні традиції, звичаї, мову, культуру. Це особливо проявляється в поліетнічних регіонах, у яких формування особистості як представника свого етносу залежить від ступеня гармонізації культурних інтересів етносу і його багатонаціонального середовища.

Толерантні відносини можливі тільки на основі безкорисного прийняття іншої людини, незалежно від її культурного і соціального рівня. У «Філософському енциклопедичному словнику» толерантність визначається як «терпимість до іншого роду поглядів». Це є «ознакою впевненості в собі і свідомій надійності своїх власних позицій, ознакою відкритої для всіх ідейної течії, яка не боїться порівняння з іншим поглядом і не уникає духовної конкуренції» [2, с. 245].

Поняття толерантності більшістю науковців ототожнюється з поняттям терпіння, терпимість, проте має більш яскраву активну спрямованість. Толерантність – не пасивне, неприродне підкорення думки, поглядів і дій інших, не покірне терпіння, а активна моральна позиція й психологічна готовність до терпимості в ім'я взаєморозуміння між етносами, соціальними групами, у ім'я позитивної взаємодії з людьми іншого культурного, національного, релігійного або соціального середовища.

Запропонована М. Уолцером типологія толерантності покликана показати все різноманіття тих взаємодій між людьми, групами, спільнотами, які можуть розумітися як толерантні. Фактично розгляд цих видів представляє аналіз тієї характеристики толерантності, згідно з якою терпимість до відмінностей є сама по собі різною: як моральний вибір, як психологічна властивість, як звільняюча людину від влади і примусу передумова.

М. Уолцер описує п'ять можливих типів терпимого ставлення до відмінностей:

– відсторонено-смирненне ставлення до відмінностей в ім'я збереження миру. Даний тип характерний переважно для товариств XVI-XVII століть і пов'язаний з установленням конфесійної терпимості після довгого періоду гонінь прихильників одних релігій іншими. Терпимість у цьому випадку обґрунтовується тим, що відмінності в поглядах, які не відносяться до питань істини і основних моральних, правових, політичних норм, не перешкоджають нормальному функціонуванню суспільства;

– позиція пасивності, розслабленості, милостивої байдужості до відмінностей. Толерантність тут виступає як повага до іншої людини, яку неможливо зрозуміти, і з якою практично неможливо взаємодіяти, оскільки спільності не перетинаються, існують у різних культурних світах із різними цінностями;

– своєрідний моральний стоїцизм – принципова згода з тим, що й інші мають права, навіть якщо їхній спосіб користування цими правами викликає неприязнь. Можна назвати таке терпиме ставлення до інших спільнот і груп поблажливістю до слабкості інших, поряд із деякою часткою презирства до них, оскільки людям природно вважати цінності своєї культури найкращими з усіх можливих;

– відкритість щодо інших, цікавість, повага, бажання прислухатися і вчитися;

– захоплене прийняття відмінностей, що пов'язане або з естетичним схваленням, коли відмінності сприймаються як культурне різноманіття, або з функціональним, коли відмінності виступають як невід'ємна умова розвитку людства, що надає будь-кому повноту свободи вибору [3].

Міжетнічна толерантність (від лат. *tolerare* – *терпиму*) – терпиме ставлення представників однієї етнічної спільноти до представників іншої спільноти, відмінних

культурницьких традицій, готовність до позитивної взаємодії з носіями різноманітних етнічностей [4, с. 54].

З погляду психологів Г. Солдатової, Л. Шайгерової, міжетнічна толерантність визначається як здатність людини налагоджувати позитивні взаємини з іншими і світом у цілому, формувати власний позитивний образ. Значущими особистісними складниками толерантності дослідниці вважають оптимальний рівень емпатійності, гнучкості, комунікабельності [5, с. 114].

Таким чином, міжетнічна толерантність – складне особистісне утворення, яке дозволяє особистості вільно й успішно взаємодіяти з іншими в полікультурному суспільстві. Її формування потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу та відповідних умов: гуманізації навчально-виховного процесу, упровадження інноваційних технологій, проектування й створення культурно-освітнього середовища.

Професійна діяльність учителя початкових класів в умовах поліетнічного регіону передбачає, звичайно, окрім відповідного рівня професійної майстерності, ряд особливих вимог щодо його особистісних якостей, спеціальних умінь, навичок тощо. Професійно і соціально значущі якості (емпатія, емоційна стійкість, відповідальність, дипломатичність, політкоректність, культура міжнаціонального спілкування, міжетнічна толерантність) передбачають уміння контролювати прояв власних емоційних реакцій, здатність до співпереживання, соціальної відкритості, тактовності, самоповаги і поваги до інших, терпимість і повагу до представників інших культур.

У рамках нашого дослідження поділяємо думку прихильників моделі Фішбейна-Айзена, за якою викладання у школах, де навчаються представники меншин, має ґрунтуватися на таких методичних засадах:

1) урізноманітнення поглядів, змістового наповнення, культурних моделей і матеріалів;

2) застосування методик, що передбачають співробітництво між учнями і вчителями, розвивають взаєморозуміння й самостійність, сприяють зростанню самоповаги й успішності учнів;

3) активне залучення учнів до навчального процесу, використання вже набутих ними знань та інформації з метою підготовки їх у пізнавальному, чуттєвому, поведінковому аспектах до самостійного формування знань, їх інтерпретації й оцінювання;

4) розвиток критичного мислення й творчого осмислення інформації;

5) планування стимулювальних і культурно значущих для учня видів діяльності в комфортному, сприятливому для навчання середовищі;

6) використання наявних у даній місцевості природних і культурних ресурсів, що надає навчальному процесу більшої значущості, формує здатність до поцінювання навколишнього культурного різноманіття;

7) якомога рівномірніший розподіл ролевих статусів і відповідальності в класному колективі шляхом виконання учнями спільних завдань, проектів, під час чого вчитель виступає провідником і помічником;

8) широке використання діалогу як комунікативного процесу задля досягнення консенсусу між різними поглядами, використання наявної в культурному різноманітті множинності позицій і поглядів заради культурного взаємозбагачення;

9) формування навичок самооцінювання, що базовані на усвідомленні цінності самого навчання, а не тільки його результатів;

10) чіткі й точні роз'яснення щодо цінностей, які є базовими для полікультурних світоглядних настанов, а також поглядів, які вважаються расистськими чи ксенофобськими [6, с. 29].

Отже, основними професійно обумовленими компонентами, які повинні сформуватися в майбутнього фахівця в ході навчання у вищій школі, уважаємо такі:

професійний компонент світосприйняття, професійна спрямованість, професійна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, міжкультурна компетентність, інформаційна компетентність, професійні і соціально значущі якості.

Професійний компонент світосприйняття педагога передбачає розуміння суті і значимості професії, здатність аналізувати актуальні процеси і проблеми регіонального та світового масштабу, знання етичних і правових норм, які регулюють ставлення до людини, суспільства, навколишнього середовища.

Професійна спрямованість визначає позитивне ставлення до професії, наявність усвідомлених мотивів здійснення професійної діяльності, інтерес до неї, прагнення до досягнення високих професійних результатів, позитивне ставлення до представників інших національностей, їхньої культури, традицій, способу життя, прагнення до привнесення вкладу в позитивне розв'язання проблем національного і міжнаціонального характеру. Формування цього компонента передбачає ознайомлення студентів зі специфікою, технологічними особливостями і морально-етичними нормами професії, правами і обов'язками фахівця, набуття досвіду засвоєння культури (країни мови, що вивчається, своєї держави, регіону), розвиток адекватних уявлень про моральні обов'язки людини до інших та самої себе.

Структура особистості фахівця, що спроектована Е. Зеєр складається з чотирьох підструктур: професійної спрямованості, професійної компетентності, професійно значущих якостей і психофізіологічних властивостей. У складі професійної спрямованості автор виокремлює професійні мотиви, наміри, інтереси, ідеали, ціннісні орієнтації (кар'єру, соціальне становище, толерантність), професійну позицію (ставлення до професії) та інші компоненти [7, с. 222]. Тому завдання вищої школи з реалізації окреслених вимог до майбутнього фахівця, повинні спрямовуватися на розвиток його світосприйняття, адекватних уявлень про етичні і естетичні цінності, розуміння сутності культури, її ролі в житті особистості, розвитку культури міжнаціонального спілкування, толерантності й терпимості, діалогу культур.

Специфіка підготовки майбутніх учителів початкової школи до діяльності в полікультурному середовищі включає: знання про розмаїття культур; професійну спрямованість на виховання міжнаціональної толерантності учнів, оволодіння методами впливу в ситуації культурної взаємодії; наявність «власної міжнаціональної ідентичності»; етнопедагогічну культуру, толерантне ставлення до культурного, етнічного розмаїття, що реалізується в майбутній професійній діяльності.

Етнопедагогічна культура майбутнього вчителя розуміється як складне особистісне утворення, яке включає в себе морально-етнічну спрямованість свідомості, здатність до культурної ідентифікації і самооцінювання власного рівня етнопедагогічної діяльності; професійну освіченість і володіння етнопедагогічними технологіями; морально-психологічну вихованість; наявність гуманістичної педагогічної домінанти по відношенню до учнів.

Структура етнопедагогічної культури майбутнього вчителя представлена чотирма компонентами: когнітивним (система знань етнічного характеру; освіченість у сфері предмета, професійно-ділова підготовленість); емоційно-ціннісним (морально-етнічна спрямованість свідомості; потреба й інтерес до етнопедагогічної діяльності, інтеріоризація етнічних цінностей, культурна ідентифікація); діяльнісним (система етнокультурних і етнопедагогічних умінь і навичок; прагнення до етнопедагогічної самоосвіти та самовдосконалення; досвід етнопедагогічної діяльності); професійно-особистісним (етнічні якості, морально-психологічна вихованість, морально-вольові якості) [8, с. 53].

Сформована міжетнічна толерантність виступає як мета і результат навчально-виховного процесу вищої школи. Забезпечення відповідним змістом майбутніх учителів у контексті формування в них міжетнічної толерантності має забезпечуватися за допомогою дисциплін, які, по-перше, передбачені навчальним планом підготовки (використовуючи їх потенціал у зазначеному контексті), по-друге, додатковими дисциплінами (спецкурсами), які наповнені специфічним матеріалом і відграють роль

цілеспрямованого озброєння студентів спеціальними знаннями і вміннями в контексті зазначеного процесу.

Реалізація визначених мети і завдань формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи передбачає доповнення змісту певних дисциплін додатковими темами, які дають можливість отримати додаткові знання, уміння і навички в рамках визначеної проблеми.

Візьмемо до прикладу дисципліну «Філософія освіти», яка вивчається студентами-магістрами в першому семестрі і розкриває проблеми освіти в її філософській рефлексії, а саме: онтологічні, антропологічні, епістемологічні, аксіологічні, естетичні аспекти. Уважаємо доречним доповнення її змісту такими темами лекційних занять:

– «Культуротворчий потенціал освіти», що передбачає вивчення таких питань: система освіти як культурний посередник; менталеутворювальна функція освіти; національна ментальність та її вплив на освіту і виховання. Рекомендуємо проводити її у формі дискусії;

– «Концепції міжкультурного діалогу в освіті»: діалог культур, крос-культурна (інтеркультурна, міжкультурна) і полікультурна (мультикультурна) освіта.

Лекцію на тему «Прибуття до країни» з курсу «Ділова іноземна мова» пропонуємо доповнити вивченням питань «Відмінності в культурі, багатокультурність», які допоможуть вивчити і виховати повагу до інших культурних цінностей, мови, традицій і звичаїв; розкрити зміст поняття «багатокультурність» і його розуміння в інших країнах світу.

Дисципліна «Актуальні проблеми педагогіки» покликана підготувати майбутніх фахівців початкової освіти до розуміння проблем реформування й оновлення системи освіти в Україні, зокрема початкової освіти. Рекомендуємо в зміст курсу включити такі питання: полікультурна освіта в Україні; полікультурна компетентність як предмет сучасних педагогічних досліджень; напрями й умови реалізації полікультурної освіти в початковій школі; шкільництво для національних меншин; шляхи формування полікультурної компетентності молодших школярів.

У рамках дисципліни «Психологія вищої школи» пропонуємо зміст теми «Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення» доповнити питаннями: поняття «міжетнічні конфлікти»; сутність міжетнічних конфліктів, умови їх виникнення; види етнічних конфліктів і стадії їх розвитку; стратегії поведінки в етнічному конфлікті та шляхи його подолання. Лекцію на тему «Психологія виховання студентської молоді» пропонуємо розширити поданням матеріалу, що стосується формування міжетнічної толерантності як важливої якості особистості майбутнього фахівця в умовах полікультурного регіону та виховання студентської молоді в дусі діалогу культур.

Дисципліна «Технології вивчення освітніх галузей в початковій школі» має на меті допомогти майбутнім учителям початкової школи зорієнтуватися в концептуальних і теоретичних положеннях педагогічних технологій, сформувати готовність до впровадження сучасних технологій у практику початкової школи. Уважаємо доречним введення у зміст дисципліни полікультурної тематики, що дозволить учителям початкової школи орієнтуватися у специфіці професійної діяльності в поліетнічному регіоні, озброїть їх уміннями й навичками навчально-виховної роботи з багатонаціональним учнівським колективом і батьками – представниками різних національних меншин, релігійних конфесій, переселенцями, емігрантами тощо.

Важливе значення у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи має розроблений нами спецкурс «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи» для студентів за напрямом підготовки 8.01010201 «Початкова освіта».

Спецкурс розглядається як складова змісту навчальної підготовки майбутніх учителів початкової школи і побудований на відповідних теоретичних, наукових засадах

та практичній підготовці. Сприяє засвоєнню студентами-магістрами професійних компетентностей в області міжетнічної толерантності, які застосовуються в педагогічному процесі на різних ступенях освітнього процесу.

Мета спецкурсу: формування у майбутніх вчителів початкових класів соціальних установок толерантної свідомості, створення умов для міжетнічного діалогу, свідомого розуміння студентами проблеми міжнаціональної толерантності та її вирішення.

Завдання спецкурсу: сформулювати уявлення про поняття «толерантність», «міжетнічна толерантність»; розкрити основні методичні принципи, прийоми, форми роботи собою як толерантною особистістю; створити умови для оволодіння викладачами основними методами і прийомами формування міжетнічної толерантності студентів; створити умови для набуття студентами навичок міжетнічної толерантності, організації діяльності по формуванню толерантних стосунків в поліетнічному студентському середовищі і суспільстві.

Змістовий модуль 1 – теоретичний, в якому розглядаються наукові підходи до міжетнічної толерантності як соціально-психологічного феномену, виділяються її механізми, види і форми.

Змістовий модуль 2 присвячений технологіям дослідження і діагностики міжетнічної толерантності, передбачає знайомство з педагогічним та соціально-психологічним інструментарієм і конкретними методиками.

Практичні заняття спрямовані на здобуття майбутніми учителями початкової школи умінь професійної багатокультурної рефлексії, навичок міжкультурної толерантної взаємодії, культури міжнаціонального спілкування та виховання всіх цих аспектів у дітей в процесі професійної діяльності в початковій школі.

Висновки. Формування міжетнічної толерантності – складний та багатоаспектний процес, який покликаний підготувати майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності, відповідно до вимог полікультурної освіти. Міжетнічна толерантність формується як у процесі оволодіння дисциплінами, передбаченими навчальним планом освітньої програми підготовки майбутніх учителів початкової школи, так і в ході виховної позааудиторної роботи у вищій школі. Ефективність даного процесу залежить і від активної співпраці з громадськими організаціями, культурними товариствами та клубами національних спільнот.

Список використаної літератури

1. Човган І. В. Перспективи глобалізації вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukraci/politics/2011/162-150-17.pdf>
2. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева и др. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
3. Walzer M. Thick and Thin: Moral Argument at Home and Abroad. Notre Dame, 1994.
4. Євтух В. Б. Концептуальні конструкти етносоціальних реалій: досвід трьохлітніх досліджень / В. Б. Євтух. – К. : НПУ ім. Драгоманова, 2010. – 86 с.
5. Залановська Л. І. Особливості умов формування міжетнічної толерантності студентів в системі професійної підготовки / Л. І. Залановська // Молодий вчений. – 2015. – № 11 (26). – С. 112–116.
6. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації / за редакцією О. Гриценка. – К. : УЦКД, 2001.
7. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учебн. пособие / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
8. Березюк О. С. Етнопедagogічна компетентність як основа етнокультурологічної підготовки майбутнього вчителя в умовах створення акмесередовища навчального закладу / О. С. Березюк // Проблеми освіти : збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 52–56.
9. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : навчальний посібник [для магістрантів і аспірантів] / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.
10. Атрощенко Т. О. До питання здійснення процесу розвитку культури міжнаціонального спілкування у підготовці майбутнього вчителя початкових класів : прикладний аспект / Т. О. Атрощенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 2. – С. 55–59.

References

1. Chovhan, I. Prospects for the globalization of higher education Ukraine. Retrieved from <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/politics/2011/162-150-17.pdf> (in Ukr.)
2. Philosophical Encyclopedic Dictionary / ed. by Il'ichev, L. (1983). Moscow (in Russ.)
3. Walzer M. (1994). Thick and Thin: Moral Argument at Home and Abroad. Notre Dame (in Eng.)
4. Yevtukh, V. B. (2010). The conceptual constructs ethno-social realities: experience three years research. Kyiv: NPU named Drahomanov (in Ukr.)
5. Zalanovska, L. (2015). Features of the conditions of formation of interethnic tolerance of students in vocational training. *Molodyi vchenyi (Young scientist)*, 11 (26), 112–116 (in Ukr.)
6. Multiculturalism and education. Challenges of the principles of multiculturalism in secondary education in Ukraine. Analytical review and recommendations / ed. by Hrytsenko O. (2001). Kyiv (in Ukr.)
7. Zeer, E. (2005). Psychology jobs. Moscow: Academic Project, Fund «Peace» (in Russ.)
8. Berezyuk, O. (2015). Ethnopedagogy competence as the basis etnokulturologiya preparation of future teachers in conditions of the creation of akma environment educational institutions. *Problemy osvity (Problems of education)*, vol 84, 52–56. Zhytomyr – Kyiv (in Ukr.)
9. Podolyak, L. G. , & Urchenko, V. I. (2006). Higher School of Psychology. Kyiv: Fil Studio (in Ukr.)
10. Atroshchenko, T. O. (2004). On the question of the cultural development process of international communication in the preparation of the future teacher of initial classes: applied aspect. *Pedagogyka y psykholohiya profesynnoyi osvity (Pedagogy and Psychology of Professional Education)*, 2, 55–59 (in Ukr.)

Abstract. Atroshchenko T. O. Formation of interethnic tolerance of future elementary school teachers in the process of theoretical training.

Introduction. The problem of a culture of inter-ethnic cooperation and tolerance are particularly relevant for multi-ethnic regions of our country. This is one of the most intricate challenges faced by teachers in their professional activities. Therefore, the goal of higher education institutions is to train future primary school teachers to professional activity in the conditions of polyethnic region that includes the corresponding level of formation of interethnic tolerance.

Ethnic tolerance is a complex personal education, which allows the individual to freely and successfully interact with others in a multicultural society. Its formation requires purposeful psychological-pedagogical impact and related conditions: the humanization of the educational process, introduction of innovative technology, designs, and create cultural and educational environment.

Purpose – to reveal the specificity of formation of interethnic tolerance in future primary school teachers in the process of theoretical training in a higher school.

Results. Due to the major professional components that should form the future specialist in the course of training in the higher school are the following: the professional component of attitude, professional orientation, professional competence, foreign communicative competence, intercultural competence, information competence, professional and social quality.

Specifics of training of future primary school teachers to work in multicultural environment include: knowledge of the diversity of cultures; professional focus on the education of ethnic tolerance of students, mastering the methods of influence in a situation of cultural interaction; the presence of «their own ethnic identity»; ethnopedagogics culture, tolerant attitude to cultural and ethnic diversity that is implemented in the future professional activity.

Formed inter-ethnic tolerance acts as the goal and result of the educational process of higher school. Ensuring appropriate content of future teachers in the context of forming inter-ethnic tolerance should be provided through disciplines that, firstly, the curriculum of training (using their potential in this context), and secondly, additional disciplines (courses) that are filled with a specific material and thwart the role of targeted weapons students special knowledge and skills in the context of the specified process.

Originality. Presented for the first time designed a special course «The Theory and practice of formation of interethnic tolerance in future primary school teachers» for students of training direction 8.01010201«Primary education». The course is designed to be part of the content of training of future primary school teachers and built on relevant theoretical, scientific foundations, and practical training. Promotes the assimilation of students-master of professional competences in the field of interethnic tolerance, which are used in pedagogical process at different levels of the educational process.

Key words: ethnopedagogical culture; intolerance; interethnic interaction; tolerance; interethnic tolerance; dialogue of cultures; multicultural education; professional training.

Одержано редакцією 05.09.2016
Прийнято до публікації 12.09.2016

Василенко Ольга Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної педагогіки, Харківський
національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У МІКРОСЕРЕДОВИЩІ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

***Анотація.** Розглянуто сутність соціальної відповідальності учнів, її прояви на різних вікових етапах розвитку дитини. Схарактеризовано соціально-педагогічну технологію розвитку соціальної відповідальності школярів. Здійснено аналіз ігрових інтерактивних методів, що спрямовані на колективну, кооперативну, групову співпрацю. Запропоновано інтерактивні методи методично-процесуальної частини соціально-педагогічної технології розвитку соціальної відповідальності учнів з урахуванням їхніх вікових особливостей на різних ступенях навчання.*

***Ключові слова:** соціальна відповідальність; вікові особливості учнів; розвиток; технологія; інтерактивні методи; групова робота; кооперативна взаємодія; колективна співпраця; мікросередовище.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах процес глобалізації охоплює не тільки світову економіку, але й привертає особливу увагу до готовності особистості дотримуватися у своїй діяльності соціальних норм, виконання обов'язку перед суспільством, людством. У таких умовах особливого значення набуває проблема соціальної відповідальності особистості як генералізуючої якості, що характеризує соціальну типовість особистості, яка свідомо, добровільно виконує певні вимоги й адекватно здійснює поставлені перед собою соціально знаущі цілі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорію і практику формування соціальної відповідальності учнів на різних історичних етапах розвитку школи всебічно досліджують Н. Басюк, О. Бобкова, Т. Гурлева, П. Дворов, Н. Євтушевська, В. Киричок, О. Кочерга, Т. Куниця, Н. Стаднік, Л. Терехова, Г. Шуляченко, І. Хозраткулова, А. Яцеленко. У сучасних дослідженнях соціальну відповідальність дітей шкільного віку представлено як: якість особистості: усвідомлено брати на себе зобов'язання, дотримуватися їх виконання й передбачати наслідки власних дій (Н. Басюк) [1], здійснювати адекватне самооцінювання, виконувати рольові обов'язки і звітувати за власні дії (В. Тернопільська) [2], що передбачає почуття обов'язку, розвиток моральної самосвідомості особистості (Л. Терехова) [3] на основі гуманних узаємин із навколишнім середовищем для самоствердження, самореалізації в життєтворчості (М. Левківський) [4]. Зазначимо, що всі науковці соціальну відповідальність учнів розглядають у системі відносин «індивід – група – колектив», узаємодія яких відбувається в мікросередовищі. Дотичними до цього напряму є особливості розвитку соціальної відповідальності учнів у середовищі, що детально вивчають Н. Гонтаровська, Г. Дементьєва, Л. Карнаух, Л. Махоткіна, С. Мукомел, В. Семенов.

У контексті нашого дослідження важливе значення мають праці, що присвячені розкриттю сутності соціально-педагогічної технології, яка відповідає методологічним вимогам (критерії технологічності): концептуальність, системність, керованість, ефективність і відтворюваність (М. Васильєва, А. Капська, В. Кукушин, О. Рассказова, Г. Селевко, С. Харченко, М. Шакурова) [5–9]. Звернення до дослідження проблеми соціально-педагогічної технології розвитку соціальної відповідальності учнів у мікросередовищі обумовлено необхідністю проектування методів формування в майбутнього покоління як суб'єкта соціальної відповідальності позитивних життєвих цінностей, вироблення вміння застосовувати ці знання на благо самому собі, колективу, суспільству.

Мета статті – розглянути інтерактивні методи методично-процесуальної частини соціально-педагогічної технології розвитку соціальної відповідальності учнів з урахуванням їхніх вікових особливостей на різних ступенях навчання.

Виклад основного матеріалу. З позиції соціальної педагогіки соціальне середовище розглядається як складне багаторівневе утворення, яке характеризується конкретним проявом суспільних стосунків, духовно-матеріальними умовами, що забезпечують становлення особистості (О. Безпалько [10]). Сукупність умов життя особистості (сім'я, однолітки) й умови середовища найближчого середовища (сусіди, тип поселення, громадські організації, об'єднання) виступають як мікросередовище (О. Безпалько) [10], наявність якого необхідне для формування й розвитку суттєвих якостей особистості, що спрямовані на позитивну дію на благо себе, людей, громади, тобто забезпечує соціальну відповідальність.

Аналіз наукових джерел (А. Капська, В. Кукушина, Г. Селевко, С. Харченко, М. Шакурова) [5–9] є підставою для визначення соціально-педагогічної технології розвитку соціальної відповідальності школярів як концептуально обґрунтованої та змістово забезпеченої сукупності й послідовності форм, методів, способів поступового розвитку соціальної відповідальності учнів початкової, основної та середньої школи у процесі соціального виховання з визначеною соціальною ситуацією внутрішніх (психофізіологічні, психосоціальні характеристики школярів) і зовнішніх (специфічні умови мікросередовища) характеристик. Структура цієї соціально-педагогічної технології містить такі складники: концептуальна основа (теоретичні ідеї), програмно-змістове забезпечення (мета, послідовність виховних заходів, суб'єкти виконання), методично-процесуальна частина (методи, форми, засоби діяльності, діагностика результатів діяльності).

Реалізація методично-процесуальної частини соціально-педагогічної технології потребує застосування інтерактивних методів (постійна, активна взаємодія, що спрямована на формування в дитини почуття обов'язку та його виконання, умінь здійснювати самооцінювання й контроль за власними діями, центральним утворенням яких є моральні якості особистості, унаслідок яких відбуваються певні зміни в самостійності, ініціативності, готовності відповідати за наслідки своїх дій). Активність дітей шкільного віку (не залежно від ступені навчання) має бути спрямована на колективну, кооперативну, групову співпрацю на основі рівноправної, рівнозначної суб'єктно-суб'єктної взаємодії з обов'язковим використанням рефлексії знань, умінь і способів їх виконання. Зазначимо, що ця характеристика саме інтерактивної взаємодії у групі має на увазі активну діяльність кожного, але виключає домінування одного учасника над іншими, і базується на спільній думці вироблення рішення, що сприяє готовності дитини відповідати за наслідки своїх дій у груповій діяльності та дії всієї групи.

Застосування інтерактивних методів розвитку соціальної відповідальності передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин і відповідної ситуації. Ефективною групова взаємодія в обговоренні соціально-педагогічної ситуації, розвитку навичок спілкування у групі, умінь переконувати і брати на себе відповідальність за рішення буде у групі не більше 5-6 осіб. Відповідно до фізіологічних особливостей дітей різного віку слід застосовувати інтерактивні методи розвитку соціальної відповідальності.

У дітей молодшого шкільного віку вже проявляються ознаки відповідальності: відповідальне ставлення до самого себе, до близьких і до інших людей, основи знань про моральні норми та їх дотримання, виконання доручення (Н. Басюк, Н. Стаднік) [1; 11]. Зазначимо, що виховання відповідальності в дітей дошкільного віку повинно відповідати формуванню позитивного емоційного ставлення до відповідальності як моральної характеристики особистості та формуванню власного досвіду відповідальної поведінки. Тому методично-процесуальна частина розробленої технології містить ігрові інтерактивні методи (моделювання рольових ситуацій, змагання, доручення), що спрямовані на

набуття й використання знань про моральні норми відповідальності у взаємодії з однолітками, дорослими. Усе це виступає важливим морально-етичним регулятором стосунків між однолітками, стимулятором активної участі в суспільно корисній праці й ініціативи у виконанні доручення, проявів вчинків.

До вікових особливостей учнів підліткового віку відносять здатність регулювати свою поведінку, виходячи з внутрішнього самоконтролю в поєднанні з зовнішніми чинниками контролю на основі засвоєння особистістю системи норм і правил суспільної поведінки. Соціально особистісні доміанти прояву відповідальності в індивідуальному розвитку підлітка проходить шлях від морального реалізму до автономної моралі (Ж. Піаже) [12] саме в колективній, груповій діяльності в поєднанні індивідуальної, зовнішньої і внутрішньої відповідальності (К. Муздибаєв) [13]. У методично-процесуальній частині соціально-педагогічної технології розвитку соціальної відповідальності слід використовувати такі методи: обговорення ідей ситуації два-чотири-усі разом (прийняття єдиного спільного рішення в парах, четвірці й колективом); діалог (спільний пошук узгодженого рішення); дискусії (обговорення і доведення шляхів розв'язання проблеми); підготовка плану розв'язання проблеми (виявлення, аналіз проблеми, проектування її засобів і кінцевого результату).

Для старшого шкільного віку почуття соціальної відповідальності своє вираження знаходить в оцінюванні результатів власної діяльності на користь інших, у готовності переборювати труднощі, залучатися до системи соціальних відносин, що характеризують знання про соціальну дійсність, ціннісні орієнтації, соціальне самовизначення, соціальну поведінку старшокласників (В. Тернопільська) [2].

До методично-процесуальної частини розробленої технології можна віднести такі інтерактивні методи: спільний проект (висвітлення проблеми з різних сторін, складання групою проекту, його рецензія й доповнення експертами); командний пошук інформації; коло ідей (вирішення суперечливих питань завдяки аналізу списку ідей); акваріум (удосконалення вміння дискутувати й аргументувати свою думку в індивідуальній бесіді, у групі й колективі); мозковий штурм (вироблення декількох вірних рішень і вибір оптимального з них); навчаючи – учуся; дерево рішень (аналіз механізмів прийняття складних рішень); ігрові методи (забезпечення контролю виведення емоцій; надання можливості самовизначення; надихання і допомога розвитку творчої уяви; надання можливості зростання навичок співробітництва в соціальному аспекті; надання можливості висловлювати свої думки). Схарактеризовані методи дозволяють старшокласникам реалізувати природне прагнення до спілкування, відкривають для них можливості співпраці (узгодження дій, брати на себе обов'язок, усвідомлення наслідків вибору, відповідати за прийняте рішення) та оптимізувати результати, які вигідні для них самих і для всіх інших членів групи.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вибрані відповідно до вікових особливостей школярів інтерактивні методи розвитку соціальної відповідальності дозволяють: розширити пізнавальні можливості дітям; переносити отримані способи співпраці на різні життєві ситуації в мікросередовищі; приймати важливі продумані рішення у групі; розвивати комунікативні вміння й навички; формувати внутрішні мотиви до відповідальності за прийняття рішення. Це сприяє виробленню в учнів цінностей, умінь спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, брати на себе відповідальність за власні дії, діяльність у групі та групову діяльність. Методично-процесуальна частина соціально-педагогічної технології, у першу чергу, повинна стати підґрунтям подальшого ефективного розвитку соціальної відповідальності школярів, що є можливим лише за умови інтеграції соціально-виховних зусиль мікросередовища з метою стимулювання механізмів розвитку соціальної відповідальності дітей.

Серед перспектив подальшого дослідження даної проблеми виокремлюємо роботу з вивчення інноваційних підходів щодо інструментарію оцінювання розвитку соціальної відповідальності учнів на різних ступенях навчання в загальноосвітньому навчальному закладі.

Список використаної літератури

1. Басюк Н. А. Формування почуття відповідальності у молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Н. А. Басюк. – К., 2005. – 20 с.
2. Тернопільська В. І. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / В. І. Тернопільська. – К., 2003. – 218 с.
3. Терехова Л. В. Формування соціальної відповідальності у підлітків у процесі суспільно корисної праці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Л. В. Терехова. – К., 1993. – 17 с.
4. Левківський М. В. Відповідальність у суб'єкт-суб'єктній взаємодії / М. В. Левківський // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2003. – Кн. 1. – С. 69–74.
5. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2011. – 488 с.
6. Педагогические технологии : учебное пособие [для студентов педагогических специальностей] / под общ. ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д : Издательский центр «Март», 2002. – 320 с.
7. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 2. – 816 с.
8. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні : науково-навчально-методичний посібник [для студентів, магістрантів, аспірантів і спеціалістів у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи] / С. Я. Харченко, М. С. Кратінов, Л. Ц. Ваховський та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 317 с.
9. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие [для студентов высших педагогических учебных заведений] / М. В. Шакурова. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.
10. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : навчальний посібник / за ред. О. В. Безпалько. – К. : Академвидав, 2013. – 230 с.
11. Стадник Н. В. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Н. В. Стадник. – К., 2009. – 20 с.
12. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. – М. – Л. : Учпедгиз, 1932. – 412 с.
13. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л. : Наука, 1983. – 240 с.

References

1. Basiuk, N. A. (2005). The development of a sense of responsibility among pre-school children. Kyiv (in Ukr.)
2. Ternopil'ska, V. I. (2003). The development of high school students' sense of responsibility while doing extracurricular activities. Kyiv (in Ukr.)
3. Terekhova, L. V. (1993). The development of teenagers' sense of responsibility in the process of doing socially useful work. Kyiv (in Ukr.)
4. Levkivskiy, M. V. (2003). Responsibility in subject-subject interaction. *Theoretical and methodical problems of educating children and students*, 1, 69–74 (in Ukr.)
5. Social pedagogy: the textbook / under the editorship of Caps'ka, A. Y. (2011). Kyiv: Center of educational literature (in Ukr.)
6. Kukushin, V.S. (2002). Pedagogical techniques. Rostov na Donu: Publishing centre «Mart» (in Rus).
7. Selevko, G. K. (2006). Encyclopedia educational technology. Moscow: Research institute school technology (in Russ.)
8. History, theory and practice of social work in Ukraine : scientifically-educational-methodical manual: [for students, undergraduates, graduate students and professionals in the field of social pedagogy, social work] / Kharchenko, S. J., Kratinov, M. S., Vakhovskyy, L. C., Pesotska, O. P., Kratinova, V. O., & Karaman, O. L. (2005). Luhansk: Alma-mater (in Ukr.)
9. Shakurova, M. V. (2004). Methods and technique of a social educator's work. Moscow: Publishing centre «Academia» (in Russ.)
10. Bespal'ko, O. V. (2013). Social pedagogy: textbook. settlement / edited by Bezpalko, O. V. Kyiv: Academiya (in Ukr.)
11. Stadnik, N. V. (2009). Developing six-year old children's responsibility in family and school interaction. Kyiv (in Ukr.)
12. Piaget, J. (1932). A child's speech and thinking. Moscow-Leningrad: «Uchpedgiz» (in Russ.)
13. Muzdybaev, K. (1983). The psychology of responsibility. Leningrad: Nauka (in Russ.)

Abstract. Vasylenko O. M. Social and Pedagogical Technique of Schoolchildren's Social Responsibility Development in Microenvironment: Methodical Aspect.

Introduction. Topicality of the research of the problem of social and pedagogical technique of schoolchildren's social responsibility development in microenvironment is stipulated by the necessity of designing methods of formation of positive life values, developing the ability to apply this knowledge for the benefit of oneself, group, society in future generation as a subject of social responsibility.

Purpose. The purpose of the research is to study interactive methods of methodical and procedural parts of social and pedagogical technique of schoolchildren's social responsibility development considering children's age peculiarities at different stages of training.

Methods. A complex of methods of research is used. They are: methods of pedagogical literature analysis; generalization of essence of social and pedagogical technique and criteria for its effectiveness;

designing interactive methods of methodical and procedural parts of social and pedagogical technique of schoolchildren's social responsibility development.

Results: *The main results of the research include determining peculiarities of schoolchildren's social responsibility development at each stage of education (primary, secondary, high schools). The development of interactive methods of methodological and procedural parts of social and pedagogical technique of schoolchildren's social responsibility development in the course of collective, cooperative, group collaboration organization.*

Originality. *Scientific novelty of results of the research lies: in determining the developed technique: games (imitating role situations, competitions), usefulness for the society (doing errands, participating in work useful for the society) (for primary-school children); discussing the ideas of the situation (making a single joint decision in pairs, fours, in a team); a dialogue (a joint search for the common decision); discussion (discussion and proving the ways of solving a problem); interaction planning (problem identification, problem analysis, projecting its means and final result) (for adolescents); a joint project (covering the problem from different angles); a joint search for information; a range of ideas; aquarium (improving the ability to discuss and provide arguments for one's opinion in a private talk, in a group and in a team); brainstorming; learning while teaching; a tree of decision (the analysis of mechanisms of making difficult decisions).*

Conclusion. *The characterized interactive methods make it possible to develop schoolchildren's social responsibility through the implementation of a natural desire to communicate, opening possibilities for cooperation, making important thoughtful decisions, formation of internal motivation to take the responsibility for their own actions, being part of a group and group activities. This becomes possible under the condition of integration of social and educational efforts of microenvironment aimed at stimulating mechanisms of developing children's social responsibility. The propositions will include the development of instruments of evaluation of schoolchildren's social responsibility development.*

Key words: *social responsibility; schoolchildren's age peculiarities; development; technique; interactive methods; group work; cooperative interaction; collective cooperation; microenvironment.*

Одержано редакцією 29.09.2016
Прийнято до публікації 05.10.2016

УДК 377.3

Герасімова Наталія Євгенівна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і психології ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

Герасімова Інна Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і психології ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, транзактний аналітик, Україна

ДО ПИТАННЯ СТРУКТУРИ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Анотація. *Розглянуто питання структури організаційно-педагогічної моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів, прийоми та принципи формування комунікативних, особистісних і професійних якостей фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії. Розкрито гендерний підхід у формуванні моделі комунікативних умінь майбутнього менеджера.*

Ключові слова: *менеджер; готельно-туристична індустрія; організаційно-педагогічна модель; формування; комунікативні вміння; статева ідентичність; гендерний підхід.*

Постановка проблеми. Опанування професійної діяльності майбутніми менеджерами готельно-туристичної індустрії передбачає готовність застосування комунікативних умінь, які пов'язані з особистісними функціями вибору, рефлексією, смислоутворенням, організаційними та іншими функціями менеджера. Особливий інтерес викликає проблема комунікативної самооцінки у зв'язку з особистісним професійним становленням молодого фахівця.

Наукові пошуки, що проведені останнім часом, засвідчують, що молоді менеджери готельно-туристичної індустрії з достатнім рівнем фахових досягнень, зазвичай, мають високий рівень вимог до себе і відповідну стійку, адекватну самооцінку. Це природно, якщо враховувати, що такі важливі риси особистості формуються під впливом реальних професійних досягнень та оцінки найближчого середовища (наприклад, під час навчання у вищій школі).

Аналіз актуальних досліджень. Різні аспекти досліджуваної проблеми розглянуто у працях провідних науковців: Г. М. Андреєвої, Б. Ф. Ломова, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. А. Семиченко (соціальні проблеми спілкування); Л. С. Виготського, І. С. Кона, Г. С. Костюка, М. І. Лісіної, Ю. О. Миславського, А. В. Мудрика, Р. С. Немова (етапи й чинники формування комунікативних характеристик особистості); Л. М. Карамушки, С. Д. Максименка (комунікативні здібності як чинник успішної управлінської діяльності керівника); В. А. Кан-Калика, О. О. Леонтьєва, С. С. Макаренка, Л. О. Савенкової (специфіка комунікативних здібностей як професійно необхідних); В. С. Грехнева, В. Г. Казанської, В. В. Каплінського, В. А. Козакова, А. У. Хараша (підготовка викладача до професійного спілкування).

Метою статті є з'ясування структури організаційно-педагогічної моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів.

Виклад основного матеріалу. Дослідження процесу формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії потребує визначення рівня їх сформованості. Критерії та рівні сформованості розвитку комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії повинні комплексно відображати сформованість їх основних структурних компонентів: перцептивного, інтерактивного і комунікативного. Важливість вивчення комунікативних умінь і самооцінки менеджера зумовлена вагомим значенням цих характеристик у структурі особистості.

Одним із завдань навчально-виховного процесу, що спрямований на розвиток комунікативних умінь, є формування у студентів стійкого інтересу й потреби до систематичних занять із курсу психолого-педагогічних дисциплін. Для цього необхідна постійна мотивація навчальної діяльності студентської молоді, яка складається з сукупності фактів, аргументів і доказів, що використовуються викладачем для переконування студентів у важливості завдання, навчальної теми, розділу і предмета взагалі. У цьому випадку навчальні дії студента перетворюються на усвідомлену навчальну діяльність. На нашу думку, необхідно зосередити увагу на процесі застосування гендерного підходу в професійній підготовці менеджерів. Для забезпечення стійкого інтересу в студентів та потреби в удосконаленні професійних якостей необхідно створити такі організаційно-педагогічні умови, які сприятимуть формуванню, розвитку, удосконаленню готовності студентської молоді до навчальних занять у вищій школі. При цьому складниками такої готовності виступають позитивне емоційне ставлення, необхідні теоретичні знання, належний рівень розвитку комунікативних умінь і навичок. Пріоритетне значення для успішної професійної підготовки фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії мають формування комунікативних умінь, усвідомлення самоцінності й удосконалення потреби у професійній самореалізації. Тому, успішність формування особистісних і професійних якостей фахівця-менеджера залежить від системи мотивів, що пов'язані з особистісною цілеспрямованістю студентів. У результаті проведеного дослідження

визначено, що одним із параметрів, який впливає на рівень розвитку комунікативних умінь студента-менеджера, є ступінь задоволеності навчанням. Привертає увагу загалом низький рівень задоволеності навчанням майбутніх фахівців, про що свідчать результати дослідження, які представлені на рис. 1:

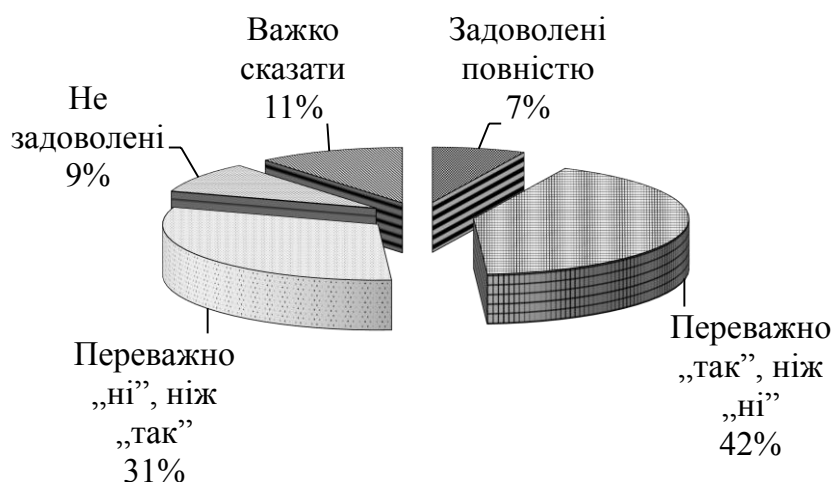


Рис. 1. Розподіл студентів-менеджерів готельно-туристичної індустрії за рівнем задоволеності навчанням у вищій школі

Така тенденція відображає високе психічне напруження студентів. Установлено, що лише 42 % студентів переважно задоволені навчанням. Створені умови, які забезпечували б повний розвиток особистості студента та відповідали цілям, мотивам, потребам, мають охопити всі сфери життєдіяльності майбутнього фахівця. Це дозволяє, з одного боку, формувати в особистості мотив до саморозвитку, дозволяє студентові засвоювати необхідні знання, виробляти навички й уміння, долати особистісні труднощі, що виникають у процесі розвитку, а з іншого – створювати відповідні передумови для розвитку комунікативних умінь і професійних якостей у навчальній сфері. Цікавим є факт залежності рівня задоволеності навчанням у вищій школі від успішності: чим вища успішність, тим вищий рівень задоволеності перебуванням у вищому навчальному закладі (ВНЗ) (табл. 1.):

Таблиця 1.

Залежність успішності студентів-менеджерів готельно-туристичної індустрії від рівня задоволеності навчанням

Рівень задоволеності	% студентів, які навчаються		
	на «відмінно»	на «добре»	на «задовільно»
Задоволений повністю	9	5	9
Скоріше «так», ніж «ні»	48	42	38
Скоріше «ні», ніж «так»	34	30	29
Незадоволений	0	10	15
Важко сказати	9	13	9

Результати свідчать про те, що приблизно однакова кількість студентів, які переважно задоволені, ніж не задоволені навчанням у ВНЗ (42 %) навчаються на «відмінно» (48 %). Така сама ситуація спостерігається щодо групи студентів, які переважно не задоволені, ніж задоволені навчанням (34 %). Отримані дані, на наш погляд, свідчать про те, що навіть якщо студент не дуже задоволений навчанням, він може зосередити на ньому свою увагу і досягти досить високих успіхів. Для нас це має велике значення, бо ця група студентів піддається впливу й розвитку комунікативних умінь у процесі навчання. Варто зауважити, що незалежно від того, що основною сферою реалізації соціальних установок студентів є навчання, 31 % студентів відзначають незадоволеність процесом підготовки і навчання у ВНЗ. Формування комунікативних умінь, мотивів навчальної та професійної діяльності майбутніх фахівців-менеджерів готельно-туристичної індустрії у процесі професійної підготовки залежить від рівня психолого-педагогічних знань викладацького складу і, зокрема, розуміння структури професійної мотиваційно-цільової спрямованості особистості. Тому, на нашу думку, важливе завдання мотивації – формування у студентів стійкого інтересу і позитивного емоційного ставлення до навчального процесу. Формуванню комунікативних умінь та інтересу до занять у ВНЗ сприяє застосування таких основних прийомів:

- новизна і різноманітність методів організації роботи студентів на заняттях;
- визначення конкретних, доступних завдань навчання, які можна виконати вже до кінця заняття або вивчення навчального курсу;
- забезпечення точного і глибокого розуміння кожним студентом змісту й значення навчальної теми загалом, кожного її розділу та окремого навчального завдання;
- застосування методу змагань на етапі вдосконалення комунікативних професійних якостей;
- постійне спонукування студентів до самостійних занять у позанавчальний час шляхом заохочення;
- регулярний контроль досягнень студентів у засвоєнні знань, формуванні комунікативних умінь і навичок, розвитку професійних якостей;
- широке використання наочних і технічних засобів навчання, обладнання, матеріальної бази;
- стимулювання позитивних емоцій під час занять [2].

Творче середовище вимагає від студентів актуалізації не лише креативних здібностей, але і психічних процесів, рефлексії, регуляції власної діяльності, самосвідомості й самоаналізу, а це означає, що набувають свого розвитку воля, критичне і проєктивні мислення, що створюють передумови для розвитку здатності до самоідентифікації завдяки застосуванню діяльнісного підходу. Це необхідна умова формування комунікативних, особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії з урахуванням гендера.

Гендерна освіта у процесі формування комунікативних, особистісних і професійних якостей фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії має спиратися на такі принципи:

1. Принцип наступності, тобто глибоке й усебічне вивчення студентами основних ідей, поглядів, підходів, концепцій, теорій, що розроблені в минулому та нині з урахуванням діалектики пізнання.

2. Принцип інновації: вимагає виділення в концепціях вузлових суперечностей і нових варіантів розв'язання проблеми, що видозмінюється.

3. Принцип цілісності, що вимагає триаспектності (об'єктно-суб'єктна предметність гендерного знання), тобто, по-перше, гендер розуміється як результат комплексної взаємодії матеріальних і духовних чинників; по-друге, гендер розглядає суб'єкта як цілісну природно-культурну сутність, чоловіків і жінок, які «вписуються» у соціум за допомогою професійної, сімейно-побутової самореалізації; по-третє, урахується багатовимірність і поліваріативність гендерного складника буття.

4. Принцип верифікації вимагає встановлення істинності наукових тверджень за наслідками емпіричної перевірки [2].

Важливу роль щодо формування у студентів інтересу до занять, які формують комунікативні вміння, відіграє також стимулювальна роль викладача, його професійні якості. Особистість викладача, його авторитет у студентської молоді посідає значне місце в досягненні цілей навчання. Авторитетність викладача може стрімко підвищити комунікативний рівень сприйняття студентами інформації, при цьому включаються механізми навіювання, коли переконання формуються без належного аргументування. Авторитет викладача визначається його професійною компетентністю, ставленням до справи, рисами характеру та зовнішністю, розвиненими комунікативними вміннями [1]. У процесі формування комунікативних умінь студентів зусилля викладача спрямовані на актуалізацію й проблематизацію їхніх гендерних уявлень у професійній підготовці. Заохочується ініціатива, звернення до життєвого досвіду студентів, прояв самостійності, критичність. Діяльність студентів полягає в осмисленні отриманого знання, усвідомленні, самоспостереженні й самопізнанні, що належним чином відображено в ціннісно-мотиваційному, когнітивному, особистісному та операціональному компонентах моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії, зокрема:

1. Когнітивний компонент (професійні знання: вплив організаційних, економічних і психолого-педагогічних чинників на ефективне управління; знання психології та педагогіки: психологія особистості, міжособистісних відносин; гендерні знання: розуміння закономірностей та значення статевої диференціації в суспільстві, гендерній соціалізації особистості, статевої ідентичності).

2. Особистісний компонент (сформованість особистісних і професійних якостей на основі здатності до самоідентифікації (феномен волі, діяльнісний підхід, критичне і проектне мислення): лідерство, соціабельність, відповідальність і надійність, незалежність, упевненість, емоційна стабільність, толерантність, заповзятливість, цілеспрямованість, організованість).

3. Операціональний компонент (навички цілеспрямовання, планування, проектування, саморозвиток, комунікативні вміння, уміння приймати рішення на основі аналізу зовнішніх і внутрішніх чинників, виявляти потреби персоналу й можливості їх задоволення, вибирати адекватні критерії оцінювання роботи персоналу; засоби діяльності: організаційні, управлінські, прогностичні; уміння адекватно позиціонувати себе, використовуючи сучасні технології управління).

4. Мотиваційно-ціннісний компонент (прагнення до високого рівня соціальної активності, що спрямована на саморозвиток, самоствердження, самоактуалізацію; прагнення до професійного зростання, досягнень, успіху, взаємної співпраці; цінності: здоров'я, освіта, щастя інших, свобода творчості, суспільне визнання, вихованість; позитивне сприйняття образу фахівця-менеджера як варіант статевої ідентичності).

Система занять у ВНЗ повинна формувати комунікативні вміння й навички майбутнього менеджера готельно-туристичної індустрії, сприяти розвиткові всіх компонентів моделі фахівця, а саме:

– завдяки гендерним знанням не тільки визначається феномен фахівця-менеджера, але й формується його образ як суб'єкта соціальних відносин (когнітивний компонент); освоюються гендерні технології управління (операціональний компонент);

– дослідження власних гендерних характеристик у структурі Я-концепції, змістових характеристик власної ідентичності, зокрема, визначення власного особистісного потенціалу дозволяє усвідомити свій професійний вибір і сформувати позитивний образ фахівця-менеджера як варіант гендерної ідентичності (мотиваційно-ціннісний та особистісний компоненти);

– система практичних занять сприяє розвитку організаційних, управлінських і прогностичних здібностей з урахуванням гендерного підходу до управління, а також вольових якостей, комунікативних умінь, критичного мислення, толерантності.

Реалізація у процесі дослідження гендерного підходу в професійній підготовці менеджера готельно-туристичної індустрії дозволила розв'язати такі завдання: продемонструвати педагогічні аспекти процесу гендерної соціалізації студентів як суб'єктів навчально-виховного процесу у ВНЗ; використати вплив матеріалу освітніх дисциплін на становлення гендерної ідентичності; урахувати закономірності педагогічного впливу викладача на гендерну ідентичність студентів; скоригувати вплив середовища на формування комунікативних умінь; розширити індивідуальні можливості самореалізації студентів у процесі педагогічної взаємодії.

У межах гендерного підходу в педагогіці особливе значення має культурне опосередкування поведінки особистості, що здійснюється через соціальні норми й цінності, а також відповідні соціальні ролі. Проте сучасна педагогіка повинна враховувати величезні зміни, що відбуваються у світі, де однією з головних стає проблема коригування процесу соціалізації студентів залежно від статі, що зумовлено об'єктивними процесами, які відзначаються в усіх індустріальних і постіндустріальних культурах світу [7].

Застосування гендерного підходу в професійній підготовці менеджерів готельно-туристичної індустрії дозволить навчити студентів взаємодіяти з партнерами як в особистісних, так і в ділових стосунках на основі співпраці та взаємоповаги. Набуті вміння й навички стануть змістом ціннісно-мотиваційного та операціонального компонентів фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії.

Спрямованість професійної підготовки фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії на формування комунікативних, особистісних і професійних якостей з урахуванням статевої належності, крім основної мети – прийняття образу фахівця-менеджера як варіанту гендерної ідентичності та усвідомлення необхідності формування особистісних і професійних якостей – сприяє: гармонізації відносин між жінкою й чоловіком; підвищенню рівня сексуальної обізнаності й репродуктивного здоров'я; навчанню комунікативним умінням й навичкам гендерного управління, діагностики, коригування і профілактики гендерних конфліктів.

Розроблення й упровадження в навчальний процес ВНЗ експериментальних тренінгових методик сприяла забезпеченню таких організаційно-педагогічних умов, як:

- 1) застосування гендерного знання, що впливає на гендерну ідентичність;
- 2) здатність до самоідентифікації для формування комунікативного, особистісного і професійного потенціалу майбутнього фахівця-менеджера;
- 3) актуалізація творчого потенціалу, що дає змогу розвивати комунікативні вміння, ефективно використовувати здобуті знання, уміння, адекватно позиціонуватися у професійній діяльності.

Реалізація застосування гендерного знання здійснювалася шляхом вивчення психолого-педагогічних дисциплін («Психологія», «Основи психології», «Конфліктологія», «Психологія управління», «Основи педагогіки»), до яких залучалися елементи тренінгу розвитку комунікативних умінь.

Розвиток здатності до самоідентифікації забезпечувався застосуванням методів професійно орієнтованого курсу педагогіки, а саме: через залучення студентів до науково-дослідницької діяльності під керівництвом викладачів і в межах самостійної роботи.

Актуалізація творчого потенціалу здійснювалася шляхом створення сприятливого творчого середовища, дотримання принципу взаємної відвертості педагога і студента. Цей факт підтверджує необхідність розроблення й упровадження в освітній процес ВНЗ організаційно-педагогічної моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів, а в ході її реалізації – забезпечення їхньої професійної підготовки

відповідним технологічно-методичним ресурсом у процесі вивчення навчальних дисциплін. Модель формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії містить мету, організаційно-педагогічні умови, етапи, методологічну основу, зміст навчальних дисциплін, форми, методи, засоби організації навчального процесу і результат процесу формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів.

Реалізація моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії в навчальному процесі ВНЗ сприяла досягненню мети дослідження й упроваджувалася в рамках вивчення психолого-педагогічних дисциплін та авторського спецкурсу «Тренінг розвитку комунікативних умінь». Організаційно-педагогічна модель формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії характеризується цілісністю, інтегративністю, рівневістю. Цілісність моделі визначається тим, що кожний її складник знаходиться у взаємозв'язку і взаємопроникненні як у середині себе, так і з іншими складниками. Кожний складник працює на досягнення цілісності, але не обмежується нею. Модель характеризується інтеграцією професійно-особистісних якостей, індивідуального досвіду й актуалізацією засвоєння психолого-педагогічних знань, умінь студентів, що забезпечується реалізацією професійної підготовки з застосуванням методів групової дискусії, ігрових методів, психодрами, психогімнастики, тренінгу.

Модель носить рівневий характер, що забезпечує можливість просування особистості від одного рівня сформованості комунікативних умінь до іншого і визначається тим, що:

- 1) універсальна характеристика педагогічної реальності виявляється в різних формах: педагогічна культура суспільства, родини, школи, ВНЗ, окремої особистості;
- 2) інтеріоризована загальна культура є специфічним чином спроектованою в ході професійної педагогічної діяльності;
- 3) становить системне утворення, що вибірково взаємодіє з соціально-педагогічним середовищем і володіє інтегративними якостями цілого;
- 4) особливості реалізації та формування професійно-педагогічної культури менеджерів зумовлюються індивідуально-творчими, психофізіологічними, віковими характеристиками, соціальним і педагогічним досвідом особистості [6].

Викладене вище дозволяє говорити про те, що реалізація організаційно-педагогічної моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів визначалася виходячи з аксіологічного, мотиваційного, когнітивного, конструктивного, дослідницько-творчого критеріїв і базувалася на органічному поєднанні загальнодидактичних методів: інформаційно-рецептивного, репродуктивного, евристичного, дослідницького і методу проблемного викладання.

Організаційно-педагогічна модель формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії створена з урахуванням тенденцій інтеграції змісту освіти, спрямованості на гуманізацію і гуманітаризацію навчального процесу у ВНЗ, адаптивності й відкритості до змін зовнішніх чинників, що впливають на ефективність кінцевого позитивного результату навчально-пізнавальної діяльності відповідно до вимог як ринку праці взагалі, так і фахівця зокрема, відображає сукупність комунікативної професійної підготовки. Ефективність формування особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців-менеджерів готельно-туристичної індустрії з урахуванням їхніх гендерних особливостей, вияву рівня комунікативних умінь у процесі професійної підготовки залежить від низки суб'єктивних і об'єктивних чинників. Істотне значення в контексті цього дослідження мають такі об'єктивні чинники: 1) сформованість позитивного образу фахівця-менеджера як варіанта статевої ідентичності; 2) ставлення до професійної освіти як до обов'язкового й необхідного компонента для формування особистісних і професійних якостей конкурентоспроможного фахівця; 3) зміст навчального матеріалу має охоплювати гендерну тематику й забезпечувати достатній

рівень теоретичної підготовки та необхідні навички для успішного спілкування й утілення бажаного в програму дій, зважаючи на специфіку професійної діяльності; 4) організаційно-педагогічний вплив, що характеризується гендерною чутливістю та взаємною відвертістю педагога і студента, використанням методів активізації пізнавальної й творчої діяльності, створенням психологічного мікроклімату на заняттях, що забезпечує суб'єктну позицію його учасників.

До суб'єктивних чинників відноситься: 1) мотиви навчання як стійке мотиваційне ставлення до професійного навчання, процесу формування необхідних комунікативних умінь і професійних якостей, наявність особистісного чинника в освоєнні професії, спрямованість на реалізацію творчого потенціалу в професійній діяльності; 2) загальнокультурний рівень студентів, їхні потенційні можливості й індивідуальні особистісні якості (зокрема здатність до самоідентифікації й адекватне позиціонування).

Дію цих чинників, що зумовлюють динаміку формування особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії з урахуванням впливу статевої належності, перевірено в ході експериментального дослідження. Ефективне функціонування розглянутої моделі системи дозволяє інтенсифікувати процес гендерного навчання.

Розроблена організаційно-педагогічна модель формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії, яка представляє собою процес формування спеціальних знань, умінь і навичок, належних норм поведінки та професійних якостей, що необхідні для ефективно професійної діяльності, має комунікативну спрямованість і сутність. У результаті впровадження організаційно-педагогічної моделі формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії досягнуто мету дослідження, а саме: майбутні менеджери правильно й відповідно до ситуації вступали у спілкування; підтримували спілкування, стимулюючи активність партнера; визначали момент завершення спілкування; максимально використовували соціально-психологічні характеристики комунікативної ситуації, у межах якої розгортається спілкування; прогнозували реакцію партнерів на власні дії, перехоплювали ініціативу спілкування й утримувати її; уміло використовували невербальні засоби спілкування.

На підставі визнання індивідуальності, пластичності гендерних відмінностей у формуванні комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії, запропонована організаційно-педагогічна модель організовується в формі спільного творчого пошуку педагогом і студентом розв'язання реальних екзистенційних і професійних проблем [3; 4; 5]. У системі навчально-виховного процесу ВНЗ застосування вище зазначеної моделі може забезпечувати результативність підготовки висококваліфікованих фахівців готельно-туристичної індустрії.

Таким чином, процес професійної підготовки фахівця-менеджера готельно-туристичної індустрії, формування комунікативних умінь із використанням гендерних знань, відкриває для студентів нові цінності, що структуруються в такі особистісні якості: воля як здатність до подолання перешкод; діяльнісний підхід як потреба прораховувати послідовність дій; критичний метод мислення як здатність критично осмислювати культурні й соціальні аспекти, інтеріоризовані та об'єктивні; проектне ставлення до себе як здатність будувати проєкцію свого життя на майбутнє.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Досліджено, що ефективність формування особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців-менеджерів готельно-туристичної індустрії з урахуванням їхніх гендерних особливостей, рівень комунікативних умінь у процесі професійної підготовки залежать від низки суб'єктивних і об'єктивних чинників.

Здійснене теоретичне та емпіричне дослідження дозволило розробити організаційно-педагогічну модель формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-

туристичної індустрії у процесі їхнього навчання у ВНЗ. Доведено, що ця модель має вагоме значення у формуванні статевої ідентичності, відображає якість фахівця в широкому розумінні, що дозволяють ефективно діяти в динамічному світі, й містить такі складники: когнітивний, особистісний, операціональний, мотиваційно-ціннісний.

Список використаної літератури

1. Жеребкіна І. А. Суб'єктивність і гендер : гендерная теория субъекта в современной философской антропологии : учебное пособие / И. А. Жеребкіна. – СПб. : Алетея, 2007. – 307 с.
2. Луценко О. А. Гендер в контексті проблеми спілкування / О. А. Луценко // Філософські пошуки. – Львів; Одеса, 1999. – Вип.10. – С. 114–120.
3. Мейтарчан С. Ю. Проблеми психологічної підготовки майбутніх менеджерів організації / С. Ю. Мейтарчан // Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки. – 2001. – № 2. – С. 106–109.
4. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти / Л. І. Міщик. – Запоріжжя : Промінь, 1997. – 370 с.
5. Попков В. А. Теория и практика высшего профессионального образования : учебное пособие [для студентов вузов, магистров и аспирантов, а также слушателей ФПК и преподавателей вузов] / В. А. Попков, А. В. Коржув. – М. : Акад. проект, 2004 – 425 с.
6. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З. І. Слєпкань. – К. : Вища школа, 2005. – 239 с.
7. Штылева Л. В. Гендерный подход в образовании : учебная программа и метод. рекомендации к курсу / Л. В. Штылева. – Мурманск : МГПУ, 2004. – 77 с.
8. Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: a cognitive account of sex-typing. *Psychological Review*, 88, 354–364.
9. Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155–162.
10. Jakobson, R., & Waugh, L. R. (2002). *The sound shape of language*. With a new pref. by Linda R. Waugh. Berlin: Mouton de Gruyter, XIV
11. Maccoby, E. E., & Jackling, C. N. (1974). *The Psychology of Sex Differences*. Stanford: Stanford University Press
12. Torrance, E. (1966). *Torrance test of Creative Thinking*. Bensville I L: Scholastic Testing Service.
13. Williams, J. F., & Best, D. L. (1990). *Measuring sex stereotypes: A Multination study*. Rev. Eds. – Newbury Park: Sage.

References

1. Zhrebkina, I. A. (2007). *Subjectivity and Gender: Gender theory of the subject in modern philosophical anthropology: textbook*. Sanktpeterburg: Aletheia (in Russ.)
2. Lutsenko, O. A. (1999). *Gender in the context of communication. Filosofs'ky poshuky (Philosophical quest)*, 10, 114–120. Lviv; Odessa (in Ukr.)
3. Meytarchan, S. U. (2001). *Problems of psychological training of future managers. Teoretychny ta prykladny problem psykholohiyi ta pedagohyky (Theoretical and applied problems of psychology and pedagogy)*, 2, 106–109 (in Russ.)
4. Mischuk, L. I. (1997). *Theoretical and methodological foundations of social teacher training in higher education*. Zaporozhye: Promyn'
5. Popkov, V. A., & Korzhuev, A. V. (2004). *Theory and practice of higher education: studies. manual for students, masters and post-graduate students as well as students and university professors FPK*. Moscow: Akad. project (in Russ.)
6. Slyepkan, S. I. (2005). *Scientific Principles of educational process in high school*. Kyiv: High School (in Ukr.)
7. Shtileva, L. V. (2004). *Gender approach in education: textbook [program and method. recommendations to the course]*. Murmansk: State Pedagogical University (in Russ.)
8. Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: a cognitive account of sex-typing. *Psychological Review*, 88, 354–364 (in Engl.)
9. Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155–162 (in Engl.)
10. Jakobson, R., & Waugh, L. R. (2002). *The sound shape of language*. With a new pref. by Linda R. Waugh. Berlin: Mouton de Gruyter, XIV (in Engl.)
11. Maccoby, E. E., & Jackling, C. N. (1974). *The Psychology of Sex Differences*. Stanford: Stanford University Press (in Engl.)
12. Torrance, E. (1966). *Torrance test of Creative Thinking*. Bensville I L: Scholastic Testing Service (in Engl.)
13. Williams, J. F., & Best, D. L. (1990). *Measuring sex stereotypes: A Multination study*. Rev. Eds. – Newbury Park: Sage (in Engl.)

Abstract. Gerasymova I. V., Gerasimova N. E. On the issue of organizational structure and educational model of communicative skills of future managers.

Introduction. Mastering the future of professional managers of hotel and tourism industry provides application readiness communicative skills related to personal Selector, reflection, of sense, organizational and other functions manager. Of particular interest is the problem of communicative self-esteem due to personal professional development of young specialists.

Scientific research, conducted recently showed that young managers of the hotel and tourism industry with a sufficient level of professional achievement usually have high requirements for ourselves and appropriate stable, adequate self-esteem. This is natural, given that such important personality traits are influenced by real professional achievement and assessment of the immediate environment (for example, while studying at the university).

Purpose. The article aims to clarify the structure of the pedagogical model of communicative skills of future managers.

Methods: theoretical analysis, system analysis, questioning, testing, methodological analysis.

Results. The theoretical and empirical research allowed to develop organizational and pedagogical model of communicative skills of future managers of hotel and tourism industry in the course of their studies at university.

Originality. Investigated that the efficiency of forming personal and professional qualities of future specialists-managers of hotel and tourism industry based on their gender characteristics, the level of communication skills in the training depends on a number of subjective and objective factors.

Conclusion. The theoretical and empirical research allowed to develop organizational and pedagogical model of communicative skills of future managers of hotel and tourism industry in the course of their studies at university. It is proved that the organizational and pedagogical model professional manager of hotel and tourism industry as a variant of sexual identity reflects the quality professional in a broad sense to effectively operate in a dynamic world, and includes the following components: cognitive, personal, operational, motivational-value.

Keywords: manager; hotel and tourism industry; organizational and pedagogical model; communicative skills; sexual identity; gender approach.

Одержано редакцією 30.09.2016
Прийнято до публікації 05.10.2016

УДК 371.4

Demidenko Tatiana Mykolayivna,
Cherkasy National University named
after Bohdan Khmelnytsky, PhD, Associate
Professor of the Social Work and Social
Pedagogic Department, Ukraine

THE EMOTIONAL COMPONENT OF A FAMILY EDUCATION PROCESS

Анотація. Проаналізовано емоційний складник основних понять педагогіки сімейного виховання, а саме: процесу родинного виховання, виховного потенціалу родини, методів родинного виховання, батьківської позиції у вихованні, виховного середовища сім'ї. Визначено чинники, що впливають на розвиток і збагачення емоційної сфери дитини: емоційний стан матері і батька, стосунки між подружжям, емоційний тон спілкування матері і батька з дитиною, предметно-просторове середовище дитини, природа.

Ключові слова: сім'я; процес родинного виховання; методи виховання; батьки; вимога; стиль спілкування батьків з дітьми; тон мовленнєвого впливу; емоційне виховання дітей у родині.

Introduction. An important task of family education pedagogic is the argumentation of correlation of social and family education and investigation of its rules.

Comparison of two forms of educational activities makes it possible to establish a number of differences between them. In general, they can be described as a clear goal-setting, scientific substantiation, planning, consistency in achieving objectives in public educational system; naturalness, emotionality, informality in the process of family education. All these components are integral parts of family life.

Pedagogical impact in family is emotional, intimate, and personality-centered in character. Family education is full of human feelings, chiefly parents' love to children. Taking into account all mentioned above we should say that the problem of child's emotional development in a family is quite relevant.

These features of family education influence the conceptual framework of the family education pedagogic. Thus, such concepts as «family as a social and educational system», «educational potential of family», «pedagogical culture of parents», «parental authority» are used along with the terms that carry emotional component in their contents: «parental love», «style of parental behavior», «parental attitude» and others.

The **purpose** of the article is to analyze the emotional component of the basic concepts of family education pedagogic.

Results. Features of emotional sphere of children have been investigated in psychology (I. Bech, L. Vygotsky, A. Zaporozhets, O. Kulchytska, J. Neverovych, I. Soprun and others) The education of the child's emotional attitude towards himself and peers (S. Ladyvir, T. Pyrozhenko Z. Plokhii, T. Ponimanska, I. Lapchenko and others); emotionally – valued attitudes to nature (V. Marshytska) elder preschoolers' and junior schoolchildren's sense of humor (N. Starovojtenko) were analyzed in some pedagogical research papers. A. Surzhenko's thesis is the subject of interest for our study as well (Education of a Happy Child in a Modern German Family).

Originality. Pedagogic in general and pedagogic of family education in particular, use quite delicately concepts that characterize the emotional component of various educational processes. According to Charles A. Amonashvili there are no concepts: «heart», «love» in textbooks of pedagogic, because they are not measured, they are non-material, they can't be the object of scientific studies [1].

However, taking into consideration specific character of a family as a social and pedagogical system, most of the concepts of pedagogic of family education are directly or indirectly connected with emotions and feelings. Description of specifics of family education, personalities (father, mother, grandfather, grandmother, etc.) is impossible without the use of such terms.

In the course of investigations of the features of family education process, communication of parents and children, and family breeding, the researchers emphasize their personality-oriented nature (E. Sermiyazhko, V. Chechet, P. Shcherban and others). In particular, V. Chechet indicates an exclusiveness of family education because of its emotional nature. It is the author's opinion that it contributes «satisfaction of personality's needs of respect, recognition, sympathy, support, psychological protection. It provides emotional stabilization and retains and strengthens the psychophysical health of each family member; makes it possible to understand correctly the spiritual world of other people» [10, p. 6].

One of the fundamental concepts of family pedagogic is the process of family education. Pedagogical (educational) interaction between teachers and pupils can be considered as micro-model of the process. Verbal and nonverbal mutual influences in the system «parents – children» are used in the process of this interaction. They are accompanied by certain emotions.

The child follows adults the ways of partnership, adopts their linguistic culture and communication style (A. Goncharenko). That's why the obligatory element of teacher's speech is its expression (emotion), that is the pronounced attitude to what's going on, and to whom it appeals. Expression is achieved by the parents' ability to pick and choose the exact word; by phrase construction; by usage of literary facilities: adjectives, metaphors, comparisons, hyperbole, proverbs and variety of intonations (A. Bogush) The researcher [2] stresses that

emasculation, emotionality, vividness and verbal support of joint actions with a child inherent to Ukrainian family communication, national education and training methods.

Describing teaching requirements as a method of family education T. Kravchenko and I. Trubavina [11] distinguish 4 tones of speech effect of adults on children:

«Strict» – with appropriate facial expression, mimicry; that is remarkable for brief, convincing, slow tempo of speech (laconic, non-loud);

«Indifferent» – without emotional coloring, monotonous;

«Hysterical», accompanied by shouts, threats, demonstrates the teacher's incontinence, his irritability, unfriendliness, lack of logic and inconsistency of actions and, therefore, uncertainty, confusion of parents in a particular situation;

«Pleading», that conveys uncertainty of parents in fulfillment of the requirement. It in some way diminishes the role as an adult educator.

The concept of tone to characterize the level (degree) of the emotional state of relations in the children's group was introduced into pedagogic by A. Makarenko. The educator has identified the following styles of children's group: excited, brash, loud, sorrowful, understated, pessimistic, major. The last one was characterized by cheerfulness, merry mood, and constant readiness for action [9]. Described emotional tones can be transferred to the family.

Based on this thesis, the given classification can be completed by «harmonic» tone of parents' communication, that provides quiet, gentle tone, kind smile, demonstrates friendliness, affection, concern and respect to the child as a companion. Non-verbal expressions of parental love, attention and support are very important for a child: friendly and open look, mimic approval of child's action, smile; embrace that remove fear, anxiety, worry, and self-doubt.

Pedagogic of family education is based on the classification of the types of fathers' and mothers' roles offered in psychology. Among them there is a well known classification of roles for mothers W. Levy [2]. A neutral role in it could easily turn into a negative, built on emotional dependence «mother – child» (e.g., mother – nurse – maid – servant ...; mother – teacher – leader – the owner – a tyrant ...).

A. Barkan, T. Kulikova distinguish types of mothers according to the relationship styles with children: calm, balanced; careful, melancholic, confident, imperious; as parents: «Dad – Mom», «Mom – Dad», «Karabas – Barabas», «skipjack – grandmother», «good fellow», «under the heel», which are built on the emotional attitude to a child, to the world. Calm and balanced mother is described by the authors as a model, optimum alternative of the behavior. Among the proposed types of parents none is recognized as the best.

P. Shcherban [13] describes a woman – mother as an inexhaustible source of goodness and forgiveness and emphasizes the matriarchal nature of Ukrainian families and equal position of women in the family.

A. Kuzminsky, V. Omelianenko [5] in their textbook determine the desired traits of a father – kind, fair, smart, strong, brave, hardworking, careful; attention is played to the child's attitude to him – loved, respected.

B. Kovbas, V. Kostiv [4, p. 86] underline differences between father's and son's communication style and mother's one in the level of emotion. They point out such components as kindness and strictness, humor and gentleness, reproach, sincerity. The authors characterize father's features: conciseness, reticence of feelings, and moderation in actions.

S. Zhyhalin [3] differentiates between father's and mother's role when describing father's attitude. Father's attitude is manifested in the dominance of subject-instrumental function in education; mother's determinative function is expressive and emotional one.

Thus, the scientists emphasize the importance of family's emotional state, mother's in particular, in the educational process.

Mother is the primary child's teacher. The well-known educators Y. Komensky, A. Makarenko, J.-H. Pestalozzi, V. Sukhomlinsky emphasized it. People's pedagogics confirms this thesis too. Mother opens the world to the child, she introduces a child to the environment;

creates the conditions for interaction between the child and the environment; she defends and protects the child. Love, kindness, gentleness, peace, happiness – these features are appreciated today, they build up the «ideal» woman, mother, grandmother. These features have been cherished in people's pedagogic. The «ideal» mother is a woman who is in harmony with herself and the world. A mother, according to V. Sukhomlinsky, with «blind maternal love» doesn't always feel harmony and scope in relations with a child. She doesn't even look for it, but acts conventionally by copying her mother. Thus she considers her actions absolutely correct, indisputable. She is not able to introspect and transform her own thoughts and actions. The emotional state of such mothers increases the «educational» effect.

Mother's emotions form the emotional sphere of a child. Psychological researches focused on the study of the emotional state of pregnant women (A. Zakharov, S. Meshcheryakova, G. Filippova and others). The emotional state of women, mothers today is complicated, unstable, it significantly affects the emotional state of children, the relationship with a husband and children, the educational process in general. However, the problem of the emotional state of modern mothers of all age groups and possible ways of its stabilization requires further investigations. Traditionally, a mother in a Ukrainian family is a keeper who has always created a positive emotional and moral-psychological atmosphere; a father has always tried to educate children with love and respect to their mother. [8] A woman has always brought up children with respect to their father.

V. Sukhomlinsky glorified the beauty of human relationships in the family. He underlined their role in bringing up emotionally stable, happy personality. In a great number of V. Sukhomlinsky's works, which are devoted to family education and «parent pedagogic», the concepts of humanistic pedagogic are used; a high sense of «parental love» is among them. V. Sukhomlinsky wrote in «Parental pedagogic» [10] that «we create a man with the help of love – the love of mother and father, father's and mother's love for people, a deep lively faith in the beauty and dignity of a man. Beautiful children are growing up in those families where both parents love each other and at the same time love and respect people. I immediately see a child whose parents love each other deeply, beautifully and faithfully. This child is full of peace and harmony, deep mental health, open-hearted believe in good, faith in human beauty ...».

One of the educational functions of parents is a result of parental love. P. Shcherban [13] when characterizing these functions, underlined that parents should act to be for the child: first, the source of emotional warmth and support; second, a higher court authority, manager of benefits; thirdly, a model and example to follow; fourth, a friend and an advisor.

The emotional relationship between parents, love, affection, kindness, happiness and pleasure of communication in a happy family form the unique feeling of warmth and comfort of the native place, the desire of a child to create the same conditions for his or her children in the future. To paraphrase Célestin Freinet, happy parents bring up happy children.

Expressions of happiness in the family, such as laughter, good humor, smile also play an important role in education. Reflecting on the pedagogical value of a smile, Sh. Amonashvili says that it has no place in the strict hierarchy of scientific terminology, it can be called neither method nor principle or law of training and education. However, laughter brings together, restores the lost emotional ties, creates common happiness among relatives.

Positive emotional relationships between relatives are born from a single source – love, and serve an integral part of the educational environment of the family, namely its social and behavioral parts.

Social and behavioral environment of the child is produced on the basis of examples of communication, models of parents' behavior and other relatives in the family life; the object-spatial environment includes the objective environment. Native home decoration was of great significance for creating emotionally positive, cheerful educational environment in Ukrainian family: carved furniture, embroidery and decorative painting introduced beauty, sense of happiness, life optimism.

The nature itself, mother earth, flowering gardens, sun, sky, stars, rivers, lakes, streams and springs carried away the beauty, filled the child with joy and love, inspiration to create; and then the heart and hands created beauty, bearing the good to the world.

So powerful resources and educational family environment nurtured, strengthened the educational potential of Ukrainian families. Mostly, it relied on emotional and positive educational environment, creating optimal conditions for the family education process.

Conclusion. Thus, most papers on family education pedagogic give descriptions of features and optimal emotional state of parents, based on their images, that were created in folk pedagogic. Psychological research of these problems adds to the investigations. Among the main factors that influence the development and enrichment of the emotional sphere of a child we can identify emotionally positive educational environment that is created by positive emotions of parents and children in the process of their communication; by aesthetic object-spatial environment, and happy communion with nature.

In our opinion, further studies of emotional component of family education pedagogic concepts promote the development of the conceptual apparatus of this scientific field.

References

1. Amonashvili, Sh. A. (2003). *Smile of Mine, Where is it?: Thoughts in Teacher's Room*. Moscow: Shalva Amonashvili Publishing Home (in Russ.)
2. Bogush, A., & Gavrish, N. (2007). *Preschool Linguodidactics: Theory and Methods of Teaching Children their Native Language: textbook*. Kyiv: High School (in Ukr.)
3. Zhyhalyn, S. (2004). *Formation of Adequate Parents' Positions as a Method of Correction of Educational Practice of Teenager's Family: thesis abstract for the degree of Candidate of Psychological Sciences: specialty 19.00.07 – psychology of pedagogic*. Ekaterinburg (in Russ.)
4. Kovbas, B., & Kostiv, V. (2002). *Family Education: 3 v. V. 1: Basics of Family Relationships*. Ivano-Frankivsk: Carpathian University named after V. Stefanyk (in Ukr.)
5. Kuzminsky, A., & Omelianenko V. (2006). *Pedagogics of Family Education: textbook*. Kyiv: Knowledge (in Ukr.)
6. Kulikova, T. (2000). *Family Pedagogics and Home Education*. Moscow (in Russ.)
7. Levi, V. (1980). *The Art of Being Different*. Moscow: Knowledge (in Russ.)
8. Lobach, O. (2006). Emotional Education of cordocentral Individual in the Context of Ethnopedagogical Research. *Imydy suchasnoho pedagoga (The Image of the Modern Teacher)*, 2 (61), 48–52 (in Ukr.)
9. Makarenko, A. (1986). From an Experience. *Ped.work: in 8V, V.4*. Moscow: Pedagogika (in Russ.)
10. Sukhomlinsky, V. (1977). *Parents' Pedagogics. Select. works: in 5 v. V.5*. Kyiv (in Ukr.)
11. Trubavina, I., & Kravchenko, T. (2004). *An Assistance for Parents in Upbringing Children [methodological recommendations for social workers]*. Kyiv (in Ukr.)
12. Chechet, V. (2003). *Pedagogic of Family Education: Textbook for students of ped. special high schools*. Mozir: White Wind (in Ukr.)
13. Shcherban, P. (2006). *Remember the Name of Yours: The Commandment of Family Pedagogic: textbook*. Kiyv: High School (in Ukr.)

Abstract. Demidenko Tatiana. The emotional component of a family education process.

Introduction. *The article analyzes the emotional component of the basic concepts of pedagogic of family education: the process of family education, family educational potential, methods of family education, parental position in education, the educational environment of the family in particular. The factors that influence the development and enrichment of the child's emotional sphere are defined: mother's and father's emotional state, relationships between spouses, the emotional tone of mother's and father's communication with a child, object-spatial environment of the child, nature.*

The purpose of the article is to analyze the emotional component of the basic concepts of family education pedagogic.

Results. *Features of emotional sphere of children have been investigated in psychology. The education of the child's emotional attitude towards himself and peers; emotionally – valued attitudes to nature elder preschoolers' and junior schoolchildren's sense of humor were analyzed in some pedagogical research papers. A. Surzhenko's thesis is the subject of interest for our study as well (Education of a Happy Child in a Modern German Family).*

Conclusion. *Thus, most papers on family education pedagogic give descriptions of features and optimal emotional state of parents, based on their images, that were created in folk pedagogic.*

Psychological research of these problems adds to the investigations. Among the main factors that influence the development and enrichment of the emotional sphere of a child we can identify emotionally positive educational environment that is created by positive emotions of parents and children in the process of their communication; by aesthetic object-spatial environment, and happy communion with nature.

In our opinion, further studies of emotional component of family education pedagogic' concepts promote the development of the conceptual apparatus of this scientific field.

Key words: family; process of family education; parenting practices; pedagogical methods; demand; communication style of parents with children; emotional education of children in the family.

Одержано редакцією 28.09.2016
Прийнято до публікації 05.10.2016

УДК: 374.71(4)

Десятов Тимофій Михайлович,
доктор педагогічних наук, професор,
директор ННІ педагогічної освіти,
соціальної роботи і мистецтва
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького, Україна

СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМИ РЕФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І МОДЕЛЕЙ МОДЕРНІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Анотація. Розглянуто міжнародний досвід підготовки майбутніх учителів. Проаналізовано специфічні внутрішні національні, зовнішні загальноєвропейські та світові напрями розвитку вищої педагогічної освіти. Виявлено тенденції впливу інтеграції та транснаціоналізації на механізм забезпечення якості педагогічної освіти. Визнано необхідним поєднувати національні та загальноєвропейські стандарти освіти. З'ясовано особливості змісту професійної підготовки вчителів, формування їхньої професійної компетентності. Акцентовано увагу на тому, що зміст шкільної української освіти має бути основним дієвим інструментом її реформування та приведення у відповідність до загальноєвропейського контексту, потреб сьогодення. Зазначено, що дуальний характер будь-якої національної освіти полягає, з одного боку, у збереженні доброго міцного коріння національної культури, з другого – у адекватному оновленні, що спрямоване на підготовку особистості до життя в динамічному взаємозалежному світі. З'ясовано, що на модернізацію європейської освіти значною мірою вплинули географічні та суспільно-економічні трансформації, які привели до підвищення мобільності європейських громадян. Доведено, що провідна ідея підготовки майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії ґрунтується на необхідності врахування світових глобалізаційних та інтеграційних процесів розвитку теорії й практики педагогічної освіти, принципів мультикультурності, поліетнізму в поєднанні з тенденціями регіоналізації. Досліджено і проаналізовано три групи нових професійних компетентностей сучасного вчителя. Обґрунтовано можливі шляхи творчого використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду в Україні.

Ключові слова: інтеграційні процеси; загальноєвропейські компоненти; європейські цінності та орієнтири; стандарти країн ЄС; мультикультурність; поліетнізм; глобальні тенденції; модернізація; компетентності; креативність; інноваційність; комунікативність; професіоналізація; практично-орієнтована освіта.

Постановка проблеми. Теоретичні розробки науковців різних галузей наукових знань у цілому створюють можливості для реформування сфери освіти, оновлення теоретико-методологічної бази задля системних пошуків стратегій реформування освіти і моделей модернізації управління освітою, що дозволять раціонально розв'язувати

нагальні проблеми й інтегруватися до європейського освітнього простору. Цілеспрямоване входження України у світову спільноту, модернізація міжнародного порядку в контексті визначених пріоритетів вимагає від менеджерів вищої освіти поетапно реалізовувати складові наявної мегасистеми цілісного освітнього простору, що зумовлено особливою актуалізацією глобалізації всіх сфер життєдіяльності особистості й суспільства в умовах загальноцивілізаційних тенденцій сучасного світу. У цьому контексті вища школа повинна надати молодій людині елементарних знань і можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначитися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці, а також опанувати мистецтвом швидких трансформаційних змін в освітніх системах як у локальному (регіональному, національному) середовищі, так і глобальному просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжні дослідники і вчені обґрунтували концепції розвитку освіти та управління нею, що іманентно притаманні сучасному етапу розвитку інформаційного суспільства у країні, зокрема Д. Дьюї (демократична концепція освіти), Г. Рейгольт (концепція віртуального співтовариства), Ю. Хабермас (концепція «теорія комунікативної дії») [1, с. 232]. Підхід до професіоналізації як до утвердження сучасного кваліфікаційного стандарту в підготовці сучасного вчителя аргументується зусиллями багатьох вітчизняних і зарубіжних учених (Г. Кілчтерман, Н. Давис, Д. Рамен, А. Алексюк, Н. Авшенюк, О. Зіноватна, В. Кремень, К. Корсак, Н. Ничкало, Л. Пуховська). У роботах цих учених висвітлено цілісну систему поглядів, ідей, конструктивні принципи діяльності, виклики, чинники впливу і розвитку на сучасну освіту, роль інтеграційних і глобалізаційних процесів на реформи у сфері освіти, запровадження яких має спричинити модернізаційні зміни у сфері освіти на демократичних, сервісних та інших інноваційних засадах.

Мета статті полягає у висвітленні стратегії реформування педагогічної освіти і моделей модернізації управління освітою в зарубіжних країнах з урахуванням внутрішніх національних, зовнішніх загальноєвропейських та світових напрямів і тенденцій.

Виклад основного матеріалу. Нове тисячоліття неминує веде науковців до пошуку нових філософських пріоритетів педагогічної освіти, які б відповідали типу глобального суспільства XXI ст.

Європа має багатий історичний досвід розвитку і становлення демократичного суспільства. У більшості європейських держав розроблені спеціальні навчальні курси, створено різноманітні навчальні підручники, посібники, діють науково-методичні центри, налагоджено відповідну підготовку вчителів для впровадження й сприяння здійсненню європейської інтеграції в галузі освіти.

Одним із пріоритетів стратегічного розвитку України визнано інтеграцію нашої держави до Європейського співтовариства. За перспективною Програмою розвитку, Україна має узгодити і наблизити свої соціально-економічні інституції до стандартів країн ЄС, зробити їх відповідними загальноєвропейським вимогам. Європейський вибір України зумовлений її геополітичним положенням, спільною історією формування й розвитку європейської культури. Оскільки для сучасної української політики пріоритетним є посилення інтеграційних процесів у європейське співтовариство, оновлені стандарти української освіти повинні поєднувати національні та загальноєвропейські компоненти, урахувати факти загальноєвропейського розвитку, включаючи необхідні знання про Європу, європейські надбання, цінності та орієнтири. Зміни у змісті шкільної української освіти взагалі мають бути основним дієвим інструментом її реформування та приведення у відповідність до загальноєвропейського контексту, до потреб сьогодення. Будь-який зміст освіти повинен бути культуротворчим. Культуротворча функція змісту освіти європейського виміру передбачає оновлення змісту шкільної освіти на засадах його гуманізації, цілеспрямованого використання надбань національної, європейської та світової культури.

У цьому контексті дуальний характер будь-якої національної освіти полягає, з одного боку, у збереженні доброго міцного коріння національної культури, з другого – у адекватному оновленні, що спрямоване на підготовку особистості до життя в динамічному взаємозалежному світі. Для сучасної загальноосвітньої школи України, яка переживає ґрунтовне реформування, це може знайти своє відображення в поновленні стандартів змісту освіти національного і загальноєвропейського компонентів з урахуванням тенденцій європейського і світового розвитку. Сучасна школа має сприяти розвитку демократичної культури, формуванню необхідних для проживання в європейському співтоваристві компетентностей, політико-правових і соціально-економічних знань. Пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні молодому поколінню знань про спільну європейську спадщину і практичних умінь адаптації до життя й навчання в різних країнах Європи, бути мобільними, соціально здібними, здатними до комунікації та захисту своїх прав. При цьому треба мати на увазі той факт, що нині на Заході простежується тенденція, згідно з якою традиційна європейська освітня філософія і парадигма її модернізації все більше ставиться під сумнів або навіть заперечується постмодерністськими теоріями, а також мультиполярними геополітичними реаліями. За однозначним переконанням вітчизняних і зарубіжних дослідників, у новому столітті запорукою виживання людства стає необхідність пошуку згоди між різними культурами та прийняття їх глибоко вкорінених цивілізаційних відмінностей, які є значно глибшими, ніж ідеологічні розходження націй.

Гармонізація системи вищої освіти в європейському освітньому просторі та її відлуння у країнах Азії, Африки, Північної та Південної Америки, розвиток міжнародних рейтингів університетів, широке висвітлення їх результатів у засобах масової інформації (ЗМІ) указують на становлення нового глобального простору вищої освіти, що трансформує сутність сучасних інституцій вищої освіти, їх навчально-наукову діяльність, кількісний і якісний склад студентів, а також рішення відповідальних за розвиток вищої освіти політиків. Однак, суттєве збільшення потоків міжнародної мобільності студентів і викладачів формує інший ключовий аспект цього еволюційного процесу.

Глобальні тенденції, такі як інтернаціоналізація та транснаціоналізація освіти, орієнтація університетів на дослідницьку діяльність, мобільність студентів, формування єдиної світової інформаційної системи, висувають нові вимоги до якості освіти, напрямів і рівня підготовки фахівців. Змінився сам статус освітніх послуг, на який значною мірою поширюються закони дії ринкового механізму: попит, пропозиція, конкуренція, маркетинг тощо. Не випадково головна роль вищої освіти в житті людини полягає в тому, що вона з соціального інституту, який становить частину державного апарату, усе більше перетворюється на сферу послуг, що діє на замовлення суб'єктів суспільного розвитку. Головним завданням освіти стає створення необхідних умов для навчання людини. Тобто споживачем, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, стає, у першу чергу, людина з її індивідуальними освітніми потребами. Це означає, зокрема, що така функція вчителя, як «передання» учневі знань, умінь і навичок, не є атрибутивно властивою педагогові, її у принципі можна передати якомусь «штучному інтелекту». Власне педагогічним стає обмін цінностями, спонукуваннями, сенсом, а не тільки інформацією як такою.

На модернізацію європейської освіти значною мірою вплинули також географічні (ліквідація митних кордонів) і суспільно-економічні (уведення єдиної валюти – євро) трансформації, які привели до підвищення мобільності європейських громадян. Потреба європейського ринку праці у зрозумілих на міжнародному рівні кваліфікаціях поставила питання порівнювальності дипломів і стандартизації освітніх послуг [2, с. 20–21].

Як бачимо, країни Європи поступово з мононаціональних держав перетворюються на полікультурне суспільство, що приведе до необхідності перегляду не тільки законодавчої бази, але й теоретичних засад багатьох суспільних наук. Тому стратегічним напрямом освітніх реформ проголошується гармонізація освітньої архітектури

європейських країн через створення загальноєвропейських стандартів, прозорих кваліфікацій і прагнення об'єднати розрізнені потенціали в єдиний економічний механізм. Створення єдиного європейського простору вищої освіти є проявом глобалізації, що має виразно ринковий аспект, а саме: підвищення конкурентоздатності європейської освіти.

Перетворившись на продуктивну силу, освіта все в більшій мірі визначає успішність націй і цілих регіонів у конкурентній боротьбі за виживання. Тож не дивно, що на початку XXI ст. освіта стала предметом пріоритетної уваги національної та міжнародної політики. Проявом такої тенденції є початок нового етапу європейської освітньої політики, що спрямована на модернізацію діяльності всіх ланок сучасних освітніх систем – від дошкільної до освіти дорослих, у результаті чого передбачається утворення єдиного європейського простору неперервної освіти. Удосконаленню в рамках стратегії підлягають усі ключові аспекти діяльності освітніх систем: фінансування, управління, стандартизація змісту освіти, критерії і способи оцінювання якості та моніторингу ефективності діяльності, механізми взаємодії з зовнішніми партнерами [3].

Одним із провідних напрямів утілення цієї стратегії є вдосконалення освіти вчителів. Доведено, що реформи педагогічної освіти в Європі сприяли зближенню національних систем управління освітою. В умовах формування загальноєвропейського освітнього простору в країнах із централізованою і напівцентралізованою системою управління розпочався процес уведення відомств регіональної адміністрації в систему підготовки, перепідготовки й атестації вчителів і навчальних закладів.

Теоретичною основою вдосконалення педагогічної освіти слугує педагогічна концепція ефективності освіти. Учені зауважують, що процесом реформування охоплені всі ланки системи управління, наразі випробовуються різні моделі найбільш ефективного планування, відбувається міждержавна інтеграція в галузі освіти, реалізуються заходи щодо координації педагогічних досліджень в окремих країнах. Серед пріоритетних наукових проблем у Європі – дослідження ролі вчителя у процесі демократизації освіти.

Дослідники з'ясовують, зокрема, взаємозв'язок моделі управління освітою і стилем педагогічної діяльності вчителя. У матеріалах Ради Європи неодноразово наголошувалося, що ця проблема нині є особливо актуальною для країн Центральної й Східної Європи, де у процесі перебудови соціальних і освітніх систем зароджується нове розуміння ролі вчителя в системі освіти загалом.

Провідна ідея підготовки майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії ґрунтується на необхідності врахування світових глобалізаційних та інтеграційних процесів розвитку теорії й практики педагогічної освіти, принципів мультикультурності, гетерогенності й поліетнізму в поєднанні з тенденціями регіоналізації. Глобалізація передбачає відповідність педагогічної освіти особливостям глобального розвитку, об'єднання кращих інтелектуальних ресурсів, міжнародне співробітництво в освітній сфері, що побудоване на засадах діалогу і взаємопроникнення культур.

У кількісно-якісному співвідношенні акцент у підготовці педагогів усе більше зміщується в сторону поліпшення якості й неперервності педагогічної освіти, посилення професіоналізму, загальної культури вчительства, відповідальності за результати своєї праці. Усе більша увага приділяється професіоналізації відбору осіб для отримання педагогічної освіти, уточненню критеріїв та підвищенню вимог до її здобувачів як на етапі вступу до ВНЗ, так і у процесі навчання в ньому. У межах гуманістичних підходів теорія й практика професійної підготовки вчителя актуалізує ідеї становлення професійної індивідуальності та професійного саморозвитку вчителя. У цьому контексті Українській державі потрібні фахівці з широкими за обсягом і глибинними за змістом знаннями і вміннями, які спроможні їх застосовувати в нетиповій ситуації і водночас прагнуть до критичного осмислення буття, тобто є всебічно компетентними в галузі своєї професійної діяльності та суспільного життя.

В утвердженні цих цінностей чільне місце належить новій генерації вчителів-європейців. Підготовка таких учителів є загальною потребою суспільства, що швидко змінюється, відбудовуючи нову історичну реальність – єдиний європейський освітній простір. Як Європейська держава, Україна має орієнтуватися на участь у формуванні загальноєвропейського освітнього простору в процесі конструктивного діалогу з Заходом. Найскладніша проблема вбачається в тому, щоб перевести концепцію європейської освіти в системний комплекс видів або напрямів педагогічної діяльності, що міститься в парадигмі гуманістичних цінностей. З іншого боку, не менш важливою є проблема готовності українського вчителя до педагогічної діяльності в межах загальноєвропейського простору, що значною мірою залежить від здатності вчителя стати над національним контекстом, розвинути в собі європейську свідомість та індивідуальне відчуття моральної відповідальності в плюралістичному суспільстві [4, с. 27–31].

Незважаючи на певні культурно-історичні відмінності в розвитку України і країн Європейського Союзу, функціональна спільність національних систем підготовки педагогічних кадрів уможливує необхідність ретельного дослідження перспектив розвитку європейського співробітництва у сфері педагогічної освіти і пошуку корисних для нас форм участі в ньому. Модернізація педагогічної освіти в Україні в контексті намірів щодо входження в європейський освітній простір актуалізує вивчення досвіду європейських країн.

Ключова роль учителів у модернізації європейської освіти підкреслюється в рамках усіх фундаментальних документів, що визначають сутність сучасної освітньої політики ЄС. Це і резолюція Єврокомісії «Про розвиток неперервної освіти», і «План дій щодо розвитку професійних умінь і професійної мобільності», і Болонська та Копенгагенська декларації, і План розвитку дистанційної освіти, і багато інших.

Визначення стратегічних напрямів розвитку педагогічної освіти стало пріоритетом діяльності спеціальної групи Європейських експертів «Удосконалення освіти вчителів та інструкторів» (Working group A «Improving the Education of Teachers»), яка, перш за все, сформулювала вимоги до формування широкого спектру нових компетентностей учителя, що зумовлені змінами в політичному, соціальному, культурному, технологічному та економічному житті сучасного європейського суспільства [5; 6; 7]. Європейськими експертами визначено три групи нових професійних компетентностей учителя, пріоритетний вплив на формування яких здійснюють такі чинники:

1. Соціальні зміни. Ними зумовлена необхідність формування таких компетентностей учителя:

– компетентності у сфері громадянської освіти учнів: готовність до життя в мультикультурному толерантному суспільстві, яке забезпечує рівні можливості для особистісного і професійного розвитку всіх громадян; формування стилю життя з урахуванням вимог збереження стабільного навколишнього середовища; сприяння гендерній рівності в сім'ї, на роботі, у суспільному житті; усвідомлення себе громадянином Європи і виконання функцій, що відповідають такому статусу; готовність до управління власним кар'єрним розвитком;

– компетентності у сфері розвитку навчальних умінь учнів, що необхідні для неперервної освіти в суспільстві знань: мотивація до отримання знань, що виходять за рамки обов'язкової освіти; вміння будувати самостійну навчальну траєкторію; вміння здобувати нову інформацію; комп'ютерна грамотність; креативність та інноваційність; готовність до розв'язання проблем; підприємницькі вміння; комунікативні вміння;

– установлення зв'язків між компетентностями, що передбачають вміння укладання нових навчальних програм, та знаннями предмета спеціалізації вчителя.

2. Зростаюча різноманітність учнівських контингентів і зміни у шкільному середовищі. Такі зміни вимагають від учителя врахування нових умов здійснення навчального процесу: вміння співпрацювати з учнями різного соціального, культурного і

етнічного походження; у позакласній роботі вчитель повинен володіти такими компетентностями: укладання нових начальних програм, участь в організаційному розвитку школи, у розробленні нових форм оцінювання знань учнів; уміння співпрацювати з батьками учнів та іншими соціальними партнерами. Учитель повинен уміти інтегрувати ІКТ у навчальний процес і у професійну практику в цілому.

3. Зростаючий рівень професіоналізації діяльності вчителя. Така вимога передбачає: дослідницький характер професійної діяльності, готовність до розв'язання професійних проблем; відповідальне ставлення до свого професійного розвитку як до неперервного процесу. Тобто, треба розуміти, що з завершенням ВНЗ освіта не припиняється, а змінює лише форму.

Нова роль учителя в європейському суспільстві є результатом складної сукупності чинників, що зумовлюють суттєві зміни в житті регіону і людства в цілому. Її реалізація не здійснюється автоматично, а потребує широкої сукупності політичних кроків у галузі педагогічної освіти і професійного розвитку вчителів, які будуть стосуватися таких п'яти пріоритетних сфер змін: 1) досягнення більш високих навчальних результатів; 2) реструктуризація навчального процесу; 3) розвиток позакласної роботи як у рамках школи, так і поза нею, узаємодія з широким колом соціальних партнерів; 4) інтеграція ІКТ у всі сфери професійної діяльності; 5) зростаюча професіоналізація діяльності вчителя та індивідуальна відповідальність за свій професійний розвиток.

Як бачимо, аналіз наукових досліджень свідчить про те, що сучасна Європа надає великого значення професійній підготовці вчителя до педагогічної діяльності. Вивчення нових тенденцій і напрямів Європейської освіти є важливим механізмом глобального моделювання освіти, оскільки це дає наукову основу для її прогнозування і відповідного розвитку, системного управління нею, подолання емпіризму в педагогічній науці і практиці. Адже для оновлення національної освітньої системи в Україні необхідні чіткі методологічні орієнтири, науково вивірені напрями і позиції.

У результаті всебічного аналізу пріоритетних напрямів розвитку педагогічної освіти у країнах, що здійснюють активні реформи педагогічної освіти (передусім, Велика Британія, Німеччина, Фінляндія, Швеція, Австрія, Італія, Португалія, Польща, Угорщина), а також багатосторонніх консультацій і конференцій, фахівці дійшли висновку про необхідність таких напрямів реформування педагогічної освіти у країнах ЄС:

- обов'язкове визначення вимог до навчальних програм та зовнішнє оцінювання навчальних результатів (стандартів змісту освіти і якості знань) у закладах педагогічної освіти;
- належний контроль діяльності закладів педагогічної освіти органами державної влади та з боку громадськості;
- належна державна підтримка закладів педагогічної освіти у здійсненні їх діяльності;
- забезпечення участі всіх зацікавлених сторін у реформуванні педагогічної освіти та оцінюванні ефективності запроваджуваних змін [6, с. 11].

Тепер з'ясуємо деякі особливості названих вище напрямів реформування педагогічної освіти в сучасних умовах.

1. *Визначення професійного профілю вчителя (освітньої професійної програми)*, що забезпечує відповідність професійних компетентностей фахівця сучасним вимогам: 1) запровадження результативних критеріїв визначення змісту навчальних програм. Стандарти діяльності закладів педагогічної освіти спрямовані, як правило, відмічає А. Сбруєва, на оцінювання якості навчальних програм і вимірюють досягнутий результат (сформовані професійні компетентності), а не на контроль того, «чому» і «як» навчати. Укладання навчальних планів і програм залишається пріоритетним правом автономного навчального закладу; 2) запровадження зовнішнього стандартизованого оцінювання якості навчальних досягнень, що зумовлено підвищенням соціальної

відповідальності педагогічних ВНЗ за результати своєї діяльності. Оцінювання якості професійної підготовки має позитивний характер, тобто здійснюється як на етапі вступу до професійної діяльності, так і систематично в її процесі.

Розвиток партнерства між закладами педагогічної освіти і школами передбачає:

1) розширення взаємодії між педагогічними ВНЗ і школами у процесі професійної підготовки майбутніх учителів (надання якісно нового виміру участі шкільних учителів-методистів у професійній підготовці студентів-практикантів у процесі навчальних і виробничих практик, що набувають усе більшого значення в побудові практико орієнтованої парадигми педагогічної освіти); 2) запровадження суттєвих змін в організаційну, управлінську і професійну культуру як педагогічного ВНЗ, так і школи, що перетворюються на рівноправних партнерів у процесі професійної освіти майбутніх учителів; 3) збільшення фінансування педагогічних ВНЗ і частковий перерозподіл коштів на користь шкіл, що є партнерами ВНЗ у професійній підготовці майбутніх учителів; 4) надання політичної підтримки школам із метою активізації їх участі у практико орієнтованій педагогічній освіті (мотивація, формування готовності до участі, технічна, фінансова та інтелектуальна підтримка) [8, с. 74].

Розвиток дослідницького потенціалу педагогічної освіти передбачає:

1) формування готовності майбутніх і працюючих учителів до здійснення науково-педагогічних досліджень; 2) надання політичної підтримки розвитку практико орієнтованих педагогічних досліджень, що здійснюються як педагогами-науковцями, так і працюючими вчителями; 3) розвиток дослідницько орієнтованої спрямованості педагогічної практики майбутніх учителів; 4) забезпечення закладів педагогічної освіти висококваліфікованими кадрами, що мають відповідні докторські ступені.

Контроль якості передбачає запровадження нових форм суспільного контролю якості навчальних програм ВНЗ і професійних компетентностей їх випускників. Такими формами є: 1) акредитація навчальних програм і навчальних закладів; 2) національні (державні) екзамени, за результатами яких надається кваліфікація вчителя; 3) випробувальний період професійної діяльності, за результатами якого надається ліцензія на професійну діяльність.

Забезпечення участі зацікавлених сторін у розробленні стандартів педагогічної освіти і педагогічної діяльності, оцінюванні якості підготовки вчительських кадрів. Позитивний досвід реформаційної діяльності ряду європейських країн (передусім Великої Британії) доводить, що залучення вчителів-практиків, викладачів педагогічних ВНЗ та освітніх теоретиків до розроблення структурних і культурних інновацій у галузі педагогічної освіти робить їх участь в інноваційних процесах більш свідомою та активною, що, зрештою, є ключовою умовою їх ефективності.

Активні зусилля європейської науково-педагогічної громади щодо модернізації педагогічної освіти, політична підтримка цього процесу на національному і регіональному рівнях сприяють утворенню *європейського простору педагогічної освіти*.

Отже, окреслені ідеї, що покладені в основу модернізації педагогічної освіти, пов'язані з урахуванням багатовекторного феномену культури як специфічного способу людської діяльності, яка, насамперед, реалізується в умовах полікультурного суспільства у сфері міжкультурної взаємодії в межах освітнього середовища.

Висновки та перспективи подальших розвідок. На підставі здійсненого аналізу з'ясовано, що професійна підготовка майбутніх учителів у зарубіжних країнах в умовах міжкультурної взаємодії об'єктів освітнього простору є закономірним виявом глобалізаційних процесів. Сучасний етап розвитку людської цивілізації, що визначається як перехід до суспільства знань, характеризується якісно новими вимогами до розвитку педагогічної освіти, зміст якої змінюється від навчання фахівців єдиним принципом діяльності відповідно до національних стандартів, створення національних ідентичних підходів до виробництва корисного знання в міжнародному вимірі, формуючи при цьому основи міжнародної освіти.

Тому виявлення тенденцій і напрямів є важливим моментом системного аналізу і глобального моделювання освіти в умовах міжкультурної взаємодії об'єктів освітнього простору. Роль останнього безперервно зростає, оскільки воно становить якісно новий механізм самозбереження людства, нову форму випереджального відображення. Знання напрямів розвитку і тенденцій в освіті дає основу для її прогнозування й реального відображення, системного управління нею, подолання емпіризму в педагогічній науці й практиці. Адже в розвитку української освітньої системи необхідні чіткі методологічні орієнтири, стратегічні напрями реалізації поставленого завдання. Ось чому питання про тенденції й напрями розвитку освітньої сфери в умовах полікультурного суспільства стає дедалі актуальним.

Список використаної літератури

1. Калініна Л. М. Фактори та проблеми державно-громадського управління загальноосвітнім навчальним закладом у змісті підручника для керівника школи /Л. М. Калініна // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / Ін-т педагогіки НАПН України. – К. : Педагогічна думка, 2014. – Вип.14. – С. 232.
2. Десятов Т. М. Національні рамки кваліфікацій у країнах ЄС : порівняльний аналіз : [наук.-метод. посібник] / Тимофій Десятов. – К. : Артєк, 2008. – 263 с.
3. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Видавництво «Артєк», 2005. – 472 с.
4. Десятов Т. М. Вища педагогічна освіта України в контексті світових глобалізаційних процесів : порівняльний аналіз : монографія / Т. М. Десятов, І. Т. Лещенко. – К. : Арт Економі, 2014. – 152 с.
5. European Council, March 2000. – URL: http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm
6. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжність : монографія. – К. : Вища шк., 1997. – С. 27–31.
7. European Council conclusion, March 2000. – URL: http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm
8. Common European principles for Teacher Competences and Qualifications. (2004). Brussels: European Commission
9. Implementation of «Education & Training 2010» Work programme. (2003). Working group «Improving education of teachers and trainers». Progress report. Brussels: European Commission
10. Implementation of «Education and Training 2010» work programme. (2004). Working group A «Improving the education of teachers and trainers». Progress report. – Brussels: European Commission. Directorate – General for education and culture, September

References

1. Kalinina, L. (2014). Factors and Issues in State-Public Secondary Education Institution Management in the Contents of the School Principal Coursebook. *Problemy sучasnogo pidrucnyka (Issues of Modern Coursebook)*, 14, 232 (in Ukr.)
2. Desyatov T. (2008). *National Qualification Framework in the EU Countries: Comparative Analysis*. Kyiv: Artek (in Ukr.)
3. Desatov, T. M. (2005). Trends in the development of continuous education in the Shidlnoi of Europe (second half of 20th century): monograph (ed. N. Nychkalo. Kyiv: Publishing House «Artek» (in Ukr.)
4. Desatov, T. M. & Lezshenko, I. T. (2014). Higher pedagogical education in Ukraine in the context of the world globalization them processes: a comparative analysis: monograph. Kyiv: Art Economy (in Ukr.)
5. European Council, March 2000. Retrieved from http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm (in Engl.)
6. Pukhovska L. (1997) *Teachers' Professional Training in Western Europe: Common and Differents Aspects*. Kyiv: Vyscha Shkola (in Ukr.)
7. *European Council, March 2000*. Retrieved from http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm (in Engl.)
8. Common European principles for Teacher Competences and Qualifications. (2004). Brussels: European Commission (in Engl.)
9. Implementation of «Education & Training 2010» Work programme. (2003). Working group «Improving education of teachers and trainers». Progress report. Brussels: European Commission (in Engl.)
10. Implementation of «Education and Training 2010» work programme. (2004). Working group A «Improving the education of teachers and trainers». Progress report. – Brussels: European Commission. Directorate – General for education and culture, September (in Engl.)

Abstract. *Desyatov T. M. Teachers' education and models of education management modernization: strategic trends of renewal in foreign countries.*

Introduction. *The theoretical development of scientists of different branches of scientific knowledge in General, create opportunities for the reform of the system of education, updating of the theoretical and*

methodological framework for the system searches the strategies of reformation of education and models of modernization of the Education Department that will efficiently solve immediate problems and to integrate into the European educational space. In this context, the high school should provide young people the basic knowledge and capabilities to integrate into various society, self-determination in life, to act, to be competitive in the global market of labor, as well as master the art of rapid transformational changes in educational systems in both the local (regional, national) environment and global space.

Purpose. *Coverage strategies to reform teacher education and models of modernization of education management in foreign countries with regard to domestic, external European and world trends and trends.*

Results. *The article dwells on international experience in teachers' training. It analyses specific internal national and external common European as well as global trends in teachers' training and reveals the influence integration and transnationalization have on quality assurance mechanism in higher education. We conclude that it is necessary to incorporate national and common European education standards. Specific aspects of teachers' professional training content and their professional competence formation are given. The content of Ukrainian secondary education has to be the basic tool of its renewal and synchronization with European context and current needs. The dual character of any national education manifests itself in keeping the good roots of a national culture on the one hand, and in adequate renewal that aims at training a personality to live in a dynamic interdependent world on the other hand. Geographical and socio-economical transformations had influence on European education increasing Europeans' mobility. The article also states that the dominant idea of future teachers' training for intercultural interaction is based on the necessity to consider global integration processes of teachers' education theory and practice development, the principles of multiculturalism and polyethnicity combined with regionalization tendencies. It explores three groups of modern teacher's new professional competences and substantiates for possible ways of implementing foreign experience in Ukraine.*

Conclusion. *On the basis of the value of the analysis found that the training of future teachers in foreign countries in terms of intercultural objects of educational space is a natural expression of globalization. The modern stage of development of human civilization, which is defined as the transition to the knowledge society is characterized by qualitatively new demands to the development of teacher education, the content of which varies from training the only principles of activity according to the national standards, the creation of national identical approaches to the production of useful knowledge in the international dimension, thus forming the basis for international education.*

Key words: *integration processes; common European components; European values and orienting points; EU countries' standards; multiculturalism; polyethnicity; global tendencies; renewal; competencies; creativity; innovativeness; communicativeness; professionalization; practice-oriented education.*

*Одержано редакцією 10.10.2016
Прийнято до публікації 17.09.2016*

УДК 371.14

Єнгалічева Ірина Віталіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач
кафедри дошкільної освіти Черкаського
національного університету імені Богдана
Хмельницького, Україна

ВИВЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. *Проаналізовано доробок науковців та їхні погляди щодо визначення сутності методичної роботи в навчальних закладах. Зосереджено увагу на дослідженнях, у яких розглядається питання методичної роботи в дошкільних навчальних закладах. На основі аналізу наукових досліджень і нормативних документів, що регламентують діяльність методичного кабінету дошкільного навчального закладу, представлено власний підхід до трактування змісту методичної роботи в системі дошкільної освіти.*

Ключові слова: методичний кабінет; методична робота; методичне забезпечення; дошкільна освіта; дошкільний навчальний заклад; підвищення кваліфікації; педагогічні кадри; професійна майстерність.

Постановка проблеми. У Законі України «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти України визначається державна політика в галузі освіти [15]. Особливу увагу приділено активізації методичної роботи навчальних закладів усіх типів і форм власності, підкреслюється значення методичного супроводу для професійного зростання педагогічних кадрів, підвищення їх кваліфікації [9, с. 26]. Водночас, модернізація змісту і структури сучасної освіти потребує пошуку нових підходів до моделювання ефективної системи методичної роботи з педагогічними кадрами, успішне функціонування якої передбачає постійне оновлення змісту рівня загальнодидактичної, методичної й психологічної підготовки педагогів до підвищення якості навчально-виховного процесу, забезпечення розвитку творчого потенціалу педагогічних працівників [19, с. 17]. Це стосується й вихователів дошкільних навчальних закладів (ДНЗ), оскільки завдання дошкільної освіти, що сформульовані в сучасних програмах розвитку і виховання дитини дошкільного віку, висувають нові вимоги щодо якості методичної роботи, її змісту і способів організації [11].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Відмітимо, що вивчення питання методичної роботи, структури, способів її організації в навчальних закладах не є новим для наукового дослідження. Відтак, теоретичні основи методичної роботи в навчальних закладах висвітлено у працях Я. Бенцион, М. Воровки, О. Зубкова, Н. Комаренко, С. Майданенко, В. Павленко, О. Сидоренко, І. Титаренко та ін. Зміст і структуру методичної роботи обґрунтовують у своїх працях Н. Клокар, Н. Красовицький, В. Маркєєва, А. Морозова, В. Пикельна, Л. Поздняк, Л. Сушенцева та ін.

У наукових розвідках А. Богуш, Н. Дудніченко, О. Зайченко, В. Лізинського, В. Крижко, К. Крутія, В. Мануйленко, Є. Павлютенкова, О. Шестопалюка розкрито особливості організації методичної роботи в навчальних закладах різного рівня. Наукові засади методичної роботи у вищих навчальних закладах розроблені Я. Болубашем, М. Бондаренком, В. Левікиним, А. Турглієм, В. Зайчуком, М. Згуровським.

Заслуговує на увагу доробок учених, у якому схарактеризовано ефективність практичного досвіду з організації методичної роботи в дошкільних навчальних закладах (Л. Богославець, О. Василевська, Г. Васильєва, Г. Григоренко, Л. Калужька, К. Кіндрат, О. Корнєєва, В. Ларіна, О. Ліннік, Л. Лукіна, Н. Омельяненко, Н. Савінова, І. Терещенко, Л. Швайка, І. Щербо, О. Янушевич та ін.).

Незважаючи на значну кількість наукових доробок у царині методичної роботи, нині не надано чіткого трактування досліджуваного явища в галузі дошкільної освіти. Тому вважаємо за необхідне конкретизувати зміст поняття «методична робота в системі дошкільної освіти».

Формулювання цілей статті. З огляду на вищевикладене метою дослідження вбачаємо розкриття сутності поняття «методична робота» і характеристику змісту методичної роботи в системі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діалектичний аналіз науково-педагогічних досліджень та архівних документів дає підстави стверджувати, що термін «методична робота» походить від «методичний» і здебільшого трактується у двох значеннях: послідовний, систематичний, який діє згідно з планом; той, хто діє згідно з правилами методики, пов'язаний або відноситься до неї [16, с. 126].

У великому тлумачному словнику подано найбільш чітке трактування «методичний», що розглядається стосовно методики в такому значенні: сукупність взаємозв'язаних способів і прийомів доцільного проведення будь-якої роботи; учення про методи викладання певної науки, предмета [4, с. 522]. Згідно такого підходу Ю. Бабанський подає таке трактування поняття «методична робота в навчальному закладі»:

«... цілісна, заснована на досягненнях науки і передового педагогічного досвіду й на конкретному аналізі навчально-виховного процесу система взаємозалежних дій і заходів, що спрямовані на всебічне підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагога (включаючи й управління професійною освітою, самовихованням, самовдосконаленням учителя), на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу освітньої установи в цілому, а, в кінцевому рахунку – на вдосконалення навчально-виховного процесу, досягнення оптимального рівня освіти, виховання й розвитку конкретних вихованців» [1]. Іншими словами, сутність методичної роботи полягає в удосконаленні науково-теоретичної, методичної, психологічної підготовки педагогічних кадрів, організації підвищення професійної майстерності та активізації творчого потенціалу кожного педагога як особистості, розширенні загальнокультурного рівня педагогічних працівників, формуванні їхньої здатності швидко адаптуватися до освітніх умов, що постійно змінюються, а також у досягненні позитивних результатів навчально-виховного процесу. Такої самої думки дотримуються А. Єрмола, Г. Кондрашина, М. Поташник, О. Сидоренко, В. Симонов, які акцентують увагу на результативному впливі методичної роботи на рівень виховання й розвитку майбутніх громадян.

Методичну роботу як відкриту, цілісну, динамічну соціально-педагогічну систему розглядає Н. Корогод. На її думку мета функціонування такої системи полягає у сприянні неперервному розвитку творчої особистості педагога і підвищенню творчого потенціалу всього педагогічного колективу, оволодінню сучасними технологіями навчання й виховання, у свідомій участі викладачів в інтенсивній інноваційній діяльності [12, с. 33, с. 42].

Погоджуємося з думкою Р. Овчарової [17, с. 307], яка стверджує, що зміст методичної роботи, з однієї сторони, передбачає добір раціональних методів навчання й виховання дітей через підвищення рівня загальнодидактичної й методичної підготовленості педагога до організації та ведення навчально-виховної роботи, а з другої – обмін досвідом між членами педагогічного колективу, виявлення і пропаганду передового педагогічного досвіду. При цьому важливим, на нашу думку, є використання інноваційних методів і форм методичної роботи.

Досліджуючи різні аспекти методичної роботи різних типів навчальних закладів науковці одноголосно вказують на її основну характеристику – підвищення або вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників в умовах того навчального закладу, де вони працюють. Тут доречним є твердження Н. Дудніченко, яка зазначає, що «методична робота – це систематична, колективна й індивідуальна, теоретична і практична діяльність учителя, що спрямована на вдосконалення професіоналізму і майстерності. Її мета полягає в тому, щоб підвищити ефективність навчально-виховного процесу. Методична робота є одним із засобів керування названим процесом» [6, с. 9]. Відтак, науковець у своєму дослідженні наголошує на розумінні методичної роботи як засобу підвищення результативності навчально-виховного процесу.

Спільним у поглядах багатьох учених (Ю. Бабанський, Н. Дудніченко, А. Єрмола, Г. Кондрашина, Н. Корогод, М. Поташник, О. Сидоренко, В. Симонов та ін.) є те, що методична робота представлена як спеціально організована діяльність (форма організації) з навчання і розвитку педагогічних кадрів, метою якої виступає виявлення, узагальнення та розповсюдження найбільш цінного педагогічного досвіду й набуття педагогами досвіду створення власних методичних розробок для забезпечення ефективного навчального процесу. Головним при цьому є надання реальної, дієвої допомоги педагогам у розвитку їхньої майстерності.

Нині в освітній галузі методична робота є одним і з важливих напрямів системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів безпосередньо в умовах навчального закладу. У педагогічній енциклопедії «методична робота в навчальних закладах» подана як частина системи неперервної освіти викладачів і вихователів [18, с. 307]. Окремі вчені дотримуються

аналогічної позиції й розглядають методичну роботу як частину системи підвищення кваліфікації. Зокрема, І. Зязюн [8, с. 10] стверджує, що методична робота як система підвищення кваліфікації педагогів має двосторонній зв'язок теорії з практикою і сприяє швидкому реагуванню на зміни соціально-економічних, технологічних, освітніх умов. Тут доречним є погляд Н. Комаренко, яка розглядає методичну роботу як «форму організації процесу підвищення кваліфікації та професійної майстерності вчителів, що спрямована на аналіз і впровадження сучасних досягнень психолого-педагогічної науки, авторських ідей і технологій передового педагогічного досвіду в їх особисту практику» [10, с. 13]. Натомість О. Корнеєва [11, с. 15] зазначає, що змістом методичної роботи є усвідомлення педагогом потреб суспільства у вигляді соціального замовлення щодо результатів його професійної діяльності та їх реалізація, яка здійснюється на основі передового педагогічного досвіду.

Заслуговують на увагу погляди І. Жерносека [7, с. 16], який характеризує зміст методичної роботи в системі підвищення професійної майстерності педагогічних працівників. Методична робота в навчальному закладі, на його думку, є цілісною системою взаємопов'язаних дій, що спрямована на всебічне підвищення кваліфікації педагогів. Учений визначає, що різноманітні завдання, які вирішуються в міжкурсовий і докурсний періоди розв'язуються через реалізацію методичної роботи в навчальному закладі. Координаторами такої роботи виступають обласні інститути післядипломної освіти педагогічних працівників, яким підпорядковані районні науково-методичні центри.

Ректор Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Н. Чепурна вважає методичну роботу складною, динамічною системою «узаємопов'язаних заходів, що спрямовані на всебічне підвищення кваліфікації педагогічних працівників, включаючи їхню професійну самоосвіту, розвиток і підвищення творчого потенціалу» [23, с. 12]. При цьому вона підкреслює, що науково-методична робота – це певна педагогічна діяльність керівників шкіл, методичних служб різного рівня, науково-педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти, яка спрямована на надання методичної допомоги вчителю в поповненні, оновленні, удосконаленні професійних знань і вмінь. На нашу думку, погляди Н. Чепурної є суперечливими, адже подане твердження стосується переважно управлінського аспекту методичної роботи й поза увагою залишається методична робота самих учителів і вихователів, що спрямована на їхній саморозвиток і самовдосконалення.

Іншої думки дотримуються Н. Немова, В. Шевченко [14] та інші науковці, які розглядають методичну роботу як особливу навчальну діяльність, що відрізняється від управлінської та інноваційної.

Як бачимо, методична робота в навчальному закладі – це спосіб і форма організації підвищення професійної майстерності педагогічних працівників, усвідомлення ними досягнень науки, передового педагогічного досвіду і засобів їх впровадження в педагогічну практику.

Для нашого дослідження важливим є вивчення питання методичної роботи в системі дошкільної освіти. Для цього звернемося до наукового доробку К. Белої, А. Бурової, В. Гуменюк, О. Долинни, А. Морозової та інших науковців і проаналізуємо нормативні документи, що регламентують діяльність методичного кабінету ДНЗ.

Відтак, методична робота в ДНЗ, на думку В. Гуменюк [5], зводиться до інформаційної культури його учасників. Тобто, згідно поглядів вченої метою методичної роботи є поінформованість учасників ДНЗ інноваціями в галузі дошкільної освіти, досвідом передових педагогічних діячів, методичним забезпеченням тощо. Цікавим є думка Г. Васильєва [3, с. 15], який поняття «методична робота в ДНЗ» розглядає як комплексний процес, що передбачає практичне навчання вихователів роботі з дітьми та підвищення їхньої педагогічної кваліфікації.

Методичну роботу з позиції управлінської діяльності розглядають такі науковці, як К. Белая, А. Бурова, О. Долинна, А. Морозова та ін. Зокрема, О. Долинна й А. Бурова [22] вважають методичну службу ДНЗ важливою ланкою, що поєднує державну систему

управління освітою і систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів із конкретним дошкільним закладом.

А. Морозова [13] методичну роботу дошкільних навчальних закладів називає феноменом, який одночасно виступає засобом управління педагогічним процесом ДНЗ і діяльністю педагогічного колективу (та кожного вихователя в ньому). Керівником при цьому виступає вихователь-методист, який скеровує роботу колективу на підвищення професійної компетентності вихователів, розвитку їхньої педагогічної творчості, майстерності, виявлення, узагальнення, розповсюдження й упровадження найбільш ефективного педагогічного досвіду для підвищення якості освіти дітей. На думку К. Белої [2], успішність методичної роботи ДНЗ залежить від кваліфікації педагогів, розуміння ними означених завдань, їхньої зацікавленості в досягненні результатів.

Згідно з «Типовим положенням про методичний кабінет дошкільного навчального закладу» (від 09.11.2010 № 1070) [21] методична робота в ДНЗ представляє собою систему методичної допомоги педагогічним працівникам дошкільного навчального закладу і поширення психолого-педагогічних знань серед батьків щодо розвитку, виховання й навчання дітей дошкільного віку. У Рекомендаціях щодо організації методичної роботи з педагогічними працівниками в дошкільних, загальноосвітніх середніх та позашкільних закладах освіти, що затверджені науково-методичною комісією шкільної педагогіки, психології та школознавства Міністерства освіти України (від 27.11.97 за № 6) [20] методична робота визначена як систематична колективна та індивідуальна діяльність педагогічних працівників, що спрямована на удосконалення їхньої кваліфікації та професійної майстерності.

Як бачимо, у державних документах методична робота в ДНЗ передбачає посилення якості освітнього процесу, підвищення кваліфікації працівників із метою вдосконалення професійної діяльності й поширення психолого-педагогічних знань серед батьків.

Варто наголосити на тому, що якщо говорити про традиційну систему організації методичної роботи ДНЗ то вона зводиться до керівництва і контролю за діяльністю вихователів. Проте, реформування всієї системи освіти, що є актуальним на часі, у тому числі й модернізація дошкільної освіти, вимагає оновлення нормативної бази методичної роботи в закладі, спрямування на індивідуальний професійний розвиток вихователів, набуття ними методичної грамотності та оцінно-рефлексивних умінь на засадах особистісно орієнтованого підходу в організації такої роботи. На це вказують О. Корнеєва, М. Чобітько та інші науковці, тому це питання потребує окремого наукового дослідження.

Отже, методична робота визначається: як форма організації підвищення професійної майстерності педагогів (Ю. Бабанський, В. Волкова, Г. Кондрашина, О. Корнеєва, С. Крисюк, М. Поташник, О. Сидоренко, В. Симонов, А. Єрмола та ін.); як процес засвоєння досягнень науки і передового досвіду (В. Гуменюк, І. Жерносек, Л. Коновалова, О. Корнеєва, Н. Комаренко та ін.); як умова та засіб управління навчальним процесом, система дій і заходів, що спрямована на допомогу в формуванні наукової організації навчального процесу (Н. Дудніченко, І. Жерносек, І. Зязюн, О. Зайченко, О. Янко та ін.). Кінцевим результатом методичної роботи є підвищення професійної майстерності педагогів/вихователів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. З огляду на зазначене вище, під методичною роботою в системі дошкільної освіти ми будемо розуміти комплекс заходів, що спрямовані на вдосконалення методичної підготовки педагогічних та управлінських кадрів у галузі дошкільної освіти засобами методичного забезпечення й супроводу освітніх програм із метою поліпшення якості освітніх послуг.

У подальшому дослідженні вбачаємо за доцільне визначити структуру методичної роботи педагогічних та управлінських кадрів у системі дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Бабанський Ю. К. Методическая работа в школе : организация и управление / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1970. – 185 с.

2. Беляя К. Ю. Методическая работа в ДОУ : анализ, планирование, формы и методы / К. Ю. Беляя. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
3. Васильева А. И. Старший воспитатель детского сада : пособие [для работников дошк. учреждений] / А. И. Васильева, Л. А. Бахтурина, И. И. Кобитина. – М. : Просвещение, 1990. – 143 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Перун, 2004. – С. 522.
5. Гуменюк В. Інформаційно-освітній простір та інформаційна культура керівника закладу освіти / Віра Гуменюк // Завуч. – 2005. – № 28. – С. 3–7.
6. Дудніченко Н. В. Розвиток творчого стилю діяльності педагога засобами методичної роботи школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти / Дудніченко Наталія Володимирівна. – Кривий Ріг, 2003. – 164 с.
7. Жерносек І. П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях : монографія / І. П. Жерносек. – К., 2001. – 202 с.
8. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчальної і виховної дії / І. А. Зязюн // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 6–14.
9. Кисла Н. Ю. Методична робота кафедри в умовах кредитно-модульної системи : навчально-методичний посібник / Н. Ю. Кисла, А. Ю. Рижикова, І. М. Трубавіна; за ред. І. М. Трубавіної. – Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. – 92 с.
10. Комаренко Н. Г. Форми організації методичної роботи в гімназії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки / Н. Г. Комаренко – Одеса, 1997. – 24 с.
11. Корнєєва О. Л. Організація методичної роботи з вихователями дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 Теорія та методика дошкільної освіти / Оксана Леонідівна Корнєєва. – Слов'янськ, 2012. – 293 с.
12. Корогод Н. П. Організаційно-педагогічні умови управління системою науково-методичної роботи в технікумі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки / Наталія Петрівна Корогод. – К., 2006. – 178 с.
13. Морозова А. Н. Управление методической работой в дошкольном образовательном учреждении на диагностической основе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 Теорія та методика виховання / Анжела Николаевна Морозова. – М., 2003. – 253 с.
14. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті : монографія / заг. ред. В. П. Шевченка. – Донецьк : Юго-Восток, Лтд, 2004. – 256 с.
15. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.
16. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів / Л. І. Нечволод. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2008. – С. 426.
17. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования / Р. В. Овчарова. – М. : Творч. центр «Сфера», 2000. – 437 с.
18. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
19. Половенко О. Аналітична діяльність методиста / О. Половенко, А. Постельняк // Методист. – 2012. – № 1. – С. 17–29.
20. Рекомендації щодо організації методичної роботи з педагогічними працівниками в дошкільних, загальноосвітніх середніх та позашкільних закладах освіти (Наказ МОН України від 27.11.97 № 6). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела : http://pandia.ru/user/publ/20383-osnovn_dokumentu_pro_organ_zatc_yu_metodichno_roboti_z_pedagog_chnimi_kadrami.
21. Типове положення про методичний кабінет дошкільного навчального закладу (Наказа МОН України від 09.11.2010 № 1070). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела : <http://www.dnz-sonchko.net.ua>.
22. Центральна методична служба в дії // Дошкільне виховання. – 2007. – № 1. – С. 4–7.
23. Чепурна Н. М. Науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України (1970-2004 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки / Н. М. Чепурна. – Житомир, 2005. – 20 с.

References

1. Babanskyi, Y. K. (1970). *Methodic work in the school: Organization and Management*. Moscow: Pedagogic (in Russ.)
2. Belaya, K. Y. (2005). *Methodic work in the Preschool Educational Establishment: analysis, planning, forms and methods*. Moscow (in Russ.)
3. Vasilyeva, A. I., Bahturina, L. A., & Kobitina, I. I. (1990). *Chief educator of kindergarten*. Moscow: Education (in Russ.)
4. Large explanatory dictionary of modern Ukrainian / ed. Busel, V. (2004). Kyiv: Perun (in Ukr.)
5. Gumenyuk, V. (2005) Information and educational space and information culture Head of Education. *Zavuch (Head of the teaching department)*, 28, 3–7 (in Ukr.)
6. Dudnichenko, N. V. (2003). Development of creative style of the teacher means methodical work of school : dis. ... of PhD: 13.00.04. Krivoy Rog (in Ukr.)

7. Zhernosek, I. P. (2001). Improving scientific and technical work in modern schools, lyceums and gymnasiums: monograph. Kiev (in Ukr.)
8. Zyazyun, I. A. (2002). Pedagogical skills – the art training and educational action. *Gumanitarny nauky* (Humanities Science), 1, 6–14 (in Ukr.)
9. Kysla, N. Y., Rigikova, A. Y., & Trubavina, I. M. (2014). Methodical work department in a credit-modular system : textbook. Kharkov: Publishing house is the «Generous farmstead plus» (in Ukr.)
10. Komarenko, N. G. (1997). Forms methodological work in high school : author. dis. ... PhD: 13.00.01. Odessa (in Ukr.).
11. Korneeva, O. L. (2012). Organisation of methodological work with educators pre-schools : dis. ... PhD: 13.00.08. Slovyansk (in Ukr.)
12. Korogod, N. P. (2006). Organizational-pedagogical conditions of management of the system of scientific and technical work at the college: dis. ... PhD: 13.00.01. Kyiv (in Ukr.)
13. Morozova, A. N. (2003). Management metodycheskoy raboty at preschool obrazovatelnom Uchrezhdenie on dyahnostycheskoy basis: dis. ... PhD: 13.00.07. Moscow (in Russ.)
14. Scientific and practical aspects of learning and teaching at the University: monograph / ed. by V. Shevchenko. (2004). Donetsk: Yugo-Vostok, Ltd. (in Ukr.)
15. National Doctrine for Development of Education. (2002). *Osvita Ukrainy (Education of Ukraine)*, 33, 4–6 (in Ukr.)
16. Nechvolod, L. I. (2008). Modern dictionary of foreign words. Kharkov: Torsinh plus (in Ukr.)
17. Ovcharova, R. V. (2000). Technologies Almost psychologist Education. Moscow: Sphera (in Russ.)
18. Pedagogika: Modern Bolshaya Encyclopedia / compiler Rapatsevych, E. (2005). Minsk: Modern word (in Russ.)
19. Polovenko, A., & Posytel'nyak, A. (2012). Analytical activity methodist. *Metodyst (Methodist)*, 1, 17–29 (in Ukr.)
20. Recommendations on the organization of methodical work of teaching staff in primary, secondary and middle-school educational institutions (Order of Ukraine from 27.11.97 number 6). Retreved from http://pandia.ru/user/publ/20383-osnovn_dokumenti_pro_organ_zatc_yu_metodichno_roboti_z_pedagog_chnimi_kadrami (in Ukr.)
21. Typical position is about the methodical cabinet of preschool educational establishment (Order of Ukraine from 09.11.2010 number 1070). Retreved from <http://www.dnz-sonechko.net.ua>. (in Ukr.)
22. Central methodical service in action. (2007). *Doshkyl'ne vyhovannya (Preschool education)*, 1, 4–7 (in Ukr.)
23. Chepurna, N. M. (2005). Scientific and methodological foundations of the system of professional teaching staff Ukraine (1970-2004 gg.) : Abstract. dis. ... PhD: 13.00.01. Zhytomyr (in Ukr.)

Abstract. Yenhalychева I. V. Study of maintenance of concept of methodical work of pedagogical shots in the system of preschool education.

Introduction. Research methodology in the system of preschool education is a requirement of time. This marked the Law of Ukraine "On Preschool Education" provisions of the National Doctrine of Education of Ukraine in the twentieth century, which defined modern benchmarks preschool level, stressed the need to strengthen its scientific and methodological support, upgrade standards, the widespread introduction of modern educational technologies and new methodological support.

Purpose. The study aims to explore the essence of the concept of «methodical work» and describe the contents of methodical work in the system of preschool education.

Results. In the article the completion of scientists and their approaches to the definition of methodical work in educational institutions. It was found that methodological work is not limited to the methods and forms of professional development of teachers and educators and provides awareness of science, advanced teaching experience and means of their implementation in teaching practice.

The emphasis on research, which examines the methodical work in preschool education. It was found that methodical work in preschool involves improving the quality of the educational process of preschool education. Based on the analysis of research and regulations governing the activities of methodical study Regulations presented its own approach to the interpretation of methodical system of preschool education.

Conclusion. In methodical work in preschool education system mean a set of measures aimed at improving the methodical preparation of teachers and administrative staff in pre-school education means providing methodological support and educational programs to improve the quality of education.

Further research concerns structure determination methodology of teaching and administrative staff in the system of preschool education.

Key words: methodical; methodical work; methodical support; preschool education; preschool; training; pedagogical shots; professional mastery.

Одержано редакцією 26.09.2016
Прийнято до публікації 10.10.2016

Кир'ян Тетяна Іванівна,
кандидат педагогічних наук, докторант
кафедри загальної педагогіки і психології
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького, Україна

ГАЛУЗЕВА НОРМАТИВНА БАЗА ПЕРЕБУДОВИ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ XXI СТОРІЧЧЯ

***Анотація.** Подано загальний системний огляд галузевої нормативної бази перебудови вищої медичної освіти в Україні на початку XXI сторіччя і виявлено важливі для освітнього процесу в медичних вищих навчальних закладах її особливості. З цією метою проаналізовано документи Міністерства охорони здоров'я й Міністерства освіти і науки України, які містять програмні документи (програми розвитку і реформування освіти) та поточні (навчальні плани). Проаналізовано документи, що відображують дві принципові тенденції в перебудові навчального процесу в медичних ВНЗ України в кінці XX – на початку XXI століття: по-перше, це наближення освіти до професійної діяльності майбутніх лікарів, спрямованість на практичне застосування набутих знань; по-друге – упровадження в сучасній медичній освіті новітніх технологій навчання, зокрема кредитно-модульної.*

***Ключові слова:** вища медична освіта України; перебудова вищої освіти; нормативні документи; програма розвитку освіти; навчальний план; галузева нормативна база; тенденції; кредитно-модульна система організації навчального процесу.*

Постановка проблеми. Принципи, що покладено в основу сучасної вищої медичної освіти України, мають не лише теоретичний характер, а й характер фіксованих норм, яким повинні відповідати освітні заклади. Ці норми закріплені в документах, що складають нормативну базу освітнього процесу. Такими документами постають закони, правові акти та інші нормативні документи, прийняті керівними державними органами, документи громадських організацій, а також зміст угод між державними органами або між освітніми закладами. Освітні нормативні документи мають різний ступінь обов'язковості: деякі з них є обов'язковими для виконання і передбачають санкції з боку держави за їх порушення, а деякі мають рекомендаційний характер. Нормативні документи також по-різному імплементуються в діяльності освітніх закладів: або безпосередньо приймаються до виконання (як державні закони), або постають основою для розроблення освітніми закладами власних програм, планів, рішень (як міжнародні декларації, звіти щодо освіти, програмні документи громадських організацій). Проте в будь-якому разі неможливо досягнути зміст, сенс і напрям освітнього процесу в сучасній медичній освіті України, не маючи повного, різнобічного і системного уявлення про його нормативну базу.

Аналіз останніх публікацій. У змісті нормативної бази освітньої діяльності в галузі вищої медичної освіти України можна виділити дві групи документів. По-перше, це законодавча та інша нормативна документація, яка регулює вищу освіту в межах України: документи вищих державних органів та органів керівництва освітою. По-друге, можна виділити нормативні акти, що діють безпосередньо в галузі вищої медичної освіти, визначають напрям і зміст розвитку лише медичних вищих навчальних закладів (ВНЗ) України. Остання група документів становить особливий інтерес для дослідження розвитку вищої медичної освіти в Україні. Ці документи публікувалися останнім часом у збірках нормативних актів державних органів України [1; 2; 3]. Зазначені матеріали досить широко використовуються в сучасній дослідницькій літературі з проблем вищої освіти України загалом і вищої медичної освіти зокрема. Висвітлюється роль нормативної бази в державному управлінні освітою [4; 5; 6; 7], зокрема медичною [8; 9], що використовується в загальних роботах із педагогіки вищої медичної освіти [10; 11].

Утім бракує загального системного огляду різних типів документів, що стосуються вищої медичної освіти України. Також існує потреба у створенні цілісної картини нормативної бази, за якою функціонують медичні ВНЗ на початку XXI сторіччя.

Мета статті. Сказане вище зумовлює мету статті – здійснити загальний системний огляд галузевої нормативної бази перебудови вищої медичної освіти в Україні на початку XXI сторіччя й виявити важливі для освітнього процесу в медичних ВНЗ її особливості. Для цього буде проаналізовано основні документи, що складають цю базу, виявлені основні тенденції в її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Специфіка медичної галузі вищої освіти вимагає її врахування в нормативних документах, які призначені для регулювання освітнього процесу. Йдеться про адаптування загальних принципів і норм перебудови вищої освіти до її медичної галузі, про конкретизацію окремих положень, а також вироблення додаткових вимог, що зумовлені особливостями діяльності медичних ВНЗ. Нормативні документи призначені саме для медичних ВНЗ України вироблялися в період, який розглядається керівними органами медичної освіти, насамперед, департаментом вищої освіти Міністерства охорони здоров'я. Основою реформування медичної освіти в 90-ті роки XX століття стала Програма розвитку медичної освіти в Україні на період 1993-2002 рр., яку затвердила Колегія Міністерства охорони здоров'я, і яка була схвалена Комісією Верховної Ради України з питань охорони здоров'я. Програма мала комплексний характер, оскільки містила всі рівні підготовки і перепідготовки фахівців з охорони здоров'я. Перший рівень охоплював профорієнтацію – організацію на базі старшої середньої школи медичних ліцеїв при вищих навчальних закладах або профільних класів. На другому рівні передбачалася підготовка молодших спеціалістів – медичних сестер і помічників лікаря шляхом реорганізації навчального процесу в медичних училищах і створення нових навчальних закладів (медичних коледжів). Третій рівень становив підготовку лікаря-бакалавра – шляхом поступової реорганізації чинної системи медичної освіти, яка передбачала зарахування на 1-й курс студентів на медичні і стоматологічні факультети з 5-річним терміном навчання за новими навчальними планами. Четвертий рівень містив підготовку лікаря-спеціаліста, яка передбачала спеціалізацію в інтернатурі за базовими лікарськими спеціальностями терміном 2-4 роки з державною атестацією та видаванням сертифіката на право самостійної практичної лікарської діяльності. На п'ятому рівні відбувалася підготовка лікаря-магістра – організація магістратури з основних лікарських спеціальностей для лікарів-спеціалістів і талановитої молоді, яка виявила схильність до наукової роботи. Нарешті, шостим рівнем поставала перепідготовка й удосконалення медичних фахівців шляхом реорганізації системи атестації лікарів на кваліфікаційні категорії (II, I, вища). [9, с. 15–16].

Значна увага приділена Міністерство охорони здоров'я України навчальним планам медичних ВНЗ. Суттєві зміни внесено до навчальних планів згідно з наказом МОН України від 03.04.96 р. за № 70 «Про зміни до навчального плану підготовки лікарів у навчальних закладах України». Аналізуючи ці зміни, можна говорити про клінічну спрямованість навчального процесу як один із специфічних для медичної освіти напрямів її перебудови. З клінічних дисциплін для занять у поліклініці відводиться не менш як 25 % годин, що передбачені для відповідної дисципліни. Загальний обсяг годин освітньо-професійної програми повної вищої медичної освіти за рівнем лікаря-спеціаліста за 6 років навчання мав становити 12998 годин. З них на гуманітарні дисципліни відведено 1 188 годин (9,1 %); на соціально-економічні дисципліни – 432 години (3,3 %); на фундаментальні дисципліни – 2 180 годин (16,8 %); на професійно орієнтовані дисципліни – 7 902 години (60,8 %); на курси за вибором – 324 (2,5 %); на виробничу практику – 972 години (7,5 %) [9, с. 16–17].

Удосконалення навчальних планів тривало й після 2000 року. Так, наказом МОН України від 08.07.2010 р. за № 539 внесено зміни до навчального плану підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Спеціаліст» кваліфікації «Лікар» у вищих

навчальних закладах IV рівня акредитації за спеціальностями «Лікувальна справа», «Педіатрія», «Медико-профілактична справа». Особливістю цього плану стала нова методологія організації навчального процесу – кредитно-модульна система. Структура навчального плану була предметно інтегрованою й зорієнтованою на дотримання логічної послідовності викладання дисциплін, що становлять відповідні цикли підготовки: гуманітарної та соціально-економічної, природничо-наукової та професійної. Назви та обсяги вивчення гуманітарних і соціально-економічних дисциплін при цьому було регламентовано Міністерством освіти і науки (МОН) України. Особлива увага приділялася практичній підготовці студентів, яка мала здійснюватися у формі виробничої практики та професійної клінічної практичної підготовки студентів. Згідно з планом виробнича практика на 2-му і 3-му курсах проводиться впродовж навчального року: з догляду за хворими – на 2-му курсі (150 годин на 4-му семестрі у відділеннях стаціонару); сестринська практика – на 3-му курсі (120 годин на 6 семестрі у відділеннях стаціонару). Професійна клінічна практична підготовка студентів на 4–6-му курсі здійснюється відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик під час вивчення клінічних і гігієнічних дисциплін та в ході виробничої практики. Виробнича лікарська практика на 4-му курсі (4 тижні) та 5-му курсі (4 тижні) проводиться або впродовж навчального року, або в літній період за рішенням ученої ради вищого навчального закладу. Обсяг практичної роботи студентів у амбулаторно-поліклінічних установах становить не менше 25 % кількості навчальних годин, що передбачені на практичні заняття з дисципліни [12]. Наведені документи вможливають виявлення двох принципових тенденцій у перебудові навчального процесу в медичних ВНЗ України в кінці ХХ – на початку ХХІ століття. По-перше, це наближення освіти до професійної діяльності майбутніх лікарів, спрямованість на практичне застосування набутих знань. Така мета ставилася перед медичною освітою і в радянський період, проте тепер вона пов'язана з компетентнісним підходом, набула більш змістового характеру. По-друге, слід відзначити застосування в сучасній медичній освіті новітніх технологій навчання, зокрема кредитно-модульної. Навчання перебудовується на принципах, що наближені до світової та європейської освітньої практики.

Необхідність реформування вищої медичної освіти України є особливо відчутною на початку ХХІ століття, коли постає питання про приєднання України до Європейського освітнього простору. Ця необхідність привела до вироблення Міністерством охорони здоров'я України кількох програмних документів, що стали орієнтирами в діяльності медичних ВНЗ у перші два десятиріччя ХХІ століття. Насамперед, ідеться про Концепцію реформування системи підготовки лікарів в Україні на 2004-2010 роки. Концепція передбачає поділ медичної освіти на «три послідовні етапи, які нерозривно поєднані між собою, бо кожний наступний етап ґрунтується на попередньому і забезпечує новий, вищий за попередній рівень підготовки лікарів». Перший етап медичної освіти – це додипломна підготовка лікарів у вищих медичних навчальних закладах протягом 6 років. Другий етап медичної освіти – це післядипломна освіта, яка передбачає підготовку лікарів до медичної практики в закладах післядипломної освіти. Третій етап – це безперервний професійний розвиток (БПР) лікаря впродовж 30-40 років свого професійного життя. Концепція вводить контроль якості підготовки лікарів, що починається зі вступу на медичні спеціальності, «профілізованого незалежного тестування абітурієнтів за профілізованим комплексним стандартизованим тестом на вміння застосовувати знання з біології, хімії та фізики». На етапі додипломної підготовки передбачено «ліцензування й акредитація ВНЗ, система контролю навчальної діяльності в межах ECTS, ліцензійний іспит Крок 1 з базових дисциплін». По закінченні ВНЗ мало проводиться «оцінювання рівня підготовки випускника на відповідність вимогам Державних стандартів – ліцензійний іспит Крок 2 з клінічних дисциплін, практично-орієнтований іспит» [2].

У 2008 році було прийнято (наказ МОЗ України від 12.09.2008 за № 522/51) Концепцію розвитку вищої медичної освіти в Україні до 2010 р. Необхідність уточнення

й розширення освітніх завдань була викликана тим, що, як зазначалося в Концепції, «на сьогодні в країні ще не досягнуто рівня клінічної підготовки молодших спеціалістів із медичною освітою та лікарів відповідно до міжнародних стандартів, повільно запроваджуються в навчальний процес сучасні наукові розробки та засади доказової медицини, ... у галузі наростає кадровий дефіцит медичних працівників, перш за все, у первинній ланці та закладах охорони здоров'я, розташованих у сільській місцевості». Відзначається також «недостатнє фінансування вищої медичної школи та, як наслідок, проблеми в матеріально-технічному оснащенні вищих навчальних закладів». Була поставлена мета «привести вищу медичну освіту – структуру, зміст, терміни підготовки – у відповідність до міжнародних освітніх стандартів з урахуванням потреб охорони здоров'я країни». Для цього передбачається вдосконалення нормативно-правової бази, зокрема вдосконалення державних освітніх стандартів, упровадження в післядипломну освіту інституту резидентури, удосконалення системи атестації лікарів, створення мережі університетських лікарень МОЗ України та клінік при вищих навчальних закладах, ліквідація кадрового дефіциту в галузі шляхом збільшення обсягів державного замовлення. Іншими завданнями було визначено поглиблення взаємозв'язку навчального процесу з науковою та лікувальною діяльністю вищих навчальних закладів; розширення практики створення науково-навчальних центрів, спільних факультетів, кафедр і дослідницьких лабораторій, наукових установ спільно з Академією медичних наук України, залучення працівників наукових установ Академії медичних наук України до науково-педагогічної діяльності у вищих медичних навчальних закладах і закладах післядипломної освіти. Особлива увага приділяється впровадженню в навчальний процес доказової медицини і стандартів надання медичної допомоги населенню. Для поліпшення матеріального і фінансового стану медичних ВНЗ передбачається надання підтримки вищим навчальним закладам у частині залучення до загального фонду державного бюджету коштів для забезпечення ефективного навчального процесу й проведення сучасних наукових розробок, модернізації матеріально-технічної бази та придбання навчальних і наукових видань, розвитку інформаційно-телекомунікаційного середовища і накопичення електронних інформаційних ресурсів. Принцип академічної мобільності знайшов відображення в запланованому розширенні прийому іноземних громадян до вищих навчальних закладів і створення каналів інформаційного обміну з іноземними державами [2]. Концепція 2008 року була досить амбітною, але її цілі вимагали більшого часу для їх досягнення. Зрозуміло, що до 2010 року ця програма була здійснена лише частково.

Новим перспективним планом дій стала Програма розвитку вищої медичної освіти до 2015 року, що затверджена МОЗ України в 2010 році. Цілі й напрями діяльності в цій програмі значною мірою збігаються з Концепцією 2008 року. Передбачаються розробки сучасних державних освітніх стандартів, удосконалення навчальних планів підготовки лікарів із фаху «Лікувальна справа», розроблення нового положення про інтернатуру (первинну спеціалізацію) лікарів, підготовка національних підручників і посібників із навчальних дисциплін відповідно до сучасних державних освітніх стандартів. Знов наголошується на необхідності подальшого розвитку мережі університетських клінік та університетських лікарень. Як окреме завдання постає «омолодження та посилення кадрового, наукового та педагогічного потенціалу вищих навчальних закладів та його ефективне використання». Новим у програмі стає заплановане «узгодження ринку освітніх послуг, які надаються у сфері медичної освіти, з потребами галузі охорони здоров'я шляхом збільшення обсягів державного замовлення на підготовку лікарів до 6,8 тисячі осіб у зв'язку зі значним кадровим дефіцитом медичних кадрів у первинній ланці охорони здоров'я» [2]. Загалом Програму 2010-2015 років можна вважати розвитком і продовженням Концепції 2008-2010 років. Основні положення цих програмних документів зберігаються, що свідчить про наявність загальних проблем і напрямів удосконалення в медичній освіті України початку XXI століття. Ці проблеми пов'язані, з одного боку, з

необхідністю підвищити якість навчального процесу, приведенням його у відповідність до сучасних вимог медичної науки й практики. З іншого боку, йдеться про поліпшення матеріального стану медичних ВНЗ, їх кадрового забезпечення, клінічної та науково-дослідницької бази. Медична освіта в такий спосіб відбиває як новітні тенденції в освіті, так і соціальне замовлення, яке йде від установ галузі охорони здоров'я.

Саме тому певним орієнтиром для розвитку медичних ВНЗ стала Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я України на 2015-2020 роки, що прийнята МОЗ України в 2014 році. Деякі розділи Стратегії стосуються проблем освіти. У розділі «Контрактування персоналу» цілком справедливо стверджується, що «головним активом будь-якої системи є люди». Звідси «в українській системі охорони здоров'я необхідно встановити чіткі межі між отриманням диплома та структурою кадрів». Зазначається, що «вищі навчальні заклади повинні працювати під егідою Міністерства освіти» [13, с. 31]. У розділі «Навчання та підвищення кваліфікації» прогнозується зменшення медичних спеціальностей і залежність медичних послуг від умов і вимог ринку. Для поліпшення управління закладами охорони здоров'я пропонуються магістерські програми в університетах і курси підвищення кваліфікації, а також розвиток дистанційного навчання [13, с. 32]. Зміст Стратегії дає підстави вважати, що головним у підготовці медичних кадрів стає зараз принцип конкурентоспроможності. Стратегія 2014 року має досить жорстку ринкову спрямованість, що означає й певну переорієнтацію в тому самому напрямі сучасної вищої медичної освіти України.

Висновки. Характеристика вищої медичної освіти України кінця ХХ – початку ХХІ століть містить положення, що мають правовий статус і є обов'язковими для виконання в освітньому процесі. Ці положення утворюють зміст документів, що прийняті керівними державними органами в галузі вищої освіти. Виокремлено групу документів, які за обсягом дії стосуються лише медичної освіти України. Нормативні документи, що призначені для вищої медичної освіти України, приймаються в указаний період Міністерством охорони здоров'я та Міністерством освіти і науки України. Серед цих документів можна виділити програмні (Програма розвитку медичної освіти в Україні на період 1993-2002 рр., Концепція реформування системи підготовки лікарів в Україні на 2004-2010 роки, Концепція розвитку вищої медичної освіти в Україні до 2010 року, Програма розвитку вищої медичної освіти до 2015 року) і поточні (навчальні плани медичних ВНЗ, що приймаються Міністерством охорони здоров'я України). Програмні документи визначають етапи медичної освіти, способи контролю якості підготовки лікарів, напрями вдосконалення державних освітніх стандартів у галузі медичної освіти, заходи з поліпшення матеріального і фінансового стану медичних ВНЗ, їх кадрове забезпечення. Навчальні плани регламентують зміст і структуру навчання в медичних ВНЗ, відображають дві принципові тенденції в перебудові навчального процесу в медичних ВНЗ України в кінці ХХ – на початку ХХІ століття: наближення освіти до професійної діяльності майбутніх лікарів, спрямованість на практичне застосування набутих знань; застосування в сучасній медичній освіті новітніх, у тому числі кредитно-модульної технологій навчання.

Список використаної літератури

1. МОН України. Нормативно-правова база [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/>
2. МОЗ України Публічна інформація [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/Pro_20050704_0.html
3. Програма МОЗ України розвитку вищої медичної освіти на 2011-2015 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20101227_p.html
4. Батечко Н. Г. Державне управління сферою вищої освіти України : суперечності сучасного розвитку / Н. Г. Батечко // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : «Педагогіка». – 2012. – Т. 209. – Вип. 197. – С. 10–15.

5. Білинська М. М. Державне управління галузевою стандартизацією в умовах реформування вищої медичної освіти в Україні : автореф. дис ... д-ра наук з державного управління / Марина Миколаївна Білинська. – К. : Б.В., 2004. – 36 с.
6. Губерська Н. Л. Система державного управління вищою освітою в Україні / Н. Л. Губерська // Право і суспільство. – 2014. – № 6.2. – С. 49–55.
7. Поступна О. В. Механізми державного управління вищою освітою України / О. В. Поступна // Стратегічні пріоритети. – 2010. – № 1. – С. 107–111.
8. Криштопа Б. П. Управління вищою медичною освітою в Україні : системно-історичний аналіз / Б. П. Криштопа // Український медичний часопис. – 2000. – № 3. – С. 132–138.
9. Логуш Л. Г. Національна освітня політика та напрями розвитку медичної освіти / Л. Г. Логуш // Неперерв. проф. освіта : теорія і практика. – 2012. – № 3/4. – С. 15–19.
10. Вознюк Т. Г. Менеджмент навчально-виховного процесу : навч.-метод. посібник [для керівників структур. ланок вищ. мед. навч. закладів І-ІІ рівнів акредитації] / Т. Г. Вознюк. – К. : Здоров'я, 2002. – 127 с.
11. Максименко С. Д. Педагогіка вищої медичної освіти : підручник / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 288 с.
12. Український медичний часопис [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.umj.com.ua/article/3282/zatverdzheno-novij-navchalnij-plan-pidgotovki-likariv>
13. Стратегічна дорадча група з питань реформування системи охорони здоров'я в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://healthsag.org.ua/strategiya/>

References

1. The Department of education and science of Ukraine. The Legislation of Ukraine. Retrieved from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws> (in Ukr.)
2. Laws of Ukraine. Legal information portal Retrieved from: http://www.uazakon.com/documents/date_5x/pg_irwjos.htm (in Ukr.)
3. The Ministry of education and science of Ukraine. Regulatory framework. Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/> (in Ukr.)
4. The Ministry of health of Ukraine. Public information. Retrieved from http://www.moz.gov.ua/ua/portal/Pro_20050704_0.html (in Ukr.)
5. The program of The Ministry of health of Ukraine for the development of higher medical education in 2011-2015. Retrieved from http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20101227_p.html (in Ukr.)
6. Batechko, N. G. (2012). State management of higher education of Ukraine: contradictions of modern development. *Naukovi pratsi Chornomorskogo derzhavnogo universitetu. Seriya Pedagogika (Scientific works of the Black sea state University, Series: Pedagogy)*, 209, 197, 10–15 (in Ukr.)
7. Bilynska, M. M. (2004). State administration of the brunch standardization in the conditions of reforming of the higher medical education in Ukraine. The Candidate of Science's thesis for degree of Candidate of Science in administration sciences. Kyiv (in Ukr.)
8. Guberska, N. L. (2014). The state system of higher education management in Ukraine. *Pravo i suspilstvo (Law and society)*, 6-2, 49–55 (in Ukr.)
9. Postupna, O. V. (2010). The mechanisms of higher education governance in Ukraine. *Strategichnyy prioritetnyy (Strategic priorities)*, 1, 107–111 (in Ukr.)
10. Krishtopa, B. P. (2000). The management of higher medical education in Ukraine: a systematic historical analysis. *Ukrayinsky medychny chasopys (Ukrainian medical journal)*, 3, 132–138 (in Ukr.)
11. Logush, L. G. (2012). National educational policy and the directions of medical education development. *Neperervna profesiyina osvita: teoriya i praktika (Continuous professional education: theory and practice)*, 3-4, 15–19 (in Ukr.)
12. Voznyuk, T. G. (2002). The management of the educational process. Kyiv: Zdorov'ya (in Ukr.)
13. Maksimenko, S. D. (2014). Pedagogics of higher medical education. Kyiv: Centr uchbovoyi literatury (in Ukr.)
14. Ukrainian medical journal. Retrieved from <http://www.umj.com.ua/article/3282/zatverdzheno-novij-navchalnij-plan-pidgotovki-likariv> (in Ukr.)
15. Strategic advisory group on reforming healthcare system in Ukraine. Retrieved from <http://healthsag.org.ua/strategiya/> (in Ukr.)

Abstract. Kir'an T. I. *Industry the regulatory framework of the restructuring of higher medical education in Ukraine in the early twenty-first century.*

Introduction. This article presents a general systematic review of the normative framework for the transformation of higher medical education in Ukraine in the early twenty-first century and identifies its features which are important for the educational process in medical universities.

For this **purpose** the main legislative documents in the field of higher education, as well as documents of the Ministry of health of Ukraine and Ministry of education and science have been

analyzed. Normative documents which are intended for higher medical education of Ukraine have been created within the specified period by the Ministry of health of Ukraine and the Ministry of education and science.

Results. *Two types of documents were distinguished – program ones (programs of education development and reforming) and ongoing (training plans). Program documents define the stages of medical education, methods of quality control of doctors training, directions of perfection of state educational standards in the field of health education, measures to improve the material and financial condition of medical schools, their staffing. Training plans regulate the content and structure of training in medical schools. Analyzed documents reflect two fundamental trends in the restructuring of the educational process in medical universities of Ukraine in the late XX – early XXI century: firstly, this is the approximation of education to professional activity of future doctors, focusing on the practical application of the acquired knowledge; secondly, this is the application of the new teaching technologies, particularly in the credit-modular in modern medical education.*

Conclusion. *Characteristics of higher medical education of Ukraine in the late XX – early XXI centuries contains provisions legally binding in the educational process. These provisions form the content of the documents adopted by the governing state bodies in the field of higher education. A dedicated group of documents, the volume actions apply only to the medical education of Ukraine. Normative documents are intended for higher medical education of Ukraine, are accepted in the specified period by the Ministry of health and the Ministry of education and science of Ukraine. Among these documents it is possible to allocate software and current .*

Contemporary policy documents reflect two basic trends : bringing education to professional activity of future doctors, focus on practical application of acquired knowledge; the application of modern medical education the latest, including credit-modular technologies of training.

Key words: *higher medical education of Ukraine; the restructuring of higher education; normative documents; program of the development of education; training plan; sectoral regulatory frameworks; trends; credit-modular system of organization of educational process.*

*Одержано редакцією 28.09.2016
Прийнято до публікації 03.10.2016*

УДК 351.851:37.014

Козинець Ольга Дмитрівна,
аспірантка кафедри початкової освіти
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ МЕДИЧНОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Анотація. *Здійснено аналіз наукової літератури і дисертаційних робіт, що дозволяє автору стверджувати про відсутність цілісного дослідження проблеми діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою. Актуальність дослідження цієї проблеми в Україні впродовж другої половини ХХ – на початку ХХІ століття вмотивована широким проблемним полем і посилена рядом наведених суперечностей.*

Ключові слова: *діяльність; школи передового досвіду; управління; медична освіта; професійна підготовка; післядипломна освіта; медичні працівники; Україна.*

Постановка проблеми. *Реформування системи охорони здоров'я на національній основі з переорієнтацією на вдосконалення первинної медико-санітарної допомоги і впровадження принципів сімейної медицини наразі висуває нові вимоги до якості підготовки фахівців цієї галузі. З моменту отримання незалежності в Україні стає можливим вивчення*

міжнародного досвіду, що ініціює необхідність реорганізаційних змін у вітчизняній системі медичної освіти з максимальним її наближенням до рівня європейських стандартів.

У зв'язку з цим традиційні уявлення про медичного працівника є дещо застарілими. Оскільки основний професійний обов'язок полягає в наданні висококваліфікованої допомоги пацієнтам із використанням інноваційних медичних технологій, проведенні автономної профілактичної роботи серед населення, підтримуванні й зміцненні загального стану здоров'я громадян, на медичних працівників нині покладаються також додаткові функції менеджера, просвітника і дослідника.

Мета статті полягає в актуалізації дослідження діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою в Україні впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки розвиток теорії і методики управління в педагогіці розпочався порівняно недавно, більшість досліджень висвітлюють лише окремі аспекти цього наукового напрямку. Нині методологічним підґрунтям професійної підготовки бакалаврів медицини виступають філософські праці з питань корпоративного управління людськими ресурсами представників американської класичної школи менеджменту М. Альберта, А. Берлі, Л. Г'юліка, М. Мескона, М. Мінза, А. Файоля, Л. Урвіка, Ф. Хедоурі, Р. Хейлбронера та інших. Педагогічний менеджмент як сучасна теорія управління освітою успішно розробляється М. В. Гриньовою, І. С. Ломакіною, О. І. Мармазою, О. Ю. Немудрою, В. О. Стахурським, Т. М. Хлебніковою та іншими зарубіжними і вітчизняними вченими. Поглиблене вивчення практичних аспектів психології управління в контексті професійної підготовки сучасних фахівців представлено в науковому доробку С. Б. Бажутіної, А. М. Бандурки, Л. М. Карамушки, І. О. Кулініч, Л. П. Мельник, С. В. Пазухової, В. О. Розанової, О. Г. Романовського, В. А. Розанова, С. І. Самигіна та інших. Основні характеристики і компоненти педагогічного менеджменту розкривають у своїх працях Г. В. Єльнікова, Л. М. Калініна, Н. Л. Коломінський, Ю. А. Конаржевський, В. І. Маслов, Л. Е. Орбан-Лембрик, Г. В. Осовська, А. В. Шегда та інші.

Побіжно окремі питання впливу передового досвіду на якість практичної підготовки медичних працівників розкрито в дисертаційних роботах з історії становлення і розвитку медичної освіти в різних регіонах України та в зарубіжних країнах, що представлені в дослідженнях Г. Л. Демочко («Формування і розвиток української радянської системи охорони здоров'я у Харкові (1919–1934 рр.)», 2011 р.), Т. І. Кир'ян («Реалізація педагогічних ідей видатних вітчизняних медиків у навчальному процесі вищої школи (друга половина ХХ століття)», 2013 р.), Л. Є. Клос («Розвиток медичної освіти на західноукраїнських землях (друга половина ХVІІІ – 30-ті роки ХХ ст.)», 2002 р.), І. М. Круковської («Становлення і розвиток медичної освіти на Волині (ХІХ – 30-ті роки ХХ ст.)», 2007 р.), М. Л. Кушик («Дидактичні основи фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)», 2009 р.), Ю. Е. Лавриш («Професійна підготовка медичних сестер в університетах Канади», 2009 р.), Н. П. Литвиненко («Сучасний український медичний дискурс», 2010 р.), Г. М. Пилип («Розвиток вищої медичної освіти в західних областях України (40–90-ті роки ХХ ст.)», 2010 р.).

Шляхи оптимізації практичної підготовки майбутніх фахівців в освітньому процесі медичних навчальних закладів розкрито в дисертаціях О. А. Жерновникової («Дидактичні умови стимулювання самостійної навчальної діяльності студентів медичного коледжу», 2009 р.), О. Б. Кривонос («Формування професійно-творчих умінь студентів медичних коледжів у навчальній діяльності», 2008 р.), М. І. Лісового («Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах», 2006 р.), К. Ю. Люшук («Дидактичні засади застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі вивчення науково-природничих дисциплін у медичних коледжах», 2005 р.), О. В. Маркович («Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер

хірургічного профілю засобами алгоритмізації», 2008 р.), А. І. Мельник («Формування професійно-пізнавальної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів у процесі навчання іноземних мов», 2008 р.), О. П. Молчанової («Гігієнічні аспекти діагностики, прогнозування та корекції професійної придатності дівчат і юнаків, які здобувають медичний фах», 2003 р.), О. А. Неловкіної-Берналь («Формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей на початковому етапі навчання», 2010 р.), С. Д. Поплавської («Формування готовності студентів медичних коледжів до комунікативної взаємодії у професійній діяльності», 2009 р.), О. Ю. Рудої («Формування екологічних знань студентів медичного коледжу у процесі вивчення біологічних дисциплін», 2010 р.), М. В. Слабого («Аналіз стану та шляхи оптимізації системи фармацевтичних кадрів в Україні», 2010 р.), Т. Г. Темерівської («Формування пізнавальної активності студентів медичного коледжу в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін», 2004 р.), С. І. Тихолаз («Педагогічні умови розвитку професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів», 2011 р.), О. В. Уваркіної («Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін», 2003 р.), О. В. Швидкого («Гігієнічна оптимізація навчання і заходи щодо охорони здоров'я студентів медичних училищ в умовах реформованої освіти», 2003 р.), Н. В. Шигонської («Підготовка студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії засобами моделювання комунікативних ситуацій», 2011 р.), Ю. А. Юрченко («Формування військово-професійних умінь у студентів вищих медичних навчальних закладів», 2008 р.).

Різні аспекти практики виховної роботи зі студентами медичних коледжів обґрунтовано в дисертаційних роботах Л. Л. Примачок («Виховання у студентів медичного коледжу розради як духовної цінності», 2011 р.), О. Я. Андрійчук («Виховання гуманності у студентів медичного коледжу в процесі фахової підготовки», 2003 р.), Х. П. Мазепи («Організаційно-педагогічні умови виховної роботи в медичному коледжі», 2001 р.). Питання адаптації до умов навчання в медичних коледжах відображено в дослідженнях Л. І. Григорчук («Гігієнічні аспекти професійної адаптації студентів до умов навчання у вищих медичних навчальних закладах та шляхи її оптимізації», 2000 р.) і Т. М. Павлюк («Емпатійні чинники професійної адаптації медичних сестер», 2007 р.). Педагогічні засади організації науково-методичної діяльності викладачів медичних училищ є предметом наукових досліджень Т. М. Лебединець («Педагогічні засади організації науково-методичної діяльності викладачів медичних училищ», 2008 р.).

Окремі аспекти управління професійною підготовкою студентів медичних коледжів розглядає О. Г. Стрельченко («Заохочення як метод управління у сфері охорони здоров'я», 2008 р.). Контролю як функції управління процесом засвоєння знань присвячені дослідження Л. М. Артемчук («Комп'ютерне оцінювання професійних знань в структурі підготовки медичних сестер», 2003 р.), Л. І. Джулай («Системи контролю знань і вмінь з клінічних дисциплін студентів медичного коледжу», 2005 р.), А. В. Семенець («Методи та програмні засоби оцінки знань в медичній освіті», 2011 р.), О. В. Сілкової («Контроль знань та вмінь у студентів вищих медичних навчальних закладів в умовах використання комп'ютерних систем», 2003 р.).

Водночас проведений аналіз наукової літератури і дисертаційних робіт дає підстави стверджувати про відсутність цілісного дослідження проблеми діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою. Актуальність такого дослідження вмотивована широким проблемним полем, що посилюється рядом суперечностей:

- між відсутністю досконалої законодавчо-нормативної і фінансової бази та інформаційною підтримкою наукових досліджень у галузі медичної освіти;
- між професійною підготовкою і післядипломною освітою медичних працівників, що не відповідає рівню європейських стандартів, та необхідністю проведення кардинальних змін в атестації медичного персоналу;

– між наявним дисбалансом між лікарями і середнім медичним персоналом у лікувально-профілактичних закладах багатьох регіонів України та відтоком кваліфікованих медичних кадрів в інші галузі народного господарства, що збільшує навантаження на середній медичний персонал, породжує його невдоволеність і викликає соціальну напругу;

– між оновленням форм упровадження і поширення передового досвіду як важливою умовою створення інноваційного освітнього середовища в системі управління медичною освітою та потребою покращенню надання безпечного і кваліфікованого медичного догляду населенню.

Викладення основного матеріалу дослідження. Наразі підготовка медичних (фармацевтичних) фахівців і бакалаврів медицини в Україні здійснюється в 127 вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладах різних рівнів акредитації, у тому числі 72 – медичних училищах (філіях), технікумах, 32 – медичних (фармацевтичних) коледжах, що фінансуються з місцевого бюджету, 8 – медсестринських факультетах на базі медичних університетів і академій. Із загальної кількості вказаних вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладів 117 знаходяться в підпорядкуванні Міністерства охорони здоров'я України.

Крім того, структура мережі вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладів, які перебувають у підпорядкуванні Міністерства охорони здоров'я України, в останні роки значно змінилася. Відомо, що в Україні до 1992 року підготовка середнього медичного персоналу здійснювалася виключно в медичних училищах. У 1993 році в Україні був створений тільки один медичний коледж, а в 2005 році статус медичного коледжу мають уже 32 навчальних медичних заклади, що знаходяться на місцевому бюджеті і готують бакалаврів медицини.

Вивчення міжнародного досвіду з цього питання засвідчує, що раціональне використання шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою сприяє значному покращенню якості, доступності й економічності надання медичної допомоги населенню, більш ефективному використанню ресурсів у галузі охорони здоров'я, профілактиці захворювань. На законодавчому рівні це відображено в таких державних документах, як Концепція розвитку охорони здоров'я населення України (2000 р.), наказ МОЗ України «Про заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі підготовки і післядипломної освіти молодших медичних і фармацевтичних спеціалістів та бакалаврів медицини» (2004 р.), Концепція розвитку медсестринства в Україні, Програма розвитку медсестринства України (2005-2010 рр.), Концепція розвитку вищої медичної освіти в Україні (2008 р.). У цих та інших документах наголошується на необхідності підвищення якості підготовки медичних фахівців, інтеграції медичної освіти і науки, розв'язанні кадрових проблем галузі, покращанні медичної допомоги населенню, забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищих і середньо-спеціальних медичних навчальних закладів на вітчизняному і міжнародному ринках праці. Проте питанням діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою в зазначених нормативних документах узагалі не приділяється належної уваги.

Актуальність діяльності шкіл передового досвіду в управлінні медичною освітою посилюється не лише сучасними вимогами до рівня якості в цій сфері, динамічними змінами у вітчизняній системі охорони здоров'я, але й соціальними, економічними, етичними і правовими особливостями їхньої діяльності, розвитком медичної науки і доказової медицини, інтенсифікацією міжнародного співробітництва у сфері медичної й фармацевтичної освіти. У зв'язку з цим ряд принципово важливих положень подано в Концепції розвитку освіти в Україні на 2015-2025 рр., Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), де наголошується на тому, що якість вищої освіти – це рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її підготовленість відповідно до стандартів вищої освіти. Оскільки результатом підготовки медичних

працівників є знання, способи мислення, погляди, цінності, навички, уміння, інші особисті якості, які здатна продемонструвати особа після успішного завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів, посилюються вимоги до практичної підготовки медичних працівників, що є основою конкурентоспроможності цих фахівців і основним показником якості здобутої медичної освіти.

Крім того, актуальність і значущість саме управлінського аспекту діяльності шкіл передового досвіду зумовлені наявним розривом між вимогами ринку праці до конкурентоспроможного фахівця та результатами освітньої діяльності медичних коледжів щодо сформованості навичок практичної роботи випускників за обраним напрямом або спеціальністю, володінням сучасними технологіями і засобами професійної діяльності.

Висновок. Отже, необхідність удосконалення системи професійної підготовки і розширення функцій медичних працівників відповідно до світового досвіду, невирішеність питань щодо діяльності шкіл передового досвіду в управлінні медичною освітою, нагальність розв'язання вищевказаних суперечностей і недостатня кількість наукових досліджень із цієї проблеми зумовлюють актуалізацію дослідження діяльності шкіл передового досвіду в системі управління медичною освітою в Україні впродовж другої половини ХХ – на початку ХХІ століття.

Список використаної літератури

1. Білик Л. В. Формування паліативної компетентності бакалаврів медицини в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Любов Володимирівна Білик ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т імені Г. Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2015. – 20 с.
2. Ісаєва О. Інноваційний підхід щодо культурно-освітнього середовища вищих навчальних медичних закладів освіти / О. Ісаєва // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / гол. ред. М. І. Степаненко ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2014. – Вип. 13. – С. 157–162. – Серія «Педагогічні науки». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2914/1/Isaeva.pdf>.
3. Кир'ян Т. І. Реалізація педагогічних ідей видатних вітчизняних медиків у навчальному процесі вищої школи (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тетяна Іванівна Кир'ян; Кіровоградський державний педагогічний ун-т імені В. Винниченка. – Кіровоград, 2013. – 20 с.
4. Концепція медичної освіти педагогічних працівників : Проект // Інформаційний вісник вищої освіти. – 2001. – № 6. – С. 39–42.
5. Костенко В. Г. Педагогічні засади у формуванні іншомовної соціокультурної та професійної компетентції у студентів-медиків / В. Г. Костенко // Постметодика. – 2009. – № 7. – С. 10–12.
6. Кульбашна, Я. Інтернаціоналізація вищої медичної освіти : проблеми і перспективи / Я. Кульбашна // Вища освіта України. – 2015. – № 3. – С. 59–64.
7. Махнюк В. М. Стан медичного забезпечення учнів загальноосвітніх закладів в умовах модернізації системи освіти / В. М. Махнюк // Довкілля та здоров'я. – 2005. – № 2. – С. 45–48.
8. Методологические проблемы современной биологии и медицины / ред. : Г. И. Царегородцева, В. П. Чекурина. – М. : Медицина, 1969. – 215 с.
9. Популярная медицинская энциклопедия / ред. А. Н. Бакулев, Ф. П. Петров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Сов. энцикл., 1987. – 704 с.
10. Шутько Т. П. Управління формуванням комунікативних якостей молодших медичних спеціалістів / Т. П. Шутько // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2011. – Вип. 8. – Ч. II. – С. 318–321. – (Педагогічні науки). – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/384/1/Shutko.pdf>.

References

1. Bilyk, L. V. (2015). Formation of the palliative competence of the bachelors of medicine in the training process : abstract. dis. ... PhD: 13.00.04 Theory and methods of professional education / L. V. Bilyk; Pereyaslav-Khmelnitsky state pedagogical University named after G. Skovoroda. Pereyaslav-Khmelnitsky (in Ukr.)
2. Isaeva, E. (2014). An Innovative approach to cultural-educational environment of the higher medical educational institutions of education. The Origins of pedagogical skill: collection of Sciences. papers / goal. edited by M. I. Stepanenko. Poltava: NSPU named after V.G. Korolenko, vol. 13, 157–162. Series «Pedagogical Sciences». Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2914/1/Isaeva.pdf>. (in Ukr.)
3. Kiryan, T. I. (2013). Implementation of pedagogical ideas of the outstanding Russian physicians in an educational process of higher school (second half of the twentieth century) : author. dis. ... PhD: 13.00.01

- General pedagogy and history of pedagogy / Tatiana Kiryan; Kirovograd state pedagogical University named V. Vinnichenko. Kirovograd (in Ukr.)
4. The concept of medical education of teaching staff : Project. (2001). *Informazciynyi visnik vizhoi osviti (Information Bulletin of higher education)*, 6, 39–42 (in Ukr.)
 5. Kostenko, V. G. (2009). Pedagogical bases of the formation of foreign language socio-cultural and professional competences in medical students. *Postmetodika (Postmethodik)*, 7, 10–12 (in Ukr.)
 6. Kul'bashna, J. (2015). Internationalization of higher medical education: problems and prospects. *Vizha osvita Ukrayini (Higher education of Ukraine)*, 3, 59–64 (in Ukr.)
 7. Mahn'uk, V. M. (2005). Healthcare students of educational institutions in the conditions of modernization of the education system. *Dovkillya ta zdorovya (Environment and health)*, 2, 45–48 (in Ukr.)
 8. Methodological problems of modern biology and medicine / ed.: G. I. Tsaregorodtseva, V. P. Chekurina. (1969). Moscow: Medicine (in Russ.)
 9. Popular medical encyclopedia / edited by A. N. Bakulev, F. P. Petrov. (1987). Moscow: Sov. encyclopaedia (in Russ.)
 10. Shutko, T. P. (2011). Management of development of communicative qualities of younger medical professionals. *Vitoky pedagogichnoyi maysternosti (The Origins of pedagogical skill)*. Poltava, vol. 8, pat. II, 318–321. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/384/1/Shutko.pdf>. (in Ukr.)

Abstract. *Kozynez O. D. The problem of the activities of the schools of excellence in the management system of medical education in Ukraine of the second half of XX – beginning of XXI century.*

Introduction. *The reform of the health system on a national basis with a focus on improving primary health care and introducing family medicine principles currently put forward new requirements to quality of preparation of specialists of this industry. Since independence in Ukraine becomes possible to study the international experience that triggers the need for reorganization changes in the national medical education system with its maximum approximation to European standards.*

In this regard, traditional notions of health care worker are somewhat outdated. Because the primary professional duty is to provide highly skilled patient care through innovative medical technologies, carrying out Autonomous, preventive work among the population, maintain and strengthen the overall health of citizens, medical employees currently assigned the additional functions of a Manager, educator and researcher.

The purpose of this article is to mainstream the research activities of schools of excellence in the management system of medical education in Ukraine during the second half of XX – beginning of XXI century.

Results. *Since the development of theory and methods of management in education has begun relatively recently, most studies cover only specific aspects of this scientific direction. At present the methodological basis of professional training of bachelors of medicine is the philosophy on corporate governance human resources the representatives of the American classical school of management. Noted that currently successfully developed pedagogical management as a modern management theory in education. Is an in-depth study of the practical aspects of psychology of management in the context of professional training of modern specialists in the medical field.*

Casual separate, the effect of excellence on quality of practical training of medical officers disclosed in the thesis on the history of formation and development of medical education in different regions of Ukraine and in foreign countries.

The relevance of the work of the schools of excellence in the management of medical education is enhanced not only modern requirements to the level of quality in this field, dynamic changes in the national healthcare system, but also the social, economic, ethical and legal aspects of their activities, development of medical science and evidence-based medicine, the intensification of international cooperation in the field of medical and pharmaceutical education. In this regard, a number of important provisions outlined in the Concept of education development in Ukraine 2015-2025, the Law of Ukraine "On higher education" where it is noted that the quality of higher education is the level obtained by a person of knowledge, abilities, skills and other competencies that reflects its readiness in accordance with the standards of higher education. As a result of training health workers have the knowledge, ways of thinking, attitudes, values, skills, abilities, and other personal qualities that are able to demonstrate to the person after the successful completion of the educational program or individual educational components, more stringent requirements for practical training of medical professionals, which is the basis of competitiveness of these specialists and the main indicator of the quality of medical education.

In addition, the relevance and significance of the management aspect of the activities of the schools of excellence due to the existing gap between the requirements of the labor market for a competitive specialist and the results of the educational activities of the medical colleges of formation of practical skills of graduates in their chosen direction or specialty, knowledge of modern technologies and tools of professional activity.

Conclusion. *Therefore, the need to improve the vocational training system and expand the functions of health workers according to world experience, the unresolved questions about the activities of the schools of excellence in the management of medical education, the urgency of the above contradictions and insufficient scientific research on this problem lead to the actualization of research activities of schools of excellence in the management system of medical education in Ukraine during the second half of XX – beginning of XXI century.*

Key words: *activity; schools of excellence; management; medical education; training; education; medical professionals; Ukraine.*

*Одержано редакцією 21.09.2016
Прийнято до публікації 27.09.2016*

УДК 378(09):34:001.8(477)

Корж-Усенко Лариса Вікторівна,
докторант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка, Україна

ЗАКОНОДАВЧА БАЗА В ГАЛУЗІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. *Визначено законодавчі підстави державної політики у вищій освіті в умовах Російської й Австро-угорської імперій, в Українській народній Республіці та Українській державі (1917–1920 рр.), здійснено спробу їх порівняльного аналізу. Розкрито особливості нормативно-правового забезпечення діяльності державних і приватних вищих навчальних закладів на початку XX ст. Виокремлено групи документів, що входили до структури правового поля діяльності вищих шкіл у дорадянський період.*

Ключові слова: *законодавча база; нормативно-правове забезпечення; закони, положення; статуту; освітянське законодавство; правове поле; громадянські права і свободи; установчі документи.*

Постановка проблеми. *Доцільність вивчення розвитку законодавчої бази в галузі вищої освіти полягає в необхідності здійснення ретроспективного аналізу тієї системи координат, у межах якої розгорталася діяльність вищих навчальних закладів, з'ясування характеру нормотворчих процесів відповідно до змін державного устрою, політичної кон'юнктури й запитів суспільства.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. *Вагомий внесок у розроблення певних аспектів обраної проблеми зробили В. Завальнюк, О. Кірдан, Є. Князев, С. Куліш, Н. Левицька, О. Писарева, Г. Ріккарді. Водночас вітчизняна історіографія має позбутися стереотипу «статутоцентризму», тобто концентрації уваги дослідників виключно на загальноуніверситетських статутах у Російській імперії без урахування всього комплексу нормативно-правового забезпечення системи вищої освіти, включно з законодавчими ініціативами, що висувалися професурою, представниками міністерств і громадськості.*

Мета роботи *полягає у визначенні законодавчих підстав державної політики у вищій освіті в умовах Російської й Австро-угорської імперій, в Українській народній Республіці та Українській державі (1917–1920 рр.), розкритті особливостей нормативно-*

правового забезпечення діяльності державних і приватних вищих навчальних закладів на початку ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Необхідно зазначити, що на початку ХХ століття українські землі були інкорпоровані до складу Австро-Угорської й Російської імперій, тому розвиток вищої освіти підлягав відповідному нормативно-правовому забезпеченню зі сторони цих держав.

Аналіз першоджерел показує, що істотна відмінність у можливості задоволення культурно-освітніх потреб в умовах правління династій Габсбургів і Романових полягала в тому, що в Австрії комплекс важливих громадянських прав, зокрема свободи слова і друку, освіти рідною мовою, гарантувалися Декретом про рівність мов (1860 р.), Конституцією держави (1867 р.), Законом «Про освіту» (1867 р.), Законом «Про товариства» (1867 р.) [7, с. 11], натомість академічна автономія була нормою освітянського законодавства.

Тому професорські корпорації багатьох університетів Російської імперії посилалися на європейський досвід і слушно заявляли про те, що розв'язання проблем вищої школи априорі є приреченим на невдачу в умовах чинного політичного режиму. Так, у 1905 р. ректор Харківського університету Л. Рейнгард констатував односторонню позицію вченої ради в тому, що нормальний перебіг академічного життя не є можливим без політичної свободи, що «автономний університет у суспільстві, яке позбавлене свободи слова, друку, зібрань та особистості» закономірно є місцем, куди стихійно стікаються свідомі громадяни і тільки забезпечення «священних прав кожної людини» уможливить попередження суспільної катастрофи [2, арк. 1].

За відсутності в імперії Романових Конституції як основного закону держави, певні поступки щодо політичних прав і свобод були зроблені під час буржуазно-демократичної революції 1905–1907 рр. Це знайшло відображення в «Найвищому Маніфесті» (17 жовтня 1905 р.), що декларував низку громадянських свобод: недоторканості особи, свободи совісті, слова, друку, зборів, спілок; у скликанні представницького законодавчого органу – Державної Думи, розширенні виборчих прав різних верств населення.

Згідно з «Тимчасовими правилами про управління вищими навчальними закладами відомства Міністерства народної освіти» від 27 серпня 1905 р., університетам було надано автономію й студентське самоврядування. Зокрема, учені ради здобули право обрання ректорів і деканів, а студенти – можливість скликати збори і створювати студентські організації. Спеціальним наказом від 17 вересня 1905 р. аналогічну низку прав отримали й вищі жіночі курси. Починаючи з грудня 1905 р. міністр народної освіти оприлюднив право надавати дозвіл на відкриття приватних вищих жіночих курсів із програмами, вищими за середні навчальні заклади [6, с. 12].

«Правилами про введення предметної системи навчання» (13 червня 1906 р.) було затверджено перехід до нової організації навчального процесу. Зрештою, у 1906 р. за широкою участі науково-педагогічної громадськості було підготовлено новий (п'ятий) університетський статут, що передбачав усунення надмірного формалізму і розширення компетенції вчених рад. Однак, цей статут не набув чинності внаслідок посилення реакції й політичного тиску на вищу школу зі сторони владних структур усіх рівнів. Тому до Лютневої революції 1917 р. вища школа керувалася четвертим загальноуніверситетським статутом. Оскільки саме цей документ фактично виконував функцію основного закону в галузі вищої освіти, вважаємо за доцільне зупинитися на ньому докладніше.

Усі положення університетського статуту 1884 р. було підпорядковано прагненню зміцнити дух відданості правлячій монархії. З цією метою було суттєво розширено функції попечителя навчального округу, який мав контролювати перебіг навчального процесу, міг скликати раду університету і збори факультетів, вимагати від ректора звіту про нагляд за студентами, систематично доповідаючи про вжиті заходи міністрові [8].

Обсяг повноважень факультетських і вчених рад вичерпувався організацією навчального процесу. Натомість більшість питань щодо забезпечення життєдіяльності університету (розроблення кошторису, вирішення кадрових і наукових питань, створення наукових товариств) передавалися до компетенції попечителя або міністра. Скасування університетського суду, студентського самоврядування, принципу виборності членів викладацької корпорації свідчило про відхід від засадничих атрибутів університетської автономії. Водночас здійснення міністром усіх призначень на вакантні посади, запровадження студентської уніформи, нагляду інспекції за дисципліною студентів у межах закладу та поза ним, позбавлення стипендії за найменшу підозру в «неблагонадійності» було підпорядковано меті посилення «вірнопідданських чеснот» у викладачів і слухачів [3].

Запозичені з досвіду німецьких університетів і проголошені Статутом 1884 р. свобода викладання і навчання, принцип конкуренції в середовищі викладачів, запровадження посади доцентів і гонорарної системи не могли повною мірою бути реалізованими в умовах Російської імперії. Відтепер усі нормативні документи з різних напрямів діяльності (зокрема, навчальні плани і програми) розроблялися міністерством, що затверджувало й розклад занять на півріччя [8]. До позитивних нововведень належало розширення обсягу практичних занять і запровадження цільового розподілу коштів. Нова система контролю знань студентів передбачала усунення від цієї процедури членів учених рад і факультетів. Курсові іспити замінено заліками, що мали формальний характер і випускними випробуваннями, але зниження успішності студентів змусило відновити обов'язкові напівкурсів іспити. Реалізація норм статуту супроводжувалося прийняттям низки нових правил та інструкцій, що деталізували основний документ або скасовували чинність невинуватених практикою положень. Так, у 1885 р. міністерством видано правила про приват-доцентуру, що забезпечували сприятливі умови для перспективних науковців, які стажувалися за кордоном, а в 1899 р. було відновлено конкурсну основу поповнення викладацького складу.

Порівняльний аналіз засвідчує: якщо за першим статутом 1804 р. університет було поставлено на чолі навчального округу, то статутом 1835 р. університет підпорядковано попечителю навчального округу; третім статутом 1863 р. відновлено університетське самоврядування зі збереженням нагляду попечителя за діяльністю університету, а четвертим (1884 р.) скасовано університетське самоврядування та академічну автономію, корпоративність і колегіальність, відновлено жорстку управлінську вертикаль [8]. Загалом, курс російського уряду коливався відповідно до надання переваги республіканській або монархічній моделі управління вищою школою.

У результаті синхронного діалектичного аналізу встановлено, що на противагу Австрійській імперії в умовах російської монархії серед найменш законодавчо врегульованих і вразливих проблем діяльності вищої школи був правовий статус студентства. Якщо студіююча молодь Галичини і Буковини мала право створювати різного роду спілки за національною й професійною ознакою, функціонувала розгалужена мережа органів студентського самоврядування, то студенти Російської імперії могли засновувати виключно академічні товариства протягом нетривалого часу. Життєдіяльність студентської молоді підлягала дріб'язковій регламентації; законом унеможливлені й переслідувалися прояви громадянської позиції та колективні зусилля (гуртожитки, зібрання), подання групових заяв. Обмеження вступу до університетів Російської імперії були пов'язані з визначенням відсотку євреїв, збільшенням плати за навчання, перевіркою благонадійності абітурієнтів та їхніх батьків [4, с. 61–62]. Вершиною «турботи» уряду «про добропорядність молоді» було надання дозволу інспекторам здійснювати ексекції над порушниками порядку (1885 р.) і прийняття «Тимчасових правил про студентські організації» (1901 р.), що передбачали покарання студентів військовою службою за участь у колективних безладах.

Наслідком звуження кола прав студентів засобами адміністративного і військового тиску було зростання невдоволення в молодіжному середовищі, що актуалізувало необхідність реформування вищої освіти. Тому Міністерство вдалося до обговорення шляхів виходу з кризової ситуації. Напрацювання міністерської комісії, пропозиції вчених рад, окремих викладачів, можновладців, що ввійшли до 19-томного збірника, є цінними джерелами для вивчення законодавчої ініціативи в галузі вищої освіти.

На початку ХХ століття було здійснено суттєві кроки щодо законодавчого розв'язання проблеми жіночої вищої освіти. Так, 19 грудня 1911 р. було видано «Правила про випробовування осіб жіночої статі на знання курсу вищих навчальних закладів та про порядок присудження їм учених ступенів та звання вчительки середніх навчальних закладів», де визнано необхідність узгодження програм вищих жіночих курсів з університетськими [6, с. 12]. Зрештою, жінки отримали право складання іспитів на диплом державних вищих навчальних закладів, здобуття вчених ступенів магістра і доктора, а також нового звання «вчительки середніх навчальних закладів», що загалом зрівняло її носія з чоловіками-вчителями.

Згодом нові пріоритети державної політики щодо приватного шкільництва (зокрема вищого) було зафіксовано в Законі «Про приватні навчальні заклади, плани і курси» [5].

До найскладніших проблем у законодавчому полі Російської імперії належало ігнорування високих інтелектуальних запитів українців та активна русифікація вищих навчальних закладів, про що свідчать секретні циркуляри Міністерства народної освіти щодо посилення «російського елемента» серед викладачів і студентів університетів України, фактична чинність «Емського указу» і «Валуєвського циркуляру». Проведений нами аналіз архівних документів і матеріалів засвідчує, що спроби законодавчого врегулювання проблеми створення україномовної вищої школи здійснювалися в законодавчих органах Австрійської та Російської імперії. Однак у віденському бундестраті традиція її обговорення й часткового розв'язання сягала кількох десятиріч (про що свідчить парламентська діяльність митрополита А. Шептицького, професорів І. Пулюя, С. Смаль-Стоцького, С. Дністрянського, М. Василька), а в російській Державній Думі ініціативи групи депутатів (на чолі з І. Шрагом) про скасування заборони української мови в усіх ланках шкільництва отримали категоричну відсіч «охоронних кіл».

Водночас у законодавстві обох імперій вища школа позиціонувалася, насамперед, як осередок формування відданих державних службовців, що асоціювалося зі здатністю до забезпечення національної безпеки держави. Тому навіть у більш «толерантних» умовах Австро-Угорщини питання створення українського університету належало до вельми складних; його остаточному вирішенню завадив крах імперії внаслідок першої світової війни. Хоча австрійські можновладці неодноразово наголошували на заснуванні Львівського університету цісарем Йосифом саме з метою забезпечення прав українців на вищу освіту, однак уряд не завжди міг уплинути на антиукраїнські рішення пропольської більшості сенату закладу, оскільки це могло розцінюватися як порушення священного права автономії. Адже вищі навчальні заклади на території південної України (Львівський і Чернівецький університет, Чернівецький народний університет, Львівська політехніка, консерваторія, Торгівельна і Ветеринарна академія) діяли на основі «Статуту організаційного», що ухвалений у 1874 р. і доповнений у 1886, 1890 і 1907 роках, за яким пріоритет у вирішенні шляхів розвитку вищих шкіл належав професорським колегіям [7, с. 9].

Важливе значення для з'ясування особливостей діяльності окремих вищих навчальних закладів мають статuti і положення Київської духовної академії, Ніжинського історико-філологічного інституту князя О. Безбородька, Харківського технологічного інституту, Київського політехнічного інституту, Київських, Харківських, Одеських вищих жіночих курсів, Київського і Харківського комерційних інститутів, Харківського й Одеського жіночих медичних інститутів, Київських приватних

загальноосвітніх вищих жіночих курсів А. Жекуліної, Катеринославського гірничого інституту, Київської та Одеської консерваторії, Новоросійського вищого міжнародного інституту. Слід зауважити, що зволікання з затвердженням установчих документів у Російській імперії було звичним явищем. Часто реєстрація статутів тривала кілька років або мала негативний результат. Так, Харківська міська дума в 1906 р. подала статут народного університету, який після кількарізових повернень у 1916 р. зрештою було затверджено російським урядом, але під назвою «Будинок наук».

Слід зауважити, що відносною ліберальністю вирізнявся статут Київської духовної академії 1869 р., особливо щодо посилення значення світських дисциплін. У 1906 р. було впроваджено демократичний статут Академії, що розроблений групою прогресивних викладачів і ґрунтувався на засадах самоврядування, однак його невдовзі було скасовано. У 1910 р. ухвалено новий статут духовних академії Російської імперії, у якому було виокремлено групи обов'язкових і необов'язкових предметів. Запровадження до програми Київської академії історії західно-руської (української) церкви мало суттєве значення для поживлення духовних пошуків українців.

Протягом нетривалого періоду правління українських урядів 1917–1920 рр. (Української Народної Республіки часів Центральної Ради, Української держави гетьмана Скоропадського і Директорії) правове поле набуло суттєвого вдосконалення завдяки законодавчому закріпленню тенденцій до демократизації, диверсифікації та українізації системи вищого шкільництва. Серед законодавчих актів періоду національного державотворення найважливішими вважаємо такі: про створення державних українських університетів у Києві і Кам'янець-Подільському, проголошення українськими державними Харківського, Святого Володимира, Новоросійського імператорських університетів, про право писання та захисту дисертацій на вчені ступені в усіх школах України українською мовою (1918 р.), Статут державних українських університетів (1919 р.), Статут Кам'янецького народного університету (1919 р.) [1].

Істотне значення для визначення перспектив розвитку вищої мали освітянські з'їзди, відповідні комісії при міністерстві, що було свідченням демократичних процесів. Аналіз архівних зібрань показав, що в Центральному державному архіві вищих органів влади та управління України зберігається низка фондів, що містять законопроекти з вищої освіти та пояснювальні записки до них. У цей час було затверджено десятки статутів народних університетів і приватних вищих навчальних закладів. Хоча не всім нормативно-правовим документам вдалося набути юридичної чинності, однак вони є яскравими свідченнями стану законодавчої думки в цей період.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Виокремлено групи документів, що становили основу законодавчої бази, визначали правове поле діяльності вищих навчальних закладів у дорядянський період: основні закони, які гарантували права людини і громадянина (Конституція Австрійської імперії, Маніфест, Універсали Центральної Ради); закони в галузі освіти; підзаконні акти (укази, рескрипти, положення, правила, циркуляри, інструкції, розпорядження); загальноуніверситетські або «статути організаційні»; статути окремих (державних і приватних) вищих навчальних закладів.

Здійснений аналіз дозволив констатувати: якщо в умовах Російської імперії законодавчі підстави розвитку вищої освіти відображали різкі коливання урядового курсу, то в Австро-Угорщині, Українській Народній Республіці та Українській державі освітня політика вирізнялася більшою послідовністю й наступністю. Розкрито особливості нормативно-правового забезпечення діяльності державних вищих навчальних закладів за часів Австро-Угорської й Російської імперій, що полягали в жорсткій регламентації їх роботи з метою підготовки кваліфікованих чиновників. Натомість українськими урядами визнавалася спрямованість вищої школи на формування національної інтелігенції, було здійснено законодавче закріплення тенденцій до демократизації, диверсифікації, українізації системи вищого шкільництва, посилення

громадсько-державного характеру управління, суттєво спрощено процедуру затвердження установчих документів приватних вищих навчальних закладів.

Водночас важливими завданням для дослідників залишається виявлення розбіжностей між «буквою закону», юридичними нормами та освітянською практикою в імперських період і часи правління українських урядів.

Список використаної літератури

1. Документи про організацію вищої школи – листування про складання комісії у справах вищої школи, протоколи наради по українізації університетів, список вищих шкіл на Україні. Статут Каменецького народного університету. (2 січня 1919 р. – 25 лютого 1919 р.). – Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. – Ф. 2582. – Оп. 1. – Спр. 173. – 37 арк.
2. Доповідь ректора Харківського університету, виголошена на засіданні ради професорів 19 жовтня 1905 року. – Державний архів Харківської області. – Ф. 667. – Оп. 286. – Спр. 145. – 10 арк.
3. Куліш С. Традиції та новації у процесі підготовки науково-педагогічних кадрів Харківського університету XIX – початку XX ст. / С. Куліш. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2013. – 552 с.
4. Левицька Н. М. Вища гуманітарна освіта (друга половина XIX – початок XX ст.) : монографія / Н. П. Левицька. – К., 2012. – 395 с.
5. Лубенец Т. Закон о частных учебных заведениях, планах и курсах / Т. Лубенец. – К., Книгоиздательство И. И. Самсоненко, 1915. – 32 с.
6. Прудченко І. І. Київський Фребелівський педагогічний інститут в системі вищої освіти України (1907–1920 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. І. Прудченко. – К., 2005. – 20 с.
7. Ріккарді Г. Політика урядів Австро-Угорщини щодо вищих навчальних закладів Східної Галичини : національний аспект : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.02 / Г. Ріккарді. – Львів, 2016. – 20 с.
8. Сравнительная таблица уставов университетов. – Спб., 1901.

References

1. Documents on organization of higher education – letters on establishing the committee on higher education, protocols of meetings on ukrainization of universities, the list of higher educational establishments in Ukraine. (1 January of 1919 – 25 February 1919). – State Archives of Sumy Region. – F. 2582. – D.1. – F. 173. – 37 s. (in Ukr.)
2. The report of the rector of Kharkiv University, at the meeting of Council of Professors on 19 of October 1905. – State Archives of Kharkiv Region. – F. 667. – D.286. – F. 145. – 10 s. (in Ukr.)
3. Kulish, S. Traditions and innovations in the process of training of faculty of Kharkiv University in 19th – early 20th century. Kharkiv: Kharkiv National Universities named after V.N. Karazin. (in Ukr.)
4. Levytska, N.M. (2012). Humanitarian higher education during second half of 19th – early 20th century : monograph. Kyiv (in Ukr.)
5. Lubenets, T. (1915). Law on private higher educational establishments, plans and courses. Kyiv: Editorial house of I.I. Samsonenko (in Russ.)
6. Prudchenko, I. I. (2005). Kyiv Froebel Pedagogical Institute in the system of higher education of Ukraine (1907–1920) : abstract of dissertation of candidate of pedagogical sciences : 13.00.01. Kyiv (in Ukr.)
7. Rikkardi, G. (2016). Policy of Austro-Hungarian government on higher educational establishments of Eastern Halychyna : national aspect : abstract of dissertation of candidate of historical sciences : 07.00.02. Lviv (in Ukr.)
8. Comparative table of university statutes. (1901). Saint-Petersburg (in Russ.)

Abstract. *Korzh-Usenko L. V. Legal framework of Ukrainian higher education: retrospective analysis.*

Introduction. *The expediency of researching legal framework of higher education is established in the paper, it stems from the necessity to perform retrospective analysis of the framework in which the activity of higher education establishments unfolded, defining the character and dynamics of creating normative processes according to changes of political system, political situation and demands of society in pre-Soviet period.*

Purpose. *Legal foundation of state policy of higher education in Russian and Austro-Hungarian Empire, in the Ukrainian People's Republic and the Ukrainian State / the Hetmanate (1917–1920) are defined. The peculiarities of normative and legal support of the activity of public and private higher educational establishments at the beginning of 20th century are revealed.*

Results. *It is stated that: in times of Russian Empire legal grounds of development of higher education reflected sharp fluctuations in government policy while in Austro-Hungarian Empire in the Ukrainian People's Republic and the Ukrainian State education policy was distinguished by consistence and continuity. The author highlights the peculiarities of normative and legal support of activity of public higher education establishments in times of Austro-Hungarian Empire, which consisted of strict*

regulation of their work in order to prepare qualified officials. While Ukrainian governments prioritized orientation of higher education on forming national intelligentsia, legal enforcement of tendencies of democracy, diversification, ukrainization of system of higher education, enhancing public and state character of management, taking into consideration of the initiative of different interested figures, the procedure for approving constitutional documents of private higher education establishments.

Originality. *The groups that constituted the foundation of legal framework, defining legal field of activity of educational establishments in pre-revolutionary period; the main laws, that guaranteed human and civil rights (Constitution of Austrian Empire, Manifest, Universals of the Central Council of Ukraine); Laws on Education; regulations (orders, rescripts, protocols, rules, circulars, instructions, directions); institutional or «organizational statutes»; statutes of separate (public and private) higher educational establishments.*

Conclusions. *The author presents comparative analysis of priorities of policy in the sphere of higher education of the countries that included Ukrainian territories in 19th – early 20th century.*

Key words: *legal frameworks, normative and legal grounds, laws, regulations; statutes, education policy, legal field, civil rights and freedoms, constitutional documents.*

*Одержано редакцією 20.09.2016
Прийнято до публікації 27.09.2016*

УДК 398 –053.5 (477)

Котломанітова Галина Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної і корекційної педагогіки,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка, Україна

УКРАЇНСЬКИЙ ДИТЯЧИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ

Анотація. *Розглянуто український дитячий фольклор як один із значущих засобів у процесі соціалізації, формування соціальних навичок поведінки, комунікативної взаємодії та партнерських відносин дітей. Досліджено такі жанри усної народної творчості, як народні ігри, дражнилки (прозивалки), мирилки, мовчанки, лічилки, які побутують у дитячому середовищі і сприяють налагодженню партнерських взаємин між дітьми.*

Ключові слова: *дитячий фольклор; соціальне партнерство; партнерські взаємини; народні ігри; дражнилки (прозивалки); мирилки; мовчанки; лічилки.*

Постановка проблеми. Кожна молода генерація соціалізується в конкретних умовах часу і простору соціального буття. Сучасне молоде покоління в Україні зростає й виховується в обставинах переломних зрушень, що сформовані на підґрунті національного піднесення, демократизму, євроінтеграції, полікультурності, терпимості й толерантності. Процес їхньої соціалізації має відображати стратегію органічного входження до європейського соціально-економічного і освітньо-культурного простору, що вибудований на засадах консолідації та партнерської взаємодії. Даний процес ймовірно здійснюватиметься двояко: стихійно, на основі дії інноваційних соціальних механізмів, та усвідомлено, цілеспрямовано, через планомірну діяльність соціальних інститутів. Останні мають обрати і послуговуватися найбільш доцільними виховними засобами, котрі б поєднували гармонізацію індивідуального й соціального на рівні соціального суб'єкта на добровільних засадах. Одним із таких засобів є невичерпна скарбниця українського дитячого фольклору, що сповнена не лише довершеними зразками минувшини, а й трансформованими, новітніми, варіативними прикладами сучасної дитячої усної творчості.

Дитячий фольклор як самобутній соціокультурний феномен виконує ряд функцій, що є важливими для соціалізації молодого покоління. По-перше, забезпечує спадковість культурного надбання поколінь; слугує природнім каналом збереження і передавання інформації та цінностей нащадкам; відтворює соціально прийнятну модель життя та діяльності; зумовлює інкультурацію дітей і молоді; забезпечує соціальну адаптацію та інтеграцію дітей у соціум; стимулює соціальний і психофізичний розвиток молоді генерації; створює природне соціокультурне середовище спілкування та налагодження взаємодії між учасниками соціалізаційного процесу.

Різним жанрам дитячого фольклору притаманний великий потенціал для соціального виховання молодого покоління, зокрема формування навичок комунікації, розвитку конструктивних взаємин, налагодження партнерської взаємодії у групі, колективі, соціумі загалом.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема соціального партнерства в соціально-педагогічному аспекті є предметом наукових розвідок сучасних дослідників, серед яких Т. Басюк, О. Безпалько, І. Зверева, Г. Семигін, Т. Семигіна та інші. Утім, фокус уваги вищезазначених науковців зосереджений на організації партнерської взаємодії в рамках соціальної роботи у громаді. Їхнім працям бракує пошуку засобів формування навичок партнерських взаємин у дитячому середовищі.

Наукова зацікавленість проблематикою дитячого фольклору відображується у працях Г. Барташевич, Г. Виноградова, Г. Довженок, Л. Дунаєвської, М. і З. Лановик, О. Семенов, О. Таланчук, С. Щербак та інших. Ці та ряд інших мовознавців висвітлюють семантичні й лексичні особливості дитячого фольклорного матеріалу. Виховне значення різних фольклорних жанрів представлено в роботах А. Богущ, І. Братусь, А. Іваницького, В. Кононенка, А. Кузьминського, Н. Лисенко, С. Садовенко, М. Стельмаховича. Зокрема, М. Стельмахович розглядає усну дитячу народну творчість як вагомий компонент української народної педагогіки, важливий у процесі ранньої соціалізації та родинного виховання. Натомість А. Богущ і Н. Лисенко конкретизують механізми соціалізації дітей засобами етнопедагогіки, зокрема й різноманітними фольклорними формами, в умовах дошкільного навчального закладу.

З огляду на вищезазначене, **метою й завданнями** нашої розвідки є змістові та формотворчі особливості, функціональна значущість різних жанрів українського дитячого фольклору в процесі соціалізації, формування соціальних навичок співробітництва, партнерської поведінки, налагодження комунікативної та партнерської взаємодії, спільної діяльності дітей.

Виклад основного матеріалу. Т. Семигіна визначає партнерство як усталену й виважену форму регулювання суспільних відносин, як співробітництво різних суб'єктів діяльності. З її погляду, саме партнерство передбачає певну технологію розв'язання проблем цієї взаємодії [2, с. 229]. Технологія гри характерна для різних жанрів українського дитячого фольклору, природно відтворює умови і характер спільної діяльності дітей, оскільки є провідним видом діяльності в дошкільному і частково молодшому шкільному віці. Гра є характерним видом спільної діяльності для дитячого колективу. Роль гри для дитини важко переоцінити. За влучним висловом Т. Семенової, ігри – це уроки життя, що навчають спілкуванню з іншими людьми [4, с. 107]. У грі відбувається пізнання світу, дійовий, емоційний контакт з однолітками, установлюються взаємини з партнером, відбувається змагання, визнається лідерство, підпорядкування, спільне вирішення ігрового завдання. Народна гра – це не тільки активний рух і весела розвага. Це змога для кожного малюка реалізувати власне «Я» і разом відчувати себе учасником спільних дій, її активним учасником. Саме в ході гри невимушено здійснюється процес набуття вмінь партнерської взаємодії, вирішення нетипових ситуацій, подолання ймовірних конфліктів у дитячому середовищі.

Варто зауважити, що участь у грі є зазвичай добровільним актом з боку її учасників. Тож, засадничим положенням, що характеризує гру, є зняття психологічних

бар'єрів, перепон у встановленні контакту між її учасниками. Сама обстановка довіри, взаємопідтримки, схвалення дій, повага і визнання у групі однолітків, співпереживання й взаємодія, партнерство, ігрове суперництво характерні для народних ігор.

Існує багато класифікацій дитячого ігрового фольклору. Народні ігри поділяються на сюжетні та безсюжетні, великої, середньої та малої рухливості (за ступенем фізичного навантаження). Ігри з ходьбою, бігом, лазінням виділяють за ознакою руху, що переважає. Народні ігри можна класифікувати за такими групами: дидактичні, рухливі з обмеженим мовленнєвим текстом, рухливі хороводні ігри, ігри мовленнєвої спрямованості, обрядові та звичаєві ігри; ігри історичної спрямованості; ігри з відображенням трудових процесів і побуту народу. Саме останні за своїм змістом володіють значним потенціалом для формування партнерських узаємин у дитячому середовищі. До таких належать: «Журавель», «Пень», «Король», «Квочка», «Подоланочка», «Панас», «Мак», «Кізонька», «Мишка і котик» та багато інших.

Прості, доступні, цікаві народні ігри є прекрасним стимулом і можливістю для розвитку спритності, вправності й кмітливості, гнучкості й винахідливості, наполегливості й витривалості. Ігрове середовище навчає справедливості, чесності, гартує волю, розвиває вміння раптово і найдоцільніше вирішувати, регулювати конфлікти між дітьми без утручання дорослих, формує почуття колективізму і взаємовиручки.

Дотримання умов гри є своєрідним дотриманням «звичаєвого права», яке устатковується в дитячому середовищі. Це своєрідна модель правовідносин у дорослому суспільстві. Самі учасники гри одночасно не лише є виконавцями правил гри, які дотримуються «усталених законів», а й «правниками» і «правозахисниками» дитячого мікросоціуму, які набувають умінь соціального контролю й регуляції поведінки партнера.

Наведемо приклад однієї з народних ігор, котра стимулює наслідування й розвиток навичок спільних дій, – «Батько і діти». Діти стають у коло. Посередині – «батько». Навколо нього діти крутяться і співають: «Батько Данило учив дітей своїх, а мав їх всього п'ятдесят і двоє: Гей, діти. Гей, га! Робіть так, як і я!». «Батько» робить якийсь рух – плече в долоні, рубає дрова, пиляє тощо. Діти мають так само робити. Хто помиляється – вибуває з ігри.

Випадки неправомірної поведінки, несумлінного виконання спільних дій, а також неприпустимі риси та якості, котрі виявилися у процесі спілкування та взаємодії, діти засуджують у такій формі, як прозивалки або дражнилки. Це невеликі римовані твори, що є дитячою реакцією в момент сварки чи суперечки на якусь образу чи дію [3, с. 397]. У ході спілкування між дітьми часто виникають непорозуміння, образи. Свій гнів, незадоволення, ворожість, розпач однолітки намагаються висловити дошкульними словами. Як зазначає М. Стельмахович, з погляду народної педагогіки такі кепкування мають суперечливий характер. З одного боку, вони шкідливі, бо здатні рознервувати, зіпсувати на якийсь час добрі відносини між дітьми. Однак, з іншого – це своєрідна реакція на образу, що виявлена не в дії чи бійці, а у словесній творчості, підборі таких слів, які ставлять кривдника на місце, висміюють одну з його негативних рис [6, с. 199]. Прозивалки – ще один із жанрів дитячого фольклору, який стимулює формування навичок доброзесної партнерської взаємодії на відкритих засадах.

Г. Довженок виокремлює їх серед інших творів дитячого репертуару, які мають найвиразніші ознаки дитячої творчості. На думку дослідниці, саме прозивалки відбивають рівень розвитку моральних цінностей, почуття гумору, уміння в естетизованій формі висміяти негативне, зловтішне в іншого, а також високу імпровізаційність [1, с. 21]. На наш погляд, використання дражнілок є своєрідним психологічним ходом, партнерською стратегією учасника взаємодії, яка має продемонструвати: вияв негативних і недопустимих проявів поведінки партнером, необхідність і справедливість висміювання, сміливість рішення озвучення свого засудження, право протидіяти словом, сатиричність та іронічність. Саме ці характеристики свідчать про сформованість або передумову набуття необхідних якостей для конструктивного соціального партнерства.

Слід зауважити, що прозивалки переважно використовуються стосовно конкретної особи, тому характеризуються номінативним утворенням. Зазвичай, вони адресуються особі з певним ім'ям і мають на меті дошкулити римованими характеристиками. За твердженням Г. Довженок, «у їх творенні зміст часто не відіграє ролі, а вибір диктується мірою співзвучності з обігруваним словом (іменем, заняттям, національністю висміюваного)» [1, с. 23]. Максимально використовуючи можливості слова, використовуючи гіперболізацію, діти наповнюють такі прозивалки переважно нейтральним емоційним забарвленням. Наведемо приклад: «Петька, Петя, Петушок з'їв макітру галушок»; «Василь, Василь, ковбаса, по припічку галаса, а Марія-кудла поросята скубла»; «Петро-гарбуз на печі загруз. Подайте лопату – Петра витягати».

Деякі прозивалки мають досить витончену гостру сатиру чи навіть відверті кпини. У їх змісті – дії, якості, риси, приписувані безпосередньо висміюваному, котрі є об'єктивно негативними, асоціальними або недоладними і безглуздими. У таких творах особа може поставати «і як носій певного імені, і як наділений конкретно зовнішньою ознакою чи внутрішньою рисою, і як представник певної соціальної групи чи національності. І все це ніяк не позначається на характері чи емоційній забарвленості цих дій – в усіх випадках вони осмислюються як негативні» [1, с. 22]. Нариклад: «А Іван-барабан на капусті сидів, всю капусту поїв і листочка не лишив»; «Федька-редька, ромозок, продав батька за возок, а матір за диню – купив господиню»; «Полька, Полька, Полька, чіт, Полька ходить без чобіт. Якби Полька робила, то б у чоботях ходила».

Діти іронізують над мазунчиками, плаксунами, забіяками, хвальками, невдахами, ненажерами, боягузами, підступними, задержуватими, неохайними однолітками. Наприклад: «Влас свині пас: нема ні сала, ні ковбас»; «Гриць миші злякався, в кропиву сховався»; «Сірка-мірка, Сірчин брат роздер штани аж до п'ят»; «Коля колючий кішку замучив, а з котом боровся, сам уколосся»; «Котилася мандаринка по імені Маринка. Уроків не вчила, двійку заробила». У деяких дражнилках точно вказується негативна риса: ненажерливість («Ненажера – пуста бочка і химера»), брехливість («Брехач-клепач, трюкач, пустий квач»), злодійство («Злодій-злодій, вкрав коралі, сидів місяць в криміналі»), наклепництво («Наклепник – шпик, зашкарублий черевик»), про любителів дражнити («Дражнило – собаче рило!»). Образливий ефект творів досягається різними композиційно-стилістичними і художньо-зображальними засобами: римами, повторами, епітетами, гіперболами, порівняннями. Мовознавці припускають, що наділення когось подібними якостями є одним із можливих засобів власного самоствердження: украй непривабливий образ супротивника підкреслює власну вищість, привабливість [1, с. 22]. На наш погляд, засобами прозивалок діти виявляють своє бачення асоціального в іншого, визнання недопустимості негативних рис у самого себе, а також особисте ставлення до неприпустимості партнерської взаємодії на таких умовах.

Формування партнерських узаємин у дитячому середовищі здійснюється за використання такого жанру українського фольклору, як мирилки. Мирилки – короткі віршовані твори, які говорять діти після сварки на знак примирення [3, с. 418]. Слід зауважити, що мирилки певним чином компенсують уживання прозивалок. Їх призначення – порозумітися, повернути добрі стосунки, налагодити мир і злагоду. Завдяки мирилкам діти навчаються просити пробачення, замиритися, якщо допустив необачний учинок чи посварився, не ображатися на критику, якщо вона справедлива, не бути злопам'ятним [6, с. 200]. Наприклад: «Мир миром, пироги з сиром, варенички в маслі, ми дружечки красні – поцілуймося!». «Битися – не билися, трохи посварилися, потім посміялися, друзями zostалися». Цей жанр дозволяє дітям висловити свої почуття суму, душевного болю в разі сварки чи непорозуміння з другом: «Через тин вишня похилилася. Дві подруженьки посварилися. Тобі яблучко, мені грушечка, не сварімося, моя душечко. Тобі яблучко, мені зерненько, не сварімося, моє серденько!». Саме мирилки сприяють формуванню загальнолюдських узаємин у соціальному партнерстві, стимулюють до компромісу, навчають зробити перший крок на шляху примирення.

Оригінальним фольклорним жанром, що побутує в дитячому середовищі, є мовчанки. Семантичне значення цього поняття безпосередньо відображає їх призначення. Діти спільно домовляються утримуватися від словесного мовлення задля виконання певних дій, зосередження на іншому виді діяльності. Мовчанка – це сумісне рішення, своєрідне правило на певний час. Його дотримання чи недотримання зумовлює подальше виявлення честі, стриманості, урівноваження партнера. Водночас, завдяки мовчанкам діти мають змогу переконати себе й інших у сформованості вищезазначених якостей для подальшого спілкування. У змісті мовчанок зазначається ще й своєрідне кепкування і наступне за ним покарання для того, хто порушив правило. Зокрема: «Кішка здохла, хвіст обліз, хто промовить, той і з'їсть!»; «Хто заговорить – ковтне жабу». На нашу думку, мовчанку можна означити як своєрідний «безмовний» тренінг, ініціаторами, тренерами й учасниками якого виступають самі діти.

Групова взаємодія передбачає не лише досягнення мети спільним виконанням дій, а й справедливий розподіл функцій у команді. Завжди є спокусливим бути на перших ролях: стати лідером, ведучим, верховодити, водити, нікому не хочеться вийти з гри, виконувати менш привабливі функції. Задля цього здавна в дитячому середовищі використовується лічилка. Вона має прикладне значення, адже виконує функцію впорядкування, вибору і визначення дій учасника гри. За допомогою лічилки перелічуються всі гравці, визначається той, хто водить. Наведемо кілька прикладів українських народних лічилок: «Зайчик-зайчик-побігайчик виніс хліба нам крайчик, виніс свіжої води. Ой, виходь жмуритись ти!»; «Покотило-покотило по дорозі волочило. Сонце, місяць і зірки, на кілочку вийдеш ти»; «Сорока-ворона на дубі сиділа, боярів лічила: калина-малина, суніця-чорниця, в'яз. Хто буде жмуриться, той буде князь!».

Як стверджують дослідники фольклору, лічилки мають давнє походження. Ще за первісних часів серед дорослих побутував звичай за допомогою жеребкування визначати тих, хто мав іти на полювання, наражаючись на небезпеку, або виконувати важку роботу. Саме за допомогою словесних магічних слів вираховувалася особа, якій самою долею призначалося бути особливою. Тож лічилка – це своєрідний спосіб здійснення об'єктивної справедливості, який визнається доцільним і необхідним у дитячому соціумі. Завдяки цьому невеличкому фольклорному жанру діти навчаються пізнавати й виражати справедливість у взаєминах з партнерами, набувають важливих соціально-психологічних якостей: цілеспрямованості, витримки, зосередженості, навичок узгодження і дотримання спільних рішень, справедливого розподілу рольових функцій у команді.

Важливим у налагодженні соціального партнерства є досягнення спільних цілей і дотримання належних вимог. Серед них, указують автори Енциклопедії для фахівців соціальної сфери, є такі: «1) ідентичність – аналіз сутності позицій соціального партнера щодо можливостей досягнення цілей діяльності; 2) солідарність як протидія намаганням особистого чи корпоративного успіху; 3) недопущення протиставлення однієї сторони іншій, спільні дії, виходячи з інтересів спільності, вимог ситуації та цілей співробітництва; 4) терпимість як атрибутивні вимога активної й довготривалої спільної діяльності; 5) кооперація як акцентуація, зосередження уваги на процесі роботи, її перебігу та результатах відповідно до поняття солідарності; 6) емоційність як противага технічно-раціональному способу дій, яка полягає в тому, щоб зміцнювати процес міжкорпоративного спілкування (співчуття, такт, акцентуація, підтримка); 7) сприяння досягненню конкретних домовленостей в окремих сферах» [2, с. 229].

Висновки. Саме український дитячий фольклор у своєму жанровому різноманітті відповідає вищезазначеним вимогам. Формування вмінь і навичок спільної взаємодії, соціального партнерства серед дітей може здійснюватися природно, в інтерактивній формі, без зайвого примусу, навпаки, з ініціативи самих маленьких учасників завдяки побутуванню ігор, лічилок, мирилок, мовчанок, дражнилок. При цьому наставниками, учителями й контролерами виступають самі діти. Зазвичай, одна генерація дітей, старша за віком, передає

свої надбання молодшій генерації. У соціальному вихованні така технологія співвіднесена з методом «рівний-рівному», що неодноразово доводить свою ефективність і результативність. Різним соціальним інститутам, як-то: сім'я, дошкільні, шкільні, позашкільні навчальні заклади, громадські організації, соціальні центри, які перетворюють процес соціалізації молодого покоління на керований і цілеспрямований, вартує скористатися великим потенціалом і багатою скарбницею українського дитячого фольклору.

Обсяг статті не дозволяє зупинитися на інших фольклорних жанрах, котрі є цариною формування в дітей навичок партнерської взаємодії, дружніх узаємин, успішної адаптації в соціумі. Тож перспективним напрямом наукових розвідок є дослідження таких творів усної народної творчості, як забавлянки, утішки, дитячі небилиці, віршики, пісні й особливо казки.

Список використаної літератури

1. Дитячі пісні та речитативи / упор. : Г. В. Довженок, К. М. Луганська. – К. : Наук. думка, 1991. – 448 с.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
3. Лановик М. Українська усна народна творчість : підручник / М. Лановик, З. Лановик. – К. : Знання-Прес, 2001. – 591 с.
4. Семенова Т. Н. Народный игровой фольклор в инклюзивном образовании дошкольников / Т. Н. Семенова // Инклюзивна освіта : теорія і практика : навчально-методичний посібник / за заг. ред. С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – Частина 2. – С. 104–119.
5. Семенов О. М. Український фольклор : навч. посібник / О. М. Семенов. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2004. – 254 с.
6. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
7. Маєвська Л. М. Етнопедagogіка : навч. посібник / Л. М. Маєвська. – Херсон : Олді-Плюс, 2014. – 288 с.
8. Пашко М. С. Основи національної української педагогіки : навч. посібник / М. С. Пашко. – Сімферополь, 2000. – 64 с.
9. Стельмахович М. Г. Народне дитинознавство / М. Г. Стельмахович. – К. : Знання, 1991.
10. Сявавко Є. І. Українська етнопедagogіка в її історичному розвитку / Є. І. Сявавко. – К. : Наук. думка, 1974. – 150 с.

References

1. Children's songs and chants / the drafters: Dovzhenok, G. V., & Luganska, K. M. (1991). Kyiv: Scientific thought (in Ukr.)
2. Encyclopedia for social workers / editor of Professor Zvereva, I. D. (2013). Kyiv, Simferopol: Universe (in Ukr.)
3. Lanovik, M., & Lanovik, Z. (2001). Ukrainian folklore: a textbook. Kyiv: Knowledge-Press (in Ukr.)
4. Semenova, T. N. (2014). Popular game folklore in inclusive education preschool / T. N. Semenova // Inclusive education : theory and practice: textbook / edited by Mironova, S. P. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi national University named after Ivan Ohienko, part 2, 104–119 (in Ukr.)
5. Semenog, A. M. (2004). Ukrainian folklore: a textbook. Gluhiv (in Ukr.)
6. Stelmahovich, M. G. (1997). Ukrainian folk pedagogy. Kyiv (in Ukr.)
7. Mayevskaya, L. M. (2014). Pedagogy: a textbook. Kherson : OLDI-Plus (in Ukr.)
8. Pashko, N. S. (2000). The Foundations of the Ukrainian national pedagogic: textbook. Simferopol (in Ukr.)
9. Stelmahovich, M. G. (1991). Folk Datensysteme. Kyiv: Knowledge (in Ukr.)
10. Sawako, E. I. (1974). Ukrainian-pedagogy in its historical development. Kyiv: Naukova Dumka (in Ukr.)

Abstract. Kotlomanitova G. O. Ukrainian children's folklore as a form of children partnership.

Introduction. In this article the author examines the Ukrainian children's folklore as one of the means significant in the process of socialization, formation of social behavior skills, communicative interaction and children partnerships. Different genres of oral folklore that appear in children's environment are studied. There are many genres of Ukrainian children's folklore such as folkgames, teaser (*draznylky*); *myrylky*; silence (*molchanky*); rhymes (*lichylky*). Children use these genres. And children create these genres by yourself.

Purpose. Semantic and morphogenetic features, the functional significance of the various genres of Ukrainian children's folklore in the process of socialization, formation of social skills of cooperation, partnership behavior, establish communication and partner cooperation, joint activities of children.

Results. The social and educational potential of children's folk games is shown. Group interaction, competition, which are typical the game, cause adjustment of art and skills partnership for children. Semantic filling of the material is also important. Such genre of oral folklore as teaser

(prozyvalky) allow children to identify their critical attitude to the partner, to ridicule his or her defects, to emphasize negative qualities which are unacceptable in communicative interaction. The ability to establish friendship to reach agreement are formed due to usage of such genre of children's folklore as myrylky. There are such kinds of folklore as movchanky and myrylky, which are significant for the development of social children's partnership. They allow to acquire such important social and psychological qualities as determination, endurance, concentration, skills of making common solution, fair distribution of roles in a team. In scientific exploration the author emphasizes, availability, motivational orientation of the studied children's folklore genres. He also stresses the necessity of its usage in the process of social education of children by different social institutions.

Conclusion. *Ukrainian children's folklore in its genre variety meets the above requirements. Formation of skills of cooperation, social partnership among children can be implemented naturally in an interactive way, without unnecessary coercion, on the contrary, at the initiative of the young participants thanks to life games, rhymes, miniloc, movchanuk, teasing.*

Keywords: *children's folk-lore; social partnership; partnerships; folk games; teaser (draznylky); myrylky; silence (molchanky); rhymes (lichylky).*

*Одержано редакцією 21.06.2016
Прийнято до публікації 25.06.2016*

УДК [316.36-055.52]:159.922.8

Лук'янова Катерина Андріївна,
аспірантка кафедри соціальної педагогіки
Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова, Україна

УСВІДОМЛЕНЕ СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК СКЛАДНИК ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

Анотація. *Розкрито тенденції психічного розвитку студентів професійно-технічних навчальних закладів. Виявлено характерні для цього віку новоутворення, а саме – самовизначення в різноманітних сферах діяльності та побудови життєвих планів. У зв'язку з проблемою знецінення значущості культу батьківства в сучасному світі обґрунтовано необхідність формування усвідомленого ставлення до батьківства у студентів ПТНЗ як складника особистісного самовизначення.*

Ключові слова: *батьківство; усвідомлене ставлення до батьківства; батьківська позиція; стратегія реалізації батьківства; особистісне самовизначення; професійне самовизначення; світогляд; життєві плани.*

Постановка проблеми. Ситуація сьогодення характеризується динамічними змінами в усіх сферах суспільного життя, що безперечно супроводжується трансформацією суспільної свідомості та перебудовою характерних для неї ієрархії ідей і поглядів. Різка зміна пріоритетів, поява нових цінностей і переорієнтація поглядів щодо значущості тих чи тих моральних якостей приводять до занепаду духовної сфери, знецінення позитивних духовних відношень між людьми сприяє появі широкого спектру соціальних проблем, які стосуються, у першу чергу, молодого покоління і, на жаль, дестабілізують його положення в реаліях сучасного світу. Молодь, зокрема й студенти професійно-технічних закладів, стоять на шляху самовизначення та формування світогляду, вибору пріоритетів і цінностей у власному житті. Це стосується й усвідомленого ставлення до батьківства, яке наразі переживає кризу в сучасному українському суспільстві у зв'язку з прагненням молоді досягти матеріального

благополуччя та професійного зросту, жити задля власного задоволення, неготовністю нести відповідальність за власні вчинки. Також актуальність дослідження обумовлена проблемою знецінення морально-духовної цінності батьківства серед молодого покоління, зокрема студентів ПТНЗ, і необхідністю формування усвідомленого ставлення до батьківства як складника особистісного самовизначення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні аспекти проблеми самовизначення на етапі ранньої юності, формування в цей період ціннісних переконань і системи світоглядних позицій відображені у працях І. Беха, Л. Божович, Е. Еріксона, І. Кона, В. Мухіної та інших. Так, В. Мухіна зазначає, що юність є тим періодом, який забезпечує становлення людини як особистості, «коли юнак, перебуваючи на шляху онтогенетичної ідентифікації вподібнення іншим людям, присвоїв від них соціально значущі властивості особистості, здатність до співпереживання, до активного морального відношення до людей, до самого себе і до природи; здатність до засвоєння конвенційних ролей, норм, правил поведінки в суспільстві» [5, с. 422].

Концептуальні положення щодо формування усвідомленого ставлення до батьківства зустрічаємо в роботах Т. Веретенко, І. Звереві, Г. Лактіонової, А. Макаренко, Р. Овчарові, А. Співаковської, В. Сухомлинського, Г. Філіпової, Ф. Хорвата та інших. Роль педагога у формуванні усвідомленого ставлення до батьківства досліджували Т. Алеєксеєнко, А. Капська, Л. Міщик, В. Постовий, І. Трубавіна.

Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зосередженість діяльності ПТНЗ лише на необхідності забезпечення особистості професійними навичками і вміннями приводить до нехтування проблемою становлення повноцінної особистості, у тому числі й формування адекватної позиції студентства до майбутнього батьківства. Відсутність теоретичної науково обґрунтованої програми, яка слугувала б підґрунтям для впровадження у практику інноваційних форм соціально-педагогічної роботи, зумовлює необхідність проведення комплексних досліджень у цій сфері.

Мета статті полягає у визначенні й теоретичному обґрунтуванні доцільності формування усвідомленого ставлення до батьківства у студентів ПТНЗ як складника особистісного самовизначення.

Викладення основного матеріалу дослідження. Високоосвічена, інтелектуально і духовно розвинена особистість – ідеал українського громадянина на сучасному етапі розвитку нашої країни та у світлі її євроінтеграційних прагнень. Так, у Законі України «Про освіту» зазначається, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями» [2]. Безперечно, держава покликана забезпечити здобуття відповідної професії, підготовку кваліфікованих кадрів у певній сфері діяльності, які здатні до активної та творчої реалізації здобутих умінь і навичок, професійного саморозвитку і самоосвіти.

Це призначена здійснювати професійно-технічна освіта, яка «передбачає формування у громадян професійних умінь і навичок, необхідних для виконання певної роботи чи групи робіт, і може здійснюватися у професійно-технічних навчальних закладах, а також шляхом індивідуального чи курсового навчання на виробництві, у сфері послуг» [3]. Навчання у професійно-технічних закладах демонструє початок самостійного життя особистості та побудови життєвої перспективи.

Зазвичай вступниками професійно-технічних закладів є випускники 9-х класів. Цей віковий етап розвитку особистості охоплює період ранньої юності (з 14-15 до 18 років). Він характеризується переходом особистості від дитинства до дорослості, оволодінням самостійністю, відповідальністю. І хоча самостійність юнака є ще досить

відносною у зв'язку з матеріальною залежністю від батьків, відсутністю стабільного соціального положення, усе ж відбувається прагнення побудови життєвої перспективи та формування світогляду, розв'язання власних життєвих проблем.

Соціальна ситуація розвитку обумовлена перебуванням на порозі вступу в самостійне життя. Завершення первинної соціалізації створює умови для визначення свого місця в житті, прагнення намітити «траєкторію руху». Найважливішим завданням цього віку є самовизначення у пріоритетних сферах життєдіяльності – особистісній, професійній, соціальній, моральній, екзистенційній. У зв'язку з цим відбувається формування своєрідної внутрішньої позиції, що відображається спрямованістю в майбутнє, оцінюванням теперішнього крізь призму бажаного й очікуваного.

Провідною діяльністю в ранньому юнацькому віці є навчально-професійна, що виконує особливо важливе значення у випадку прийняття рішення вступу до професійно-технічного закладу й опанування відповідною до власних уподобань та інтересів професією.

Доречним вважаємо наголосити на новоутвореннях даного вікового періоду. Психологічним надбанням ранньої юності є розвиток самосвідомості, відкриття внутрішнього світу й усвідомлення своїх особливостей, що пов'язано з прагненням пізнати всі аспекти власної особистості, самовизначення щодо професійної діяльності, активне формування світогляду, поступове входження в різноманітні сфери життєдіяльності.

Формування життєвих планів постає характерною особливістю особистості раннього юнацького віку. Це стосується як майбутньої професійної діяльності, так і особистісного становлення, реалізації себе в різних сферах життєдіяльності. Проте проблема полягає в тому, що юнак, окреслюючи ідеал бажаного майбутнього, не замислюється над шляхом його досягнення, задовольняючись лише результатом. На цьому наголошує й російський дослідник І. Кон, який зазначає, що «життєвий план у точному сенсі цього слова виникає в тому випадку, коли предметом роздумів постає не лише кінцевий результат, але й способи його досягнення, шлях, якого людина має намір дотримуватися, й ті об'єктивні та суб'єктивні ресурси, які їй для цього необхідні [...]. Життєвий план – це план діяльності» [4, с. 191].

Важливим на етапі навчання особистості у ПТНЗ виступає не лише професійна підготовка, а й особистісне самовизначення, узгодження всіх прагнень із важливими життєвими пріоритетами (кар'єрними, сімейними, соціальними). Оскільки підготовка до шлюбу та сімейного життя посідає особливе місце в даний віковий період студентства, то й формування усвідомленого ставлення до батьківства як складника особистісного самовизначення має надзвичайно цінне значення. Адже, на думку російської дослідниці А. Співаковської, «бути батьками ми вчимося точнісінько так, як учимося бути чоловіками і дружинами, як осягаємо таємниці майстерності та професіоналізму в будь-якій справі» [8, с. 28].

Батьківська позиція особистості починає формуватися задовго до появи в молодій родині малюка. Пов'язано це з особистісними якостями та рисами молодої людини, наповненості її духовного світу, стилю життя, прагненні до особистісного розвитку і самовдосконалення, досвіду взаємодії з власними батьками. Проте найважливішою умовою формування батьківських позицій постає природна потреба і бажання закоханих людей народити дитину, що сприяє повноцінному розкриттю батьківського потенціалу.

Найблагодійнішою та найуніверсальнішою місією в житті кожної людини, вважає видатний педагог В. Сухомлинський, є батьківство і материнство. Не випадково відповідальним завданням педагогів він уважав моральну підготовку в ранньому юнацькому віці до шлюбу, повноцінного сімейного життя у злагоді та взаєморозумінні, ознайомлення з особливостями взаємовідносин між чоловіком і дружиною, їхніми виховними можливостями і, як наслідок, формування в молоді свідомої батьківської позиції. У зв'язку з цим у Павлівській школі тривалий час викладався цикл етичних бесід «Сім'я, шлюб, любов, діти», основна мета якого була спрямована на підготовку юнаків і

дівчат до родинного життя й виховання дітей, злагоджених взаємовідносин у сімейному колі. Продовжуючи своє життя в дітях, людина творить майбутнє. Педагог упевнений у власній думці, що «батьківство та материнство – друге народження людини... Ставши батьком або матір'ю, людина, морально підготовлена до цього великого акту людського діяння, по-справжньому народжується» [9, с. 610].

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує питання бажання, прагнення, потреби, а також мотивів молодих людей до народження дітей та їхнього подальшого виховання. Так, А. Співаковська виокремлює мотиви, якими керується молодь у процесі прийняття рішення опанувати ролями батьків і безпосередньо в процесі виховання молодого покоління [8, с. 36–39]: 1) виховання й потреба в емоційному контакті, що проявляється у прагненні батьків обмежити коло власних взаємостосунків лише дитиною; 2) виховання й потреба сенсу життя, у цьому випадку піклування та турбота про дитину виступає для батьків справою всього життя; 3) виховання й потреба досягнення, проявляється у прагненні батьків утілити у своїх дітях власні нереалізовані дитячі прагнення і бажання; 4) прагнення реалізації певної виховної системи, яка досить часто виступає модою данини і не підлягає ніякій критиці зі сторони батьків; 5) виховання як формування певних якостей, які мають для батьків надцінне значення, і наявність даної якості, на їхню думку, забезпечить ефективну життєдіяльність дитини у складних умовах сучасності.

Для майбутніх батьків важливо сформувати індивідуальну оптимальну і рухливу ієрархію мотивів, яка належним чином репрезентуватиме прагнення до реалізації батьківських домагань, і в той самий час урахувуватиме потреби та бажання самої дитини. Це забезпечить побудову дитячо-батьківських взаємостосунків на суб'єкт-суб'єктному рівні, сприйняття батьками дитини як рівноправного партнера, забезпечення діалогічного виховання, що є умовою ефективної батьківської позиції.

Українські дослідники О. Безпалько і Г. Лактіонова трактують усвідомлене батьківство як форму батьківства, що ґрунтується на відповідальному ставленні батьків чи осіб, які їх замінюють, до створення умов для повноцінного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей [10, с. 53].

На нашу думку, усвідомлене ставлення до батьківства проявляється в осмисленні його особистісного сенсу, позитивному відношенні до нових обов'язків, нової ролі, розумінні проблем, що пов'язані з батьківством, та прагненням їх розв'язувати, бажанні в майбутньому будувати злагоджену взаємодію з партнером задля створення належних умов для розвитку, виховання й навчання особистості дитини. Окрім того, усвідомлене ставлення до батьківства пов'язане з прагненням особистості до здобуття необхідних педагогічних знань, прояву ширих почуттів, перш за все, любові, а також оволодінням уміннями й навичками піклування про дитину.

Досягнення цієї мети зумовлено вибором стратегії реалізації батьківства. У науковій літературі виокремлено два різновиди стратегій прояву поведінкового аспекту батьківства [6, с. 46]: 1) сприйняття батьківської ролі як тимчасового чи постійного обмеження для самореалізації, що особливо стосується жінок, які вимушені поєднувати виконання професійних, подружніх, батьківських і господарських обов'язків; 2) сприйняття батьківської ролі як появу нових можливостей для самореалізації, власного розвитку і розвитку сім'ї.

Ми схилиємося до думки, що друга стратегія представляє найбільш оптимальний варіант реалізації батьківства для студентів ПТНЗ. Поява в родині дитини надихає батьків на створення сприятливих умов для її розвитку й виховання, спільна діяльність подружжя, що спрямована на догляд і турботу про дитину, налагоджує атмосферу й домашній затишок, спонукає до підкорення вершин як у професійній сфері, так і у творчій діяльності. Тому для батьків важливе місце в особистісному розвитку, окрім самореалізації у професійній діяльності, посідає самоосвіта і збагачення досвіду педагогічними знаннями.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Найважливішим завданням для студентів ПТНЗ є самовизначення у пріоритетних сферах життєдіяльності – особистісній,

професійній, соціальній, моральній, екзистенційній. Формування усвідомленого ставлення до батьківства посідає особливо цінне значення у процесі особистісного самовизначення, адже цей віковий період передбачає підготовку до шлюбу й сімейного життя. Для цих студентів важливо осмислити особистісний сенс батьківства, виробити позитивне відношення до нової ролі, сформуванню індивідуальну оптимальну й рухливу ієрархію мотивів, стратегію реалізації батьківства, яка належним чином репрезентуватиме прагнення до реалізації батьківських домагань. Тому важливим постає впровадження інноваційних форм соціально-педагогічної роботи у ПТНЗ із метою формування у студентів усвідомленого ставлення до батьківства як складника особистісного самовизначення.

Список використаної літератури

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [за заг. ред. проф. І. Д. Звереві]. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] : Верховна рада УРСР; Закон від 23.05.1991 № 1060-ХІІ; Редакція від 19.02.2016. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page>.
3. Закон України «Про професійно-технічну освіту» [Електронний ресурс] : Верховна рада України; Закон від 10.02.1998 № 103/98-ВР; Редакція від 01.01.2016. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80/page>
4. Кон И. Н. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. Н. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник [для студ. вузов] / В.С. Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
6. Овчарова Р. В. Психологический анализ особенностей формирования осознанного родительства в молодой семье / Р. В. Овчарова // Вестник института семьи : Периодический научно-практический журнал. – Вып. 1. – Екатеринбург : УрГИ, 2008. – С. 45–50.
7. Сметаняк В. Психологічні особливості ціннісного самовизначення особистості у ранній юності / В. Сметаняк // Психологія особистості. – 2012. – № 1 (3). – С. 177–183.
8. Спиваковская А. С. Как быть родителями : (О психологии родительской любви) / А. С. Спиваковская. – М. : Педагогика, 1986. – 160 с.
9. Сухомлинский В. А. Мы продолжаем себя в детях : Избранные произведения : В 5-ти томах / В. А. Сухомлинский / [редкол. : А. Г. Дзевеин (пред.) и др.]. – К. : Рад. школа, 1979-1980. – Т. 5. – С. 609–616.
10. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади : [Методичні матеріали до тренінгу] / [упоряд. І. В. Братусь та ін.]; за заг. ред. Г. М. Лактіонової. – К. : Наук. світ, 2006. – 86 с.

References

1. Encyclopedia for social workers / for zag. editorship of professor I. D. Zvereva] (2012). Kyiv, Simferopol: Universe (in Ukr.)
2. The law of Ukraine «On education»: The Verkhovna Rada of the Ukrainian SSR; The law of 23.05.1991 № 1060-XII; edition 19.02.2016. Retrieved from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page>. (in Ukr.)
3. The law of Ukraine «On vocational and technical education»: The Verkhovna Rada of the Ukrainian; The law of 10.02.1998 № 103/98-BP; edition 01.01.2016. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80/page> (in Ukr.)
4. Kon, I. N. (1989). Psychology of early adolescence : a book for teachers. Moscow: Prosvetsheniye (in Russ.)
5. Muhyina, V. S. (1999). Age psychology : phenomenology of development, childhood, adolescence : a textbook [for stud. universities]. Moscow: Akademiya (in Russ.)
6. Ovcharova, R. V. (2008). Psychological analysis of the peculiarities of the formation of conscious parenthood in a young family. *Vestnik instituta sem'i : Periodicheskij nauchno-prakticheskij zhurnal (Bulletin of the Institute of the family : Periodic scientific and practical journal)*, 1, 45–50 (in Russ.)
7. Smetanjak, V. (2012). Psychological peculiarities of axiological self-determination of personality in early adolescence. *Psihologija osobistosti (Personality psychology)*, 1 (3), 177–183 (in Ukr.)
8. Spivakovskaja, A. S. (1986). How to be parents (About psychology of parents love). Moscow: Pedagogika (in Russ.)
9. Suhomlinskij, V. A. (1979-1980). We keep ourselves in the child : Selected works : In 5 volumes / [editorial board : A. G. Zavarin and other]. Kiev: Radyans'ka shkola, Vol. 5, 609–616 (in Russ.)
10. Conscious parenting as a condition of full development of the child and increase educational potential of the society: [teaching materials for the training] / [edited by G. M. Laktionova. (2006). Kyiv: Naukoviy svit (in Ukr.)

Abstract. *Lukyanova K. A. Conscious attitude to parenthood students' of vocational education institutions as a component of personal self-determination.*

Introduction. *It focuses attention on of dynamic change and transformation of all spheres of life, the emergence of new priorities, the depreciation of the positive spiritual values that leads to problems in*

personality development of the individual. In particular, the decline of the importance of the cult of fatherhood among the young generation makes it necessary to develop a conscious relationship to the mastery of the roles of parents in students of vocational educational institutions as part of their personal identity.

The purpose of this article consists in definition and theoretical rationale for the formation of a conscious attitude to parenthood among students of vocational educational institutions as a component of personal self-determination.

Methods. To achieve this goal, we used a complex of theoretical methods – analysis, synthesis, systematization, generalization and comparison of theoretical material.

Results. The peculiarities of the age span of students in vocational educational institutions, social situation of development, leading activity, mental neoplasms age. It justifies the importance of building life plans, self-determination and self-realization in different spheres of life – personal, professional, moral, social and the like. The author defines the notion of a conscious relationship to fatherhood, its features, motivating the implementation of parental roles. It is analyzed scientifically-based views on this subject known to local educators and psychologists. The author focused on identifying strategies for the implementation of the paternity testing, identified the best of them.

In the article the necessity of formation of students of vocational institutions, the optimal hierarchy of motives, this properly will present a desire for parenthood.

Originality. The article identifies that the focus of activities of vocational and technical institutions only need to provide the individual professional skills leads to a neglect of the problem of becoming a full-fledged personality, including the formation of an adequate position students for future fatherhood.

Conclusion. Important at the stage of learning of the individual in vocational school is not only training, but also personal self-determination, coordination of all aspirations with important life priorities (career, family, social). Therefore, according to the author, the important is the introduction of innovative forms of socio-educational work in vocational educational institutions with the purpose of formation of students' conscious attitude to parenthood as a component of personal self-determination.

Ключові слова: parenting; conscious attitude to parenthood; parent's position; the implementation strategy of paternity; personal identity; professional identity; world view; life plans.

Одержано редакцією 27.09.2016
Прийнято до публікації 05.10.2016

УДК 37(09)(477.52) Ступак

Похілько Олена Вікторівна,
аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка, Україна

ОСНОВНІ НАПРЯМИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ Ю. СТУПАКА

Анотація. Виокремлено і проаналізовано основні напрями науково-педагогічної спадщини Ю. Ступака: літературознавчий, методичний, історико-педагогічний, етнопедагогічний, мистецтвознавчий, краєзнавчий, бібліографічний. Визначено змістові особливості історико-педагогічного й етнопедагогічного доробку вченого (обґрунтування народної педагогіки як окремої галузі педагогічних знань; розкриття виховного потенціалу фольклору). Доведено, що Ю. Ступак – один із перших радянських педагогів, який наполягав на доцільності використання самого терміну і засобів народної педагогіки в освітянській теорії й практиці, демонстрував красу рідного слова та унікальність української культури, був автором перших підручників з української дитячої літератури.

Ключові слова: науково-педагогічна спадщина; Ю. Ступак; літературознавство; методика викладання; історія педагогіки; етнопедагогіка; мистецтвознавство; краєзнавство; бібліографічна робота.

Постановка проблеми. Реформування вітчизняної системи освіти нерозривно пов'язано з відродженням національних традицій, що задекларовано в основних нормативних документах країни. В Україні з кожним роком зростає інтерес науковців і широких кіл громадськості до видатних персоналій, життя й долі людей, які пов'язані з зародженням, становленням і розвитком української науки. У історико-педагогічному контексті учений, педагог – не тільки індивідуальний творець, майстер, але, передусім, представник педагогічної думки свого часу, у житті й творчості якого знайшли відображення всі складнощі певної історичної епохи.

Юрій Петрович Ступак (1911–1979 рр.) відомий як педагог, учений-літературознавець, фольклорист, мистецтвознавець, краєзнавець, людина енциклопедичних знань, широке коло зацікавлень якого зосереджувалося в домінуючій площині освіти й виховання молодого покоління. Тож вивчення основних напрямів його науково-педагогічної спадщини дозволить з'ясувати його місце і роль в українському культурно-освітньому просторі 30–70-х років ХХ століття, розширити уявлення сучасників про розвиток вітчизняної педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні десятиріччя опублікована низка ґрунтовних праць, що підняли на якісно новий рівень методологію історико-педагогічних досліджень, зокрема, в аспекті вивчення педагогічних персоналій. Заслужують на увагу розвідки, що присвячені видатним діячам минулого, керманічам вищих і середніх навчальних закладів, наукових інститутів, культурно-освітніх товариств, педагогічних організацій, творців різних систем навчання (О. Адаменко, І. Доброскок, С. Золотухіна, О. Жиров, А. Іванко, О. Качмар, О. Кравченко, Г. Лесик, А. Нестреляй, Л. Смолінчук, А. Тимченко, С. Шевченко та ін.).

Окремі вектори багатоаспектної спадщини Ю. Ступака в різні часи ставали предметом уваги його колег та учнів, науковців різного рівня. У працях О. Білецького, І. Березовського, О. Дзевєріна, П. Охріменка, С. П'ятаченка, М. Рильського та ін., численних архівних матеріалах розкривається багатогранний талант Юрія Петровича. Проте більшість матеріалів про Ю. Ступака має публіцистичний характер і відноситься до 50–70-х років ХХ століття. І хоча останнім часом констатуємо повернення уваги до поглядів сумського вченого, спеціальні дослідження, що присвячені аналізу основних напрямів науково-педагогічної спадщини Ю. Ступака, нині відсутні.

Мета статті – виокремити і проаналізувати основні напрями науково-педагогічної спадщини Ю. Ступака.

Виклад основного матеріалу. Однією з характерних рис Ю. Ступака як ученого був постійний, органічний взаємозв'язок між проблематикою й питаннями, до яких він звертався в різні часи свого життя. Сумський краєзнавець і журналіст Г. Петров засвідчував «надзвичайну залюбленість у працю» Юрія Петровича, який «не мислив себе поза щоденними кропітними заняттями в книгосховищах, в архівах, за робочим столом» [8].

Перші ґрунтовні літературознавчі й педагогічні розвідки Ю. Ступака припадають на 30-ті роки ХХ століття. Починаючи з 50-х років ХХ століття, увага Ю. Ступака все більше зосереджувалася на проблемах освіти та виховання. Сплеск наукового інтересу Юрія Петровича до народно-педагогічних джерел знайшов утілення і в ґрунтовному дослідженні поглядів О. Духновича як одного з засновників вітчизняної народної педагогіки [13]. Зауважимо, що Ю. Ступак був одним із перших радянських учених, хто дав розлогу характеристику громадсько-педагогічної діяльності й творчого доробку закарпатського просвітника, думки якого про роль і місце вчителя в суспільстві, його ідея народності освіти, дидактичні погляди були близькими досліднику.

Саме з цього часу Ю. Ступак розпочав системне і багатоаспектне вивчення історико-педагогічної проблематики, зокрема педагогічних поглядів українських педагогів, визначних культурно-освітніх діячів дореволюційного періоду (Л. Глібова, П. Грабовського, Б. Грінченка, М. Коцюбинського, С. Сковороди, Лесі Українки,

К. Ушинського, І. Франка та ін.), праці яких містили ідеї щодо рідномовного навчання у школі як важливого джерела розумового і морального виховання, необхідності знайомства учнів із життям та історією свого народу, усною народною творчістю, ролі українського фольклору в процесі виховання дітей шкільного віку.

На перетині фольклористики і педагогіки знаходяться такі праці вченого, як «До вивчення народної педагогіки» [11], «Фольклор і педагогіка» [15], окремі видання «Педагогічні ідеї в українській народній поетичній творчості» (Суми, 1958) [14], а також «Виховне значення українського фольклору» (Київ, 1960) [10], що яскраво свідчать про пріоритети наукових зацікавлень Юрія Петровича.

Фольклористичні праці дослідника мали свою специфіку, яка полягала в неупередженості й багатовекторності підходів, урахуванні міжпредметних зв'язків літературознавства, мистецтвознавства і педагогіки, глибокому знанні та вільному оперуванні фактичним матеріалом. Доробок Ю. Ступака дозволив перевести фольклористику в практичну площину навчально-виховного процесу завдяки використанню її потенціалу в середній загальноосвітній і вищій школі. Учений переконував, що народна творчість – потужний засіб розумового, морального і фізичного розвитку особистості, ефективний шлях розв'язання таких актуальних методичних проблем, як удосконалення зв'язного мовлення, збагачення й уточнення словникового запасу, розуміння інтонації, міміки, жестів, ознайомлення з життям, побутом, звичками, традиціями, культурою українського народу.

Низка подальших розвідок упевнено засвідчила: прийшов час, коли набутий досвід дав право вчити інших, поєднав у собі якості літературознавця, методиста, педагога-наставника, науковця. Усе своє подальше життя вчений присвятив поширенню освіти, розвитку національної свідомості молоді, відродженню національної системи виховання. Саме турбота про виховання дітей, їхнє громадське змужніння спрямовувала увагу Ю. Ступака на вивчення дитячої літератури. Значна частина праць Юрія Петровича сприяла широкому, цілеспрямованому використанню дитячої книжки у вихованні молодого покоління; наполягав педагог і на необхідності розширення курсу дитячої літератури в педагогічних навчальних закладах.

Напрацювання багатьох років, наполеглива робота, самостійне опанування широким колом питань з історії педагогіки, розвитку світової та вітчизняної літератури й методики викладання привели вченого до участі в написанні одних із перших у своєму роді фундаментальних праць: «Української дитячої літератури» [3] – посібника для студентів педагогічних інститутів і педагогічних училищ (1963 р.) у співавторстві з Д. Білецьким, «Дитячої літератури» [2] – посібника для студентів дошкільних відділів педагогічних інститутів та учнів дошкільних відділів педучилищ (1967 р.) у співавторстві з Д. Білецьким, Ф. Гурвич та іншими. Значущість цих праць для розвитку вітчизняної науки було зафіксовано в численних рецензіях фахівців.

Необхідно зазначити, що ці навчально-методичні розробки були близькими за змістом до докторської дисертації Юрія Петровича «Нариси з історії української дитячої літератури XIX – поч. XX ст.», яку він, на жаль, не встиг закінчити.

Висока ерудованість Ю. Ступака, його невпинна творча енергія й усебічні знання з різних наукових галузей найбільш яскраво виявилися в ньому як одному з авторів першого видання «Української радянської енциклопедії» та «Шевченківського словника». Дослідник став першим літературознавцем, автором систематичного огляду української народнопоетичної творчості для дітей і вітчизняної дореволюційної дитячої літератури.

Ще одним напрямом наукових зацікавлень Ю. Ступака було бібліографування. Зокрема, він систематично публікував статті, що присвячені видатним бібліографам, неординарним, талановитим людям, справжнім подвижникам збереження й розвитку науки і культури І. Абрамову та С. Пономарьову, авторам покажчиків літератури про видатних громадських діячів, науковців і письменників. У цьому контексті на особливу

увагу заслуговує стаття «Бібліографія в самостійній роботі вчителя» (1959 р.) [9], у якій автор закликав до розширення знань педагогів-словесників у галузі бібліографії.

Органічною частиною діяльності Ю. Ступака було рецензування творчого доробку тогочасних учених. Підкреслимо, що у своїх наукових пошуках, зокрема бібліографічних та історіографічних, учений намагався залишатися об'єктивним і принциповим дослідником, застосовувати критичні підходи. У цьому контексті на особливу увагу заслуговує його стаття «Вади одного бібліографічного видання», що опублікована у журналі «Вітчизна» рецензія на бібліографічний покажчик літератури «Українська радянська культура за 40 років» видавництва Книжкової палати УРСР (Харків, 1960 р.) [7]. Юрія Петровича обурило недостатня ретельність і недбалість упорядників, що спонукало його до наведення спростувальних прикладів щодо деяких із численних помилок і неточностей. Учений закликав Книжкову палату УРСР залучати до участі в підготовці книг не лише бібліографів, але й фахівців із відповідної галузі знань.

У подальшому проблематика літературознавчих і критичних праць Ю. Ступака значно розширилася завдяки охопленню актуальних питань дитячої літератури, сучасного літературного процесу, літературних зв'язків українського, білоруського, російського і східних народів, взаємозв'язку літератури та образотворчого мистецтва, фольклористики і бібліографії.

З початком епохи «хрущовської відлиги» сферу наукових інтересів Ю. Ступака поповнив новий напрям – розроблення краєзнавчої проблематики. Так, оригінальністю вирізнялися його праці «Перебування Т. Г. Шевченка на Сумщині» (1956 р.), «Фольклорні записи Т. Шевченка в нашому краї» (1961 р.) та інші. Привертає увагу звернення вченого до необхідності розширення шкільного краєзнавства за рахунок мистецької сфери, а саме: вивчення біографічних і творчих зв'язків художників, скульпторів, мистецтвознавців із рідним краєм, знайомство з народним образотворчим мистецтвом свого населеного пункту. Він наполягав, що зацікавленість молоді викликають постаті не лише земляків-художників, але й тих митців, які приїздили на етюди в певний регіон, підтримували зв'язки з місцевими жителями. На його думку, пізнавальний інтерес школярів актуалізує аналіз творів образотворчого мистецтва в контексті відображення життя рідного краю.

У своїх наукових розвідках Юрій Петрович виокремлював можливості для вивчення краєзнавства у процесі навчання у школі й у межах позакласної й позашкільної роботи. При цьому педагог застерігав від надмірного захоплення біографічними і регіональними аспектами, які можуть «застити собою творче обличчя художника», тобто «краєзнавство обов'язково має включати хоча б елементарні мистецтвознавчі питання» [5, арк. 1–2].

Ю. Ступак насичував свої наукові розвідки щодо естетичного виховання молоді засобами краєзнавства численними прикладами зв'язків діячів мистецтва з Сумською областю, де народилися В. Горленко, Ф. Кричевський, М. Лисенко, М. Мурашко, Г. Нарбут, у різний час жили і працювали Ф. Васильєв, І. Крамської, В. Маковський, К. Трутовський, А. Чехов, діяли Волокитинська фабрика художнього фарфору і фабрика художнього ткацтва у Кролевіці.

Наголошував Юрій Петрович на важливій ролі у краєзнавчій роботі таких витворів мистецтва, як пам'ятники видатним діячам держави і культури, науки, літератури і мистецтва, героям війни і праці, виокремлював такі їх функції: нагадування про подвиг, виховання кращих рис і почуттів, приклад для наслідування [5, арк. 4].

Проте вчителі мали забезпечувати не лише фактологічну розповідь про певні історичні події чи факти, але й загострювати «естетичну зіркість дітей» шляхом розкриття втіленої в пам'ятниках краси людини та її морального багатства, виховання почуття співпереживання. «Навчити школярів дивитися на світ «очима художників», через сприймання облич, поз, погляду, рухів, входити в думки й почуття зображених у пам'ятниках героїв – це найголовніша мета знайомства з ними. Справжні пам'ятники

спроможні викликати сильні почуття й емоції, в цьому їх значення для формування гармонійно розвиненої людини» [5, арк. 5]. Адже мітинги, наради, зустрічі поколінь чи почесна варта біля пам'ятників, покладання квітів розвивають почуття колективізму, зміцнюють зв'язки з народом та його історією, викликають у дітей нові емоції, задуми і прагнення, формують волю й вимогливість до себе.

Серед інших форм роботи школи, що пов'язані з пам'ятниками, педагог виокремлював зустрічі зі скульпторами, вивчення їхньої біографії, ознайомлення з альбомами, колекціонування листівок, «зарисовки», читання профільної літератури, походи й екскурсії, збирання спогадів і матеріалів про героїв, догляд за територією, висаджування дерев і квітів, упорядкування алей.

Значну частину наукового доробку Ю. Ступака репрезентували мистецтвознавчі праці. З 60-х років ХХ століття список праць Ю. Ступака все частіше поповнювався різноманітними розвідками з мистецтвознавства: рецензіями на книги про художників, нарисами про українських майстрів пензля, багато з яких були маловідомими широкому загалу, враженнями від багатьох виставок, вернісажів, передмова до каталогів виставок. Значна увага приділялася стосункам художників з Україною та Сумщиною; окремим виданням вийшла книга «Видатні художники на Сумщині» (1969 р.).

Діапазон зацікавлень Юрія Петровича як мистецтвознавця був досить широким, оскільки охоплював діяльність сумських художників, спадщину Т. Шевченка-живописця, зв'язки іноземних художників з Україною тощо. Необхідно зазначити, що саме цей напрям з елементами краєзнавства став провідним у дослідженнях Юрія Петровича наприкінці життя. Учений активно популяризував спадщину видатних художників, особливо акцентуючись на тих, хто увічнив на своїх полотнах Сумщину.

Продовжуючи дослідження шевченкознавчої проблематики, Ю. Ступак звертався до історії створення «ідеологом передвижників», художником І. Крамським портрета Великого Кобзаря, підготувавши спочатку невеличку розвідку «Дещо з історії Шевченкового портрета» (1963 р.), а потім розширивши її у праці «Крамської і Україна» (1971 р.). Аналізуючи біографічні і творчі зв'язки І. Крамського, який мав українське коріння і багато своїх полотен присвятив Україні, Юрій Петрович виокремлював його погляди щодо постаті Т. Шевченка та впливу Великого Кобзаря на сучасників. Сумський дослідник зазначав, що саме в цьому контексті Іван Миколайович створив один із своїх найкращих творів – портрет Тараса Григоровича, який зображував поета «мудрим, добрим, спокійним», ілюстрував його «неабияку внутрішню силу», передавав «велику людяність Кобзаря» [12].

Вагому частину мистецтвознавчих пошуків Ю. Ступака становлять дослідження українсько-вірменських зв'язків у галузі образотворчого мистецтва. Цьому напрямку наукової спадщини сумського дослідника присвячено ґрунтовну статтю члена Спілки журналістів України В. Балаєна [1], який знав Юрія Петровича особисто. Він у своїй розвідці детально проаналізував доробок ученого, що присвячений І. Айвазовському, до творчості якого він уперше звернувся ще в 1957 р. у статті «Айвазовський малює Україну», що вийшла друком у журналі «Україна». Ю. Ступак відзначав пильну увагу Івана Костянтиновича до природи України, народного побуту, праці та святкування простих людей, відзначаючи майстерність художника в передачі яскравих етнографічних деталей. Високо оцінював дослідник і добротні ініціативи І. Айвазовського, зокрема його пожертвування на користь бідних студентів грошових зборів від успішної виставки робіт у Києві (1884 р.).

У процесі своїх мистецтвознавчих пошуків Юрій Петрович виношував ідею написання історіографічної праці, задля створення якої активно спілкувався і збирав матеріал, із відомими дослідниками мистецтва.

У цьому контексті увагу Ю. Ступака привертала мистецтвознавчі праці академіка Академії наук УРСР М. Сумцова. У дослідженні «Визначний мистецький критик» він відзначав, що справа вивчення історії мистецтвознавства й критики на Україні тільки розпочалася, а створення шеститомної «Історії українського мистецтва» висунуло

потребу дослідження того, як розвивалися на Україні мистецтвознавство і критика, і яким чином вони пов'язані з творчим процесом. Результатом такого інтересу стала стаття сумського дослідника «З історії мистецької критики на Україні. М. Ф. Сумцов» [6], яка привертає увагу і сучасних дослідників.

В останні роки життя вчений написав працю «Кроки до пізнання прекрасного», що включала такі розділи: досвід і перспективи мистецького краєзнавства, його зміст і методи опанування у школі, реалізація на навчальних заняттях і факультативах з образотворчого мистецтва, при вивченні інших дисциплін, у межах позакласної, зокрема гурткової, й позашкільної роботи, у співробітництві з музеями, шляхом організації та участі у виставках і зустрічах із художниками та мистецтвознавцями, походах та екскурсіях, інших видах діяльності (вивчення біографій і скульптур, домашнє малювання, догляд і відвідування пам'ятників), загальні зауваження, джерела та бібліографія [4, арк. 8]. Фактично це була перша спроба створення посібника з мистецького краєзнавства у школі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, до основних напрямів науково-педагогічної спадщини Ю. Ступака відносимо: літературознавчий (зокрема, шевченкознавство), методичний, історико-педагогічний, етнопедагогічний, мистецтвознавчий, краєзнавчий, бібліографічний. Доведено, що Юрій Петрович був одним із перших радянських педагогів, яким обґрунтовано доцільність використання самого терміну і засобів народної педагогіки в освітянській теорії та практиці, доведено красу рідного слова й унікальність української культури, підготовлено перші підручники з української дитячої літератури. Розкрито погляди вченого щодо пізнавального, розвивального і виховного потенціалу фольклору, мистецтва, шкільного краєзнавства, їх впливу на розвиток мислення, пам'яті, уяви, почуттєвої сфери і позитивних рис характеру вихованців.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів обраної проблеми. Подальшого наукового розроблення потребують питання аналізу публіцистичної спадщини Ю. Ступака.

Список використаної літератури

1. Балаян В. Дослідник вірменського живопису / В. Балаян // Сумщина. – 1998. – 29 січня.
2. Білецький Д. Дитяча література : посібник [для студентів дошкільних відділів педінститутів та учнів дошкільних відділів педучилищ] / Д. Білецький, Ф. Гурвич, Ю. Ступак [та ін.]. – К. : Радянська школа, 1967. – 541 с.
3. Білецький Д. М. Українська дитяча література : посібник [для педагогічних інститутів] / Д. М. Білецький, Ю. П. Ступак. – К. : Радянська школа, 1963. – 235 с.
4. Державний архів Сумської області. – Ф. Р-7443. – Оп. 1. – Спр. 28. – 126 арк.
5. Державний архів Сумської області. – Ф. Р-7443. – Оп. 1. – Спр. 29. – 7 арк.
6. Державний архів Сумської області. – Ф. Р-7443. – Оп. 1. – Спр. 46. – 14 арк.
7. Державний архів Сумської області. – Ф. Р-7443. – Оп. 1. – Спр. 211. – 2 арк.
8. Петров Г. Неспокій / Г. Петров // Червоний промінь. – 1981. – 23 липня.
9. Ступак Ю. П. Бібліографія в самостійній роботі вчителя / Ю. П. Ступак // Література в школі. – 1959. – № 6. – С. 86–90.
10. Ступак Ю. П. Виховне значення українського фольклору / Ю. П. Ступак. – К. : Знання, 1960. – 64 с.
11. Ступак Ю. П. До вивчення народної педагогіки / Ю. П. Ступак // Наукові записи Сумського державного педагогічного інституту. Серія : Філологія. – 1957. – Т. 6, вип. 2. – С. 160–173.
12. Ступак Ю. П. Крамської і Україна / Ю. П. Ступак. – К. : Мистецтво, 1971. – 51 с.
13. Ступак Ю. П. Педагогические взгляды А. В. Духновича / Ю. П. Ступак // Советская педагогика. – 1956. – № 5. – С. 68–77.
14. Ступак Ю. П. Педагогічні ідеї в народній поетичній творчості / Ю. П. Ступак. – Суми, 1958. – 32 с.
15. Ступак Ю. П. Фольклор і педагогіка / Ю. П. Ступак // Народна творчість та етнографія. – 1960. – № 3. – С. 135–144.

References

1. Balaian, V. (1998) *Researcher of Armenian art*. Sumshchyna. January 29 (in Ukr.)
2. Biletskyi, D., Gurvysh, F., & Stupak, Yu., et al. (1967). *Child literature* : textbook for students of preschool departments of pedagogical institutes and students of preschool departments of colleges. Kyiv. Radianska Shkola, 541 p. (in Ukr.)
3. Biletskyi, D., & Stupak, Yu. *Ukrainian children's literature* : textbook for pedagogical institutes. Kyiv: Radianska Shkola, 1963. – 235 p. (in Ukr.)

4. State Archives of Sumy Region. – F.P-7443. – D. 1. – F. 28. – 126 s.
5. State Archives of Sumy Region. – F. P-7443. – D. 1. – F. 29. – 7 s.
6. State Archives of Sumy Region. – F. P-7443. – D. 1. – F. 46. – 14 s.
7. State Archives of Sumy Region. – F. P-7443. – D. 1. – F. 11. – 2 s.
8. Petrov, G. (1981) *Anxiety*. Chervonyi Promin (Red ray). July 23.
9. Stupak, Yu. P. (1959) *Bibliography in teacher's independent work*. Literatura v shkoli (Literature at school) (in Ukr.)
10. Stupak, Yu. P. (1960) *Educational value of Ukrainian folklore*. Kyiv : Znannia, 1960. 64 p. (in Ukr.)
11. Stupak, Yu. P. (1958) *To studying national pedagogy*. Scientific notes of Sumy State Pedagogical Institute. Series : Philology. V. 6. Issue 2. P. 160-173. (in Ukr.)
12. Stupak, Yu. P. (1971) *Kramskoi and Ukraine*. Kyiv: Mystetstvo, 51 p. (in Ukr.)
13. Stupak, Yu. P. (1956) *Pedagogical ideas of A. V. Dukhnovich*. Sovetskaya pedagogika (Soviet Pedagogy), 5. (in Ukr.)
14. Stupak, Yu. P. (1958) *Pedagogical ideas in folk art*. Sumy. 32 p. (in Ukr.)
15. Stupak, Yu. P. (1960) *Folklore and Pedagogy*. Narodna tvorchist ta etnografiia (Folk Art and Ethnography), 3, 135–144. (in Ukr.)

Abstract. Pokhilko O. V. Main directions of scientific and pedagogical heritage of Yu. Stupak.

Introduction. At the modern state of development of Ukrainian society the reformation of national education is built upon the foundation of democratization and humanization, drawing from national and foreign pedagogical experience, which includes pedagogical legacy of many workers of higher education. Yurii Petrovych Stupak (1911–1979) is a pedagogue, scholar, theorist of literature, specialist in folklore, local historian, art critic, the author of numerous research works in History of Education and Ethnopedagogy. However nowadays historical and pedagogical research lacks special studies, dedicated to his scientific and pedagogical heritage.

Purpose. The main directions of scientific and pedagogical heritage of Yu. Stupak are singled out and analyzed.

Results. It is proven that the sphere of interests of the scholar includes relevant issues of children's literature, contemporary literary process, cultural and literary connections of Ukrainian, Russian, Byelorussian and eastern people, ties of literature and art, folklore studies and bibliography. It is established that a part of artistic heritage of Yu. Stupak is represented by works in art criticism and local history.

The historical and pedagogical legacy of Yu. Stupak is characterized in the paper. The author highlights scholar's constant scientific interest to pedagogical ideas of Ukrainian pedagogues, distinguished cultural and educational leaders of pre-revolutionary period: on native language of instruction at schools as a main source of intellectual and moral education; on necessity of familiarizing the students with life and history of their nation, folk art; on the role of Ukrainian folklore in the process of educating children of school age.

It is stated that Yu. Stupak constantly focused on ethnopedagogical problems, convincing that folk art is a powerful means of intellectual, moral and physical development of personality, effective way to solve actual methodological problems (improving coherent speech, enriching and specification of vocabulary, comprehending intonation, mimics, gestures, familiarizing with life, household, customs, traditions, culture of Ukrainian people).

Originality. The author singled out the main directions of scientific and pedagogical heritage of Yu. Stupak (theory of literature, methodological, historical and pedagogical, ethnopedagogical, art studies, bibliographic). The peculiarities of content of historical and pedagogical as well as ethnopedagogical works of the scholar are outlined (substantiating national pedagogy as a separate branch of pedagogical knowledge; revealing education potential of folklore).

Conclusion. It is proven that Yu. Stupak was one of the first Soviet pedagogues to substantiate expediency of using the term and means of national pedagogy in educational theory and practice, showed the beauty of native language and uniqueness of Ukrainian culture, become the authors of the first textbooks in the Republic in Ukrainian children's literature. The view of the scholar on cognitive, development and education potential of folklore, art, local history are highlighted.

Key words: scientific and pedagogical heritage; Yu. Stupak; theory of literature; methods of teaching; history of education; ethnopedagogy; art studies; local history; bibliographic work.

Одержано редакцією 26.09.2016
Прийнято до публікації 03.10.2016

Солощенко Вікторія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та практики романо-
германських мов Сумського державного
педагогічного університету імені
А. С. Макаренка, Україна

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПОГЛЯД АНГЛОМОВНОГО СУСПІЛЬСТВА

***Анотація.** Систематизовано й узагальнено погляди науковців англомовних держав на проблему інтернаціоналізації вищої освіти. Установлено, що першими дослідниками цієї проблеми на початку 80-х років ХХ століття були американські науковці Б. Бурн, а пізніше К. Клазек, Й. Тонкін, М. Харарі. Доведено, що подальшу інтерпретацію поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» здійснювали дослідники з Австралії, Канади, Голландії та Великої Британії (К. Бек, М. Ван дер Венде, Д. Девіс) та ін.*

Виокремлено етапи розвитку наукової думки щодо визначення сутності поняття «інтернаціоналізація вищої освіти». Установлено, що англомовні науковці конкретизують сутність цього поняття як процес запровадження міжнародного виміру в навчальні програми та організаційні структури вищих навчальних закладів.

***Ключові слова:** глобалізація; розвиток; освіта; вища освіта; інтернаціоналізація вищої освіти; вищий навчальний заклад; університет.*

Постановка проблеми. Наприкінці минулого століття в більшості країн Європейського Союзу формується нова концепція розвитку вищої школи, провідною метою якої стає покращання якості освіти, а засобами реалізації – інтернаціоналізація, академічна мобільність та ін. Протягом останнього десятиліття саме інтернаціоналізація освіти стає предметом активного інтересу академічної громадськості. Поява в 1988 році Інтернаціонального консорціуму з проблем дослідження розвитку університетської освіти в Європі стимулює розвідки щодо інтернаціоналізації вищої школи (ІВО) (з 1993 р. – Центр з вивчення політики в галузі вищої освіти) [14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз актуальних досліджень засвідчує, що питання активізації, розвитку і перспективи ІВО є предметом наукового пошуку таких австралійських, нідерландських теоретиків, як М. Ван дер Венде [14], Х. де Віт [2; 3], а також американських компаративістів Б. Бурн [1], Б. Еллінгбо [4], К. Клазек [7], Дж. Местенхаузер [10], Т. Рахман [11], Р. Рудзкі [12], М. Харарі [6]) та ін.

Метою статті є систематизація та узагальнення наукових поглядів провідних англомовних дослідників на проблему ІВО, з'ясування сутності цього поняття з позиції цих науковців, окреслення етапів розвитку ІВО в англомовних країнах.

Виклад основного матеріалу. Лише на початку 80-х років ХХ століття поширюється термін «інтернаціоналізація» («Internationalisierung», «internationalization», «internationalisation»), як це стверджує нідерландський дослідник Х. де Віт (H. De Wit) у праці «Інтернаціоналізація вищої освіти в Сполучених Штатах Америки та Європі: історичний, компаративний і концептуальний аналіз». До цього періоду більш уживаним, на думку науковця, вважаються його синоніми «інтернаціональна освіта» («international education»), «інтеркультурна освіта» («intercultural education») [3, с. 86–127].

Аналіз енциклопедичних, філософських, психолого-педагогічних джерел дозволяє визначити період появи терміна «інтернаціоналізація». У 1980 році у США виходить друком перше наукове дослідження, зміст якого відображає проблеми ІВО, «Поширення інтернаціональної складової вищої освіти», автором якого американська дослідниця Б. Бурн. У рукописі вчена аналізує стан розвитку системи вищої освіти США на початку 80-х років ХХ ст., висвітлює її недоліки щодо ігнорування процесу інтернаціоналізації

освіти, що активізується у світі. Авторка закликає до перегляду освітніх перспектив системи вищої освіти країни, наголошує на переосмисленні майбутньої освітньої сфери і зосереджує увагу на розробленні освітніх стратегій розвитку вищої школи відповідно до глобального мислення з урахуванням при цьому світових перспектив (усі без винятку навчальні дисципліни повинні мати інтернаціональний контекст). Дослідниця переконана, що ІВО реалізується шляхом інтеграції зарубіжних перспектив до освітньої системи певної держави [1, с. 32–48].

Американські дослідники Й. Тонкін та Дж. Едвардс у праці «Світ у курикулумі: курикулярні стратегії для двадцять першого століття» (1981) наводять власне бачення ІВО і трактують дефініцію поняття як «збільшення кількості програм, що дають можливість вивчення міжнародних відносин та наповнення всього змісту освіти матеріалами, що дають розуміння міжнародних перспектив» [13, с. 8–12]. Подальша еволюція змісту поняття пов'язана з ім'ям американського дослідника М. Харарі, директора центру інтернаціональної освіти Каліфорнійського державного університету (США). У 1989 році під його керівництвом відкрито наукову школу, предметом дослідження якої стає ІВО, ефективність змін навчальних програм і питання співіснування різних етносів у процесі навчання. На думку вченого, ІВО є інституційним процесом, механізмом здійснення «інтернаціональної освіти», завданнями якої є інтернаціоналізація змісту навчальних програм у галузі гуманітарних наук, активізація академічної мобільності, налагодження співробітництва з громадою, сприяння підготовці міжнародних наукових досліджень, розвиток власного інтелектуального потенціалу в питаннях специфіки культури, традицій, релігії народів світу» [6, с. 56–58].

А. Ханфт наголошує на тому, що «принципи гуманізації і демократизації освіти» повинні бути фундаментом організації навчальної роботи в інтернаціональному середовищі. Розвиток різноманітних форм співробітництва, повага до «суверенітету» особистості, розуміння культури, традицій, інтересів, мови іноземного студента сприяє подоланню міжнаціональних і міжетнічних конфліктів в інтернаціональному середовищі, виховує гуманну особистість» [5, с. 60–62]. З того часу в американському науковому просторі трактування поняття ІВО інтерпретується в широкому розумінні як багатоаспектний феномен сучасності та вузькому – як освітня стратегія розвитку вищої школи.

Проблемно-хронологічний аналіз теоретичних розвідок англomовних дослідників періоду початку 80-х років ХХ ст. дозволяє систематизувати й узагальнити їхні наукові погляди на проблему інтернаціоналізації вищої освіти. Установлено, що першими дослідниками ІВО стають американські науковці Б. Бурн, а пізніше – К. Клазек, Й. Тонкін, М. Харарі. Вони наголошують на тому, що інтернаціоналізація змісту освітніх програм, активізація академічної мобільності, розвиток глобального мислення та власного інтелектуального потенціалу в питаннях специфіки культури, традицій, релігії народів світу визначають розуміння сутності цього поняття впродовж досліджуваного періоду. Систематизація наукової думки англomовних дослідників дозволяє окреслити перший етап розвитку поняття ІВО, що охоплює період від початку 80-х років ХХ ст. При цьому ІВО визначається як інтернаціоналізація змісту освітніх програм та активізація академічної мобільності.

Аналіз освітньо-реформаційних подій періоду 90-х років ХХ століття, що пов'язаний із підписанням у 1999 році Болонської декларації, – документа, який започатковує процес загальноєвропейського освітнього єднання, дозволяє окреслити наступний етап розвитку досліджуваного поняття. Американський дослідник К. Клазек (1992) зазначає, що дефініція поняття ІВО пов'язана з «зусиллям викладацького корпусу щодо надання своїм навчальним курсам міжнародного виміру в аспекті їх змісту і методів викладання» [7, с. 112–123]. Протилежною є думка науковців Т. Рахман і Л. Коппа (1995). Науковці переконують, що на початку 90-х років ХХ ст. поняття ІВО розглядається винятково з позиції університету, коледжу чи

освітньої установи дwoяко: «з однієї сторони – як можливість здобуття певної інституційної автономії, управлінської самостійності, з другої – як несення відповідальності перед суспільством за якість власного продукту, тобто тих знань, якими володітимуть випускники ВНЗ» [11, с. 9–11].

Цілісне оцінювання поняття ІВО дістало у працях американця Р. Рудзкі. Дослідник запевняє, що ІВО трактується як «освітня революція», академічна тенденція переміщення, що передбачає перетин державного кордону певної країни з метою здобуття освіти, стажування, вивчення іноземної мови» [12, с. 3–6]. Нідерландська дослідниця Х. де Віт у статті «Стратегії інтернаціоналізації вищої освіти: порівняльний аналіз – Австралія, Канада, Європа та США» наводить власну дефініцію поняття ІВО і визначає його як «багатоаспектний феномен сучасності, що включає міжнародні програми обміну, спільні дослідницькі проекти, спеціально сфокусовані дослідження у вищих навчальних закладах іншої країни, знання іноземних мов, розвинуту мережу спілкування засобами Інтернету, інтернаціональні відносини та інтернаціоналізовані навчальні програми» [2, с. 86–93]. Її колега М. Ван дер Венде (1997) аналізує поняття ІВО й запевняє, що «спільна цілеспрямована діяльність департаменту освіти певної країни та адміністрації конкретного вишу, що спрямована на покращання якості системи університетської освіти у країні», а також визначає його сутність [14, с. 3–5].

У наукових працях канадської дослідниці Дж. Найт (1997) зустрічаємо подібність поглядів на університет як суб'єкт, що комплексно інтернаціоналізується, які належать ученим Т. Рахман і Л. Коппа [8]. Так, Дж. Найт стверджує, що ІВО є «процесом інтеграції міжнародного/інтеркультурного виміру у викладання/навчання, наукові дослідження, соціальні послуги, що здійснює університет, коледж або технічний інститут» [8, с. 2–7]. Майже через два роки до власного визначення досліджуваного поняття науковці додають, що «ефективність, доцільність, своєчасність уведення інтернаціонального компонента в роботу певного університету є запорукою забезпечення його якості на європейському освітньому просторі» [9, с. 13–14]. Б. Еллінгбо (1998) погоджується з думкою своїх попередників Х. де Віт, Л. Коппа, Дж. Найт і Т. Рахман, визначає поняття ІВО як «процес набуття університетом або коледжем міжнародної перспективи, що передбачає прогнозування його освітньої перспективи на майбутнє» [4, с. 113–118].

Теоретичне узагальнення наукового доробку американського вченого Дж. Местенхаузера, відомого своїми фундаментальними дослідженнями в галузі міжнародної освіти, дає змогу стверджувати, що зміст поняття ІВО доцільно розглядати в контексті системного підходу, який передбачає виділення взаємопов'язаних елементів, що утворюють його організаційну єдність. Науковець уважає за потрібне окреслити такі аспекти досліджуваного поняття: зокрема, групи, що задіяні у процесі; рівні розвитку процесу; предмети, що становлять ядро змісту міжнародної освіти; шляхи набуття й використання знань; структура і цілі процесу; перспективи розвитку інтернаціоналізації освіти; залежність процесу інтернаціоналізації освіти від змін у міжнародних відносинах; географічний вимір міжнародної освіти; узаємозв'язок розвитку процесу ІВО з соціальними й освітніми реформами [10].

Канадська дослідниця Дж. Найт у праці «Якість та інтернаціоналізація вищої освіти» (1999) визначає завдання й окреслює цілі процесу інтернаціоналізації вищої освіти. Дослідниця переконана, що її першочерговими завданнями є: розвиток міжнародного науково-дослідного простору (розроблення спільних університетських освітніх проектів), активізація міжнародної академічної мобільності (міжнародний обмін студентами, аспірантами, викладачами, асистентами та ін.), уведення міжнародного компонента в навчальні програми і плани вищої школи (викладання більшості навчальних дисциплін іноземними мовами), покращання якості освіти (виховання конкурентоспроможного фахівця, який здатний отримати гідну роботу відповідно до здобутої спеціальності в Європі) та ін. [9].

Отже, історико-порівняльний аналіз сутності поняття ІВО з позиції англомовних і нідерландських дослідників у 90-х роках ХХ ст. дозволяє виокремити другий етап розвитку наукової думки щодо визначення цього поняття. Доведено, що саме на цьому етапі дефініція ІВО набуває глобального виміру. Це поняття трактується як процес набуття окремою освітньою установою міжнародних перспектив у навчанні та викладанні. Водночас спостерігається тенденція до виокремлення університету як суб'єкта, що комплексно інтернаціоналізується, а висока якість знань, здобутих його випускниками, стає провідним завданням конкретного вищого навчального закладу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проблемно-хронологічний і порівняльно-зіставний аналіз теоретичних розвідок зарубіжних і вітчизняних дослідників дозволяє систематизувати й узагальнити їхні наукові погляди на проблему інтернаціоналізації вищої освіти. Установлено, що першими дослідниками цієї проблеми на початку 80-х рр. ХХ ст. вважаються американські науковці Б. Бурн, а пізніше К. Клазек, Й. Тонкін, М. Харарі. Доведено, що англомовні науковці конкретизують сутність ІВО як процесу запровадження міжнародного виміру в навчальні програми й організаційні структури вищих навчальних закладів.

Виокремлено етапи розвитку наукової думки щодо визначення сутності поняття інтернаціоналізація вищої освіти, зокрема: на *першому* етапі (80-ті роки ХХ ст.) ІВО визначається як інтернаціоналізація змісту освітніх програм, активізація академічної мобільності; на *другому* етапі (90-ті роки ХХ ст.) дефініція ІВО трактується як комплексний процес набуття окремою освітньою установою міжнародних перспектив у навчанні й викладанні, спостерігається тенденція до виокремлення університету як суб'єкта, який комплексно інтернаціоналізується, а висока якість здобутих випускниками знань стає його провідним завданням.

References

1. Burn, B. B. (1980). *Expanding the International Dimension of Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass (in Engl.)
2. De Wit, H. (1995). *Strategies for Internationalization of Higher Education: a Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*. (EAIE), 86–127. Amsterdam (in Engl.)
3. De Wit, H., & Knight J. (1981). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Amsterdam: University of Amsterdam (in Engl.)
4. Ellingboe, B. J. (1998). *Divisional Strategies to Internationalize a Campus Portrait: results, resistance, and recommendations from a Case Study at a U.S. University*. American Council on Education (in Engl.)
5. Hanft, A. (2004). *Grundbegriffe des Hochschulmanagements*. Universität Verlag Webler (in Gem.)
6. Harari, M. (1989). *Internationalization of Higher Education: Effecting Institutional Change in the Curriculum and Campus Ethos*. Occasional Report Series on the Internationalization of Higher Education 1, Center for International Education. Long Beach: California State University (in Engl.)
7. Klasek, Ch., & Harari, M. (1992). *Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education*. Carbondale/Illinois: Association of International Education Administrators (in Engl.)
8. Knight, J., & H. de Wit. (1997). *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. European Association for International Education. (EAIE, Occasional Paper), 9. Amsterdam (in Engl.)
9. Knight, J. (1999). *Internationalization of Higher Education. Quality and Internationalization in Higher Education*. Programmer on Institutional Management in Higher Education. Paris: OECD (in Engl.)
10. Mestenhauser, J. A. (1998). *Internationalization of Higher education: a Cognitive Response to the Challenges of the Twenty-First Century*. (International Education Forum), 18/1,2, 1–8 (in Engl.)
11. Rahman, T., & Kopp, L. M. (1995). *Administration of International Education*. Illinois, Association of International Education. (in Engl.)
12. Rudzki, R. (1995). *The strategic management of internationalization – towards a model of theory and practice*. School of Education. University of Newcastle Upon Tyne (in Engl.)
13. Tonkin, Y., & Edwards, J. (1981). *The world in the Curriculum: Curricular Strategies for the Twenty-first Century*. Change Magazine Press. New York (in Engl.)
14. Wende, van der. M. (1997). *An Innovation Perspective on Internationalization of Higher Education Institutionalization: The Critical Phase*. Journal of Studies in International Education [Council on International Education Exchange], 3/1, 3–14 (in Engl.)

Abstract. *Soloshchenko V. M. Internationalization of higher education: the view of the English-Speaking countries.*

Introduction. *In the XXI century the problem of internationalization of higher education is very popular. In our article the essence of the phenomenon “internationalisation of higher education” from the point of view of English-speaking researchers is investigated.*

Purpose. *The main purpose of this article is systematization and generalization of scientific views of the main English-speaking researchers on a problem of internationalization of the higher education, an determination of essence of the concept of the internationalization of the higher education in the point of view of these scientists, definitions of stages of development of this concept in the English-speaking countries.*

Methods. *As a result of the content-analysis of the world scientific community researches concerning the interpretation of the phenomenon “internationalisation of higher education” the author defines “internationalisation of higher education” as the central part of the internationalisation of higher education that constitutes the objective process where takes place the interaction between the Universities of different countries as the subjects of the internationalisation according to the international goals, principles and norms that correspond to the academic, cultural, political and economic needs of modern society and personality.*

Results. *The main determinants and factors that promoted the development of the internationalization of the University education in the English-speaking countries at the end of the XX – the beginning of the XXI century: carrying out in each country of national campaign for propagation of universities; intensification of the international cooperation in the sphere of higher education; increasing number of the international educational programmes; introduction of the intercultural curriculum in the University education are outlined.*

Originality. *Comparative analysis of the foreign scientific thought gave the author opportunity to outline four perspective reference points that are the guarantee of the successful internationalisation of higher education: 1) target; 2) procedural; 3) productive; 4) eurointegrational.*

Conclusion. *The main strategic directions of the University education in the English-speaking countries: internationalisation of the University education in the frames of Gumboldtian model of the University, internationalisation of the University education in the frames of Bologna process and internationalisation of the University education in the frames of own innovative projects are generalized.*

Key words: *internationalization of higher education; a problem of internationalization of higher education; English-speaking countries; English-speaking region; strategies and mechanisms of internationalization of higher education.*

*Одержано редакцією 12.09.2016
Прийнято до публікації 20.09.2016*

УДК 372

Стрілець Аліна Вікторівна,
викладач кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

АРТИКУЛЯЦІЙНА ГІМНАСТИКА В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. *Розглянуто основні поняття «артикуляція», «артикуляційна гімнастика» та визначено чинники застосування вправ для розвитку органів артикуляції дітей дошкільного віку. Запропоновано перелік традиційних артикуляційних вправ для розвитку органів артикуляції, а також форми проведення артикуляційної гімнастики, узагальнено використання інтерактивних і новітніх форм. Виокремлено специфіку використання артикуляційної гімнастики в роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення.*

Ключові слова: *мова; мовлення; артикуляція; звуковимова; органи артикуляції, артикуляційна моторика; артикуляційні вправи; моторна недостатність.*

Постановка проблеми. З кожним роком соціум устанавлює все більш високі вимоги до психофізичного розвитку не тільки дорослих, але й дітей: невпинно зростає обсяг знань, які потрібно їм засвоїти. Для того, щоб допомогти дітям впоратися зі складними завданнями, що на них очікують, потрібно піклуватися про своєчасне і повноцінне формування в них мовлення. Це – основна умова успішного виховання та навчання.

Мова – це діяльність, яка здійснюється при узгодженому функціонуванні головного мозку та інших відділів нервової системи. У здійсненні мовної функції беруть участь слуховий, зоровий, руховий та кінестетичний аналізатори.

Однією з причин порушення звуковимови в дітей може бути недостатня рухливість органів мовлення: язика, губ, щелеп та м'якого піднебіння. Порушення рухливості цих органів (малорухливість) тягне за собою нечітку, гугняву (з носовим відтінком), шепеляву, нечітку вимову різних звуків. Саме тому важливе місце на шляху розвитку правильного мовлення повинна займати артикуляційна гімнастика.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему розвитку артикуляційної моторики з метою розвитку мовлення, профілактики порушень звуковимови розробляли такі вчені, як С. Крилова [2], О. Правдіна [4], Т. Ткаченко [3], М. Фомічова [1]. М. Бернштейном розроблена теорія організації рухів і віднесено мовлення до вищого рівня організації рухів. також цим ученим визначені етапи виконання довільного руху, які необхідно враховувати при корекційній роботі з різними формами мовленнєвої патології, яка характеризується порушенням довільних моторних актів [5, с. 86]. Заслугує на увагу погляд О. Косінової, яка стверджує, що деякі діти завдяки своєчасному початку занять артикуляційною гімнастикою і вправами з розвитку фонематичного слуху самі можуть навчитися говорити чисто і правильно, без допомоги фахівця [6, с. 4].

Мета статті – визначити поняття «артикуляція», «артикуляційна гімнастика» та розкрити значення артикуляційної гімнастики в роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Гарна мова – найважливіша умова всебічного і повноцінного розвитку дітей. Чим багатша і правильніша в дитини мова, тим легше їй висловлювати свої думки, тим ширше її можливості в пізнанні навколишньої дійсності, змістовіші та повноцінніші стосунки з однолітками і дорослими, тим активніше здійснюється її психічний розвиток.

Мовлення дитини дошкільного віку формується у спілкуванні з дорослими, тому необхідно, щоб мова дорослих була зразком для дітей. Будь-яке порушення мови в тій чи тій мірі може відбитися на діяльності та поведінці дитини. Діти, які погано розмовляють, починають усвідомлювати свій недолік, стають мовчазними, сором'язливими, нерішучими, замикаються в собі. Особливо важливе значення має правильна, чітка вимова дітьми звуків і слів у період навчання грамоти, оскільки письмове мовлення формується на основі усного, і недоліки усного мовлення можуть привести до неуспішності.

Дитина дошкільного віку засвоює мовлення в певній послідовності в міру дозрівання нервово-м'язового апарату. Вона народжується з готовими до функціонування органами артикуляції, але проходить досить тривалий період, перш ніж зможе освоїти фонетику рідної мови [7, с. 32].

Для розвитку звукової сторони мови має величезне значення розвиток рухливих м'язів артикуляційної моторики: губ, язика, нижньої щелепи, м'якого піднебіння.

У даний час зростає число дітей, які мають те чи те порушення мовлення. Основним засобом для розвитку мовленнєвої моторики є артикуляційна гімнастика.

Артикуляція – діяльність органів мови (губ, язика, м'якого піднебіння, голосових складок), що необхідна для проголошення окремих звуків мови та їх комплексів [8, с. 388]. Артикуляційна гімнастика – це вправи для розвитку органів артикуляції (язика, губ, а також нижньої щелепи), що відповідають за правильну звуковимову. Для того, щоб

дитина навчилася добре вимовляти найскладніші звуки, повинні бути гнучкими і сильними язик і губи, довго утримуватися в одному положенні і здійснювати багаторазові переходи від руху до руху. Усі ці навички дитина дошкільного віку може отримати завдяки артикуляційній гімнастиці.

Метою артикуляційної гімнастики є відпрацювання правильних, чітких рухів органів мовлення, що необхідні для правильної вимови звуків.

Вправами для розвитку органів артикуляції необхідно займатися з кількох причин: по-перше, своєчасні заняття даною гімнастикою дозволять дітям самостійно навчитися правильно і чітко говорити; по-друге, діти, у яких спостерігаються порушення звуковимови, швидше долають ці мовленнєві дефекти завдяки даним вправам, і коли заняття будуть проводитися з логопедом, м'язи вже будуть підготовлені (також артикуляційна гімнастика допоможе тим дітям, у яких правильна, але млява звуковимова); по-третє, вправи для розвитку органів артикуляції дозволяють і дітям, і дорослим правильно навчитися говорити.

Артикуляційна гімнастика включає вправи як для тренування рухливості органів, відпрацювання певних положень губ, язика, правильної вимови всіх звуків, так і для кожного звуку тієї або тієї групи. Вправи повинні бути цілеспрямованими: важливі не їх кількість, а відповідність правильній артикуляції звуків з урахуванням конкретного порушення звуковимови в дитини.

При підборі вправ для артикуляційної гімнастики слід передбачати ті рухи і положення органів артикуляційного апарату, у результаті яких утворюються звуки. Усю систему артикуляційної гімнастики можна поділити на два види вправ: статичні і динамічні з образними назвами. Статичні вправи («Лопаточка», «Пташенята», «Чашка», «Голочка», «Стрілка», «Трубочка») спрямовані на утримання артикуляційної пози протягом 6-10 секунд. Динамічні вправи («Конячка», «Грибок», «Гойдалки», «Смачне варення», «Змійка», «Годинник», «Маятник», «Котушка», «Маляр») вимагають ритмічного повторення 6-8 разів рухів, координації.

Значення артикуляційної гімнастики в роботі педагогів логопедичної групи полягає в тому, що при регулярному проведенні вона допомагає:

- прискорити підготовку мовленнєво-рухового апарату дошкільників до постановки звуків;
- покращити кровопостачання артикуляційного апарату;
- зміцнити м'язову систему язика, губ, щік, щелеп, м'якого піднебіння, мимічних м'язів;
- подолати наявні в дітей неправильно сформовані рухові стереотипи, нейтралізувати супутні рухи під час виконання артикуляційних вправ;
- розвинути здатність диференційовано виконувати певні рухи, користуючись органами мовленнєво-рухового апарату;
- сформувати вміння утримувати необхідний артикуляційний уклад;
- збільшити обсяг рухів органів мовленнєво-рухового апарату, їх рухливість, чіткість, ритмічність, амплітуду, точність, силу;
- виробити здатність переключатися з одного укладу на інший;
- навчитися керувати власним мовленнєво-руховим апаратом, об'єднувати прості рухи у складні;
- удосконалити вміння виражати свої емоційні стани мимічно, що має важливе значення для формування комунікативної компетентності [9, с. 34].

У шкільному віці вади мовлення часто заважають успішному навчанню. Діти 6-річного віку, а тим більше 7-річного, які приходять до школи, зазвичай правильно вимовляють усі звуки. Однак у деяких дітей цього віку, а часом навіть у більш старших, вимова виявляється ще несформованою, і тоді батьки повинні на це звернути увагу, не чекати природного подолання мовленнєвої недостатності самою дитиною. Правильна і

чітка вимова слів дитині потрібна для того, щоб її мова була зрозумілою для інших людей. Разом із тим, неправильна вимова може заважати розумінню самою дитиною мови інших. У соматично-ослаблених дітей спостерігаються труднощі переключення з одного артикуляційного укладу на інший; при цьому відбувається зниження і погіршення якості артикуляційного руху, часу фіксації артикуляційної форми, якості виконаних рухів.

Найбільш яскраво моторна недостатність органів артикуляції й моторики рук проявляється при виконанні складних рухових актів, що вимагають чіткого управління рухами, точної роботи різних м'язових груп, правильної просторово-часової організації руху. Слід пам'ятати, що будь-яке порушення мови може відбитися на діяльності та поведінці дитини. Завдання педагогів, учителя-логопеда полягає в тому, щоб допомогти дитині подолати порушення. І чим раніше буде виявлений дефект, тим ефективніше і успішніше буде робота щодо його подолання.

З огляду на провідний вид діяльності дітей дошкільного віку та з метою підвищення їхнього інтересу до виконання артикуляційної гімнастики, даний вид логопедичної роботи доцільно виконувати в ігровій формі, включати в роботу різні аналізатори і використовувати розмаїття допоміжного матеріалу.

На заняттях крім традиційних форм проведення артикуляційної гімнастики використовуються інтерактивні, новітні форми, зокрема: «Театр пальчиків і язичка» (сполучена гімнастика); зустрічі з героями «Веселих галявинок»; використання дидактичної ляльки; артикуляційний комплекс із трафаретами «Веселих язичків»; адаптовані казки з рухами (мультимедійна презентація); виконання артикуляційних вправ із застосуванням «чарівних паличок»; логоказки. Логоказки – цілісний педагогічний процес, що сприяє розвитку всіх сторін мовлення, вихованню моральних якостей, а також активізації всіх психічних процесів (уваги, сприймання, пам'яті, мислення, уяви) [10, с. 48].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, артикуляційна гімнастика – це вправи для розвитку органів артикуляції (язика, губ, а також нижньої щелепи), що відповідають за правильну звуковимову. Метою її виконання є відпрацювання правильних, чітких рухів органів мовлення, що необхідні для правильної вимови звуків. Артикуляційна гімнастика подається дітям у вигляді як казок, так і віршів, загадок, лічилок, образних ілюстрацій, слайдів. Заняття стає цікавим, захоплюючим, емоційним. Дитина не помічає, що її навчають. І таким чином розвиток артикуляційної моторики протікає активніше, швидше, а подолання труднощів проходить легше.

Серед перспектив подальшого дослідження даної проблеми слід окреслити специфіку використання артикуляційної гімнастики в роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення.

Список використаної літератури

1. Фомичова М. Ф. Воспитание детей правильной речи / М. Ф. Фомичова. – М., 1989. – 27 с.
2. Крилова С. В. Дидактична гра як засіб розвитку мовних і немовних процесів у дітей з ЗНМ старшого дошкільного віку / С. В. Крилова // Логопедія. – 2004. – № 4. – С. 54–64.
3. Ткаченко Т. А. Щоденник вихователя логопедичної групи / Т. А. Ткаченко. – М. : ГНОМ, 2004. – 56 с.
4. Правдина О. В. Логопедія / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1969. – 310 с.
5. Беккер К. П. Логопедія : учебник [для студентов высших учебных заведений] / К. П. Беккер, М. А. Шофах. – М. : Медицина, 1981. – 288 с.
6. Косинова Е. М. Гимнастика для развития речи / Е. М. Косинова. – М. : ООО «Библиотека Ильи Резника», ООО «Эксмо», 2003. – 36 с.
7. Филичева Т. Б. Формирование произношение дошкольников / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : ВЛАДОС, 1993. – 86 с.
8. Риздвяна В. И. Воспитание правильной речи : логопедическое пособие / В. И. Риздвяна – М. : Просвещение, 1967. – 75 с.
9. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі / Ю. В. Рібцун // Дошкільна освіта. – 2011. – № 3 (33). – С. 31–43.
10. Сушельницька З. В. Логоказка як засіб артикуляційної моторики у дітей / З. В. Сушельницька. – Кам'янець-Подільський : Науково-методичний центр Управління освіти і науки, 2014. – 66 с.

References

1. Fomychov, M. F. (1989). Educating children right speech. Moscow (in Russ.)
2. Krylova, S. V. (2004). Didactic game as means of non-verbal language and processes in children under school age RM Speech therapy Logopediya (Speech therapy), 4, 54–64 (in Ukr.)
3. Tkachenko, T. A. (2004). Diary of speech therapy teacher. Moscow: GNOME (in Russ.)
4. Pravdina, A. V. (1969). Speech-language pathology. Moscow: Education (in Russ.)
5. Becker, K. P. (1981). Speech therapy: a textbook for students of prof. Moscow: Medicine (in Russ.)
6. Kosynova, E. M. (2003). Gymnastics for the development of speech. Moscow: ООО «Library Yly Reznik» signature «Eksmo» (in Russ.)
7. Filicheva, T. B. (1993). Formation pronunciation preschoolers. Moscow: VLADOS (in Russ.)
8. Rizdvyana, V. I. (2011). Education right speech. Moscow: Education (in Russ.)
9. Ribtsun, V. (2011). Innovative approach to the organization and articulation of speech therapy exercises in. *Doshkil'na osvita (Preschool Education)*, 3 (33), 31–43 (in Ukr.)
10. Sushelnytska, Z. V. (2014). Lohokazka as a means of articulation in children. Kamenets-Podolsky: Scientific Medical Center Department of Education and Science (in Ukr.)

Abstract. *Strilez A. V. Articulation exercises in work with preschool children.*

Introduction. *The basic concept of «articulation», «articulation gymnastics» and identified the reasons because of which exercises should be used for development of articulation children.*

A list articulation exercises for the development of articulation and in addition to traditional forms of articulation exercises generalized use of interactive and new forms.

At the level of the prospects for further study on the specific use singled articulation exercises in working with children with severe speech disorders.

Purpose of the article - *to define the concept of «articulation», «articulation gymnastics» and reveal the value articulation exercises in working with children of preschool age.*

Results. *In order that the child learned to speak well most complex sounds to be flexible and strong tongue and lips, and kept long in one position and multiple transitions from movement to movement. All these skills a child can get through the articulation gymnastics.*

The purpose of it - is working right, clear movements of speech required for correct pronunciation of sounds.

Exercises for development of articulation must engage several reasons:

- *First, timely gymnastics classes this alone will allow children to learn how to speak and clearly;*
- *Second, children have observed violations pronunciation rather overcome these speech defects because of this exercise, and when classes will be conducted from one speech therapist, muscles will already be prepared. Also Articulation gymnastics and help children whose correct but lifeless pronunciation;*
- *Third, exercises for development of articulation and allow children and adults to learn to speak correctly.*

Articulation gymnastics includes exercises for both training of mobility, working out certain provisions of the lips, tongue, correct pronunciation of sounds, and each sound of a band. Exercises should be targeted: the number is not important, but the exercises are selected based on a correct articulation of the specific sound of violation of a child, that is defined as a violation.

Conclusions. *So Articulation gymnastics – is an exercise for the development of articulation (tongue, lips and lower jaw), responsible for the correct pronunciation. The purpose of it is - working right, clear movements of speech necessary for the correct pronunciation of sounds. Articulation exercises served to children in the form of stories as well as poems, riddles, imaginative illustrations slides. Do is interesting, exciting, emotional. The child does not notice that her teaching. And thus the development of articulation proceeds increasingly faster coping is easier. Among the prospects for further study of the problem isolates the specific use articulation exercises in working with children with severe speech disorders.*

Key words: *language; broadcasting; articulation; pronunciation; authorities articulation; articulation motor; articulation exercises; motor failure.*

*Одержано редакцією 22.09.2016
Прийнято до публікації 30.09.2016*

Ткаченко Вадим Володимирович,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри фізичного виховання Черкаського
національного університету
імені Богдана Хмельницького

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕНОЛОГІЙ У ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ

***Анотація.** Розглянуто основні погляди науковців щодо використання здоров'язбережувальних технологій під час підготовки вчителя фізичної культури з метою подальшого їх використання в дитячих оздоровчих таборах. Проаналізовано функції вчителя, який упроваджує здоров'язбережувальні технології, а також завдання, які виконує вчитель фізичної культури під час провадження здоров'язбережувальної діяльності. Окреслено значення працівників фізичної культури в роботі дитячих оздоровчих таборів.*

Виявлено, що саме дитячі оздоровчі табори відіграють важливу роль у справі оздоровлення дітей. Виокремлено спектр методів, що необхідні для успішної оздоровчої роботи фізичного працівника в умовах роботи в дитячих оздоровчих таборах.

***Ключові слова:** учитель; фізична культура; здоров'язбережувальні технології; здоров'язбережувальна діяльність; здоров'язбережувальна готовність; технологія; новітні технології; дитячі оздоровчі табори.*

Постановка проблеми. Здоров'язбережувальна діяльність – процес багатогранний і поліфункціональний, що вмотивовує доцільність окреслення основних функцій учителя фізичної культури, який провадить здоров'язбережувальну діяльність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Осмислення наукової літератури дає підстави стверджувати, що нині вчені акцентують дослідницьку увагу на сприятливих можливостях, які створені колись в оздоровчих дитячих таборах, для формування рухових навичок і якостей, працездатності, посиленого фізичного розвитку, функціонального потенціалу школярів (О. Карпенко [1], Ю. Короп [2], Г. Шутка [3]).

Мета і завдання статті – розглянути основні погляди науковців щодо використання здоров'язбережувальних технологій під час підготовки вчителя фізичної культури з метою подальшого їх використання в дитячих оздоровчих таборах (ДОТ); проаналізувати функції вчителя, який упроваджує здоров'язбережувальні технології; визначити завдання, які виконує вчитель фізичної культури під час провадження здоров'язбережувальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі диференційовано низку функцій учителя, який упроваджує здоров'язбережувальні технології: 1) *профілактичну*, що реалізована через виховну та інформаційну діяльність (організація занять, які стимулюють позитивні зміни в учня, актуалізують інтерес до проблем школярів, з'ясування причин порушень у психічному, інтелектуальному й суспільному розвитку, опис превентивних дій, що запобігають закріпленню негативних звичок у поведінці); 2) *діагностичну*, що передбачає діагностику інтелектуального рівня розвитку учнів, фіксацію дефіцитів, емоційних порушень, їх джерел і наслідків, рівня навченості та сформованості загальнонавчальних умінь, пізнавальних інтересів і потреб); 3) *терапевтичну*, що пов'язана з наданням терапевтичної допомоги учням, своєчасним запобіганням стресогенним ситуаціям, педагогічною підтримкою); 4) *консультативно-нарадчу*, яка прогнозує надання допомоги у виборі напряму навчання та професії, стратегії професійної кар'єри, психологічне консультування щодо розв'язання навчальних і життєвих проблем [4, с. 61–62].

Як бачимо, майбутній учитель фізичної культури повинен знати й уміти використовувати на практиці комплекс форм, методів і засобів педагогічної, виховної та оздоровчої діяльності, що позитивно впливають на здоров'я дітей.

Відповідно до функцій учителя, виокремлюють систему завдань, які має виконувати вчитель фізичної культури під час провадження здоров'язбережувальної діяльності, а саме:

1) діагностування рівня розвитку, можливостей запобігання порушенням у поведінці учнівської молоді, з'ясування причин успіхів і невдач, опис особливих труднощів у навчанні через розрізнення інтелектуальних, пізнавальних, перцептивних здібностей учнів та емоційно-психологічних процесів; визначення рівня навчальних досягнень; оцінювання процесів інтеграції сенсорного й мовного розвитку; характеристика рівня рухового розвитку; конструювання діагнозу згідно з отриманими даними;

2) допомога в усебічному розвитку можливостей і здібностей учнівської молоді через опис форми навчання; вибір форми і сфери пристосування виховних вимог; складання програми індивідуального розвитку й реалізації її стратегії для кожного учня у процесі навчання; створення індивідуальних виховних програм; рекомендація для кожного учня форм і способів психолого-педагогічної допомоги, що залежить від діагнозу;

3) ведення терапії з учнівською молоддю відповідно до зафіксованих потреб, особливо з дітьми, які мають різні дефекти, через своєчасну допомогу в становленні, розвивальні заняття, освітньо-терапевтичні заняття, корекційно-компенсаційну терапію, поліпшення рухового апарату, соціотерапію, тренінг творчості;

4) сприяння учнівській молоді, яка відчуває адаптаційні труднощі, пов'язані з культурними відмінностями, зміною виховного середовища, навчанням за кордоном, через упровадження психовиховних занять для батьків стосовно скорочення адаптації хлопців до дитячого садка або до школи; введення інтеграційно-адаптивних занять для учнів школи; допомога в оволодінні вміннями спілкування державною мовою; надання батькам порад у ситуації адаптації та подолання труднощів;

5) допомога батькам і вчителям у діагностуванні й розвитку індивідуального потенціалу учнів через введення психолого-виховних занять, з огляду на індивідуальні відмінності та можливості учнів; консультації щодо вибору форм розвитку відповідно до схильностей і здібностей учнів; аналіз сильних сторін особистості учнів;

6) проведення профілактичних заходів із подолання залежностей та інших проблем учнівської молоді, надання психолого-педагогічної допомоги учням із груп ризику та їхнім батькам;

7) створення банку інформації про установи, що проводять заняття з обдарованою учнівською молоддю [там само].

Крім шкільних закладів, проблемою формування здоров'язбережувальної культури дітей опікуються й установи літнього відпочинку для дітей, зокрема дитячі оздоровчі табори. В. Горбинко слушно зауважує, що дитячі заклади оздоровлення й відпочинку посідають особливе місце серед установ, які створюють здоров'язбережувальне середовище, безпосередньо використовують технології здоров'язбереження, упроваджують у практику здоровий спосіб життя, проводять комплекс рекреаційних, здоров'явідновлювальних заходів [5].

Літній табір слугує, з одного боку, формою організації вільного часу дітей різного віку, статі й рівня розвитку, з іншого – простором для художнього, технічного, соціального розвитку, творчості дитини, а головне – її оздоровлення. Розвиток та оздоровлення дітей суттєвою мірою залежать від знань, умінь і підготовленості до роботи педагогів, які організують життєдіяльність дитини в таборі протягом усієї зміни й кожного дня.

Проблему послаблення рухової активності дітей можна нейтралізувати шляхом організації їх перебування в ДОТ під час літніх канікул. Діяльність ДОТ базована на гуманістичній концепції взаємин особистості й суспільства, послідовної реалізації принципу оновлення змісту і форм, а також конкретної методики, що дає змогу максимально виявити й реалізувати найрізноманітніші інтереси та запити особистості [6].

Проте, до оздоровлення дітей у таборі найбільш залучені медичні працівники та інструктори з фізичної культури, оскільки саме вони виконують основне методичне й організаційне навантаження, відповідають за адекватність і якість проведення оздоровчих заходів. Як зазначає О. Стасенко, готовність майбутніх учителів фізичної культури до такої діяльності повинна сприяти оволодінню навичками організації та проведення фізкультурно-оздоровчої, спортивно-масової роботи, набуттю навичок організації й проведення спортивно-масової, фізкультурно-оздоровчої роботи [7, с. 167].

Нормалізація процесів розвитку й росту як у психічному, так і у фізичному аспектах оптимізує задоволення потреби організму в руховій активності. З огляду на це набувають важливості традиційні фізкультурно-спортивні заходи, що передбачають заняття, які спрямовані на розвиток різних фізичних якостей, і загальнорозвивальні фізичні вправи [8]. Реалізації названої потреби сприятиме також співпраця ЗНЗ і ДОТ.

Як бачимо, дитячі оздоровчі табори в системі безперервної освіти відіграють важливу роль у справі оздоровлення юного покоління [9]. З одного боку, табір є наймасовішим за характером роботи типом позашкільних установ, а з іншого – саме в ДОТ продовжується робота з формування навичок здорового способу життя, адекватного ставлення до власного здоров'я, а також уміння послуговуватися ресурсами власного організму на користь собі.

Відповідно до наказу Міністерства охорони здоров'я України про організацію літнього оздоровлення та відпочинку дітей, літній відпочинок дітей є складником безперервного процесу виховання. Під час перебування дітей у дитячих закладах оздоровлення й відпочинку створюють умови для розвитку внутрішнього потенціалу, творчих здібностей, формування ключових компетенцій, розширення кругозору, інтелектуального збагачення, розвитку на основі включення в різноманітну, соціально значущу й особистісно привабливу діяльність, змістовного спілкування та міжособистісних стосунків у різновіковому колективі. Виховні заходи в ДОТ потрібно організовувати, поєднуючи різноманітні види діяльності дітей: пізнавальну, ігрову, трудову, спортивну, естетичну, словесну. При цьому необхідно зберігати оптимальний баланс між усіма видами роботи [10].

Для позитивного результату, зокрема для ефективного виховання в дітей відповідального ставлення до власного здоров'я та до здоров'я інших осіб, майбутній учитель фізичної культури, повинен, працюючи в ДОТ, використовувати цілий спектр методів, які включають здоров'язбережувальні технології, а саме: методи регуляції особистісного світогляду індивіда (бесіда, переконування, навіювання), методи, що спрямовані на організацію здоров'язбережувальної діяльності (фізичні вправи, змагання, рухливі ігри), методи стимулювання здоров'язбережувальної діяльності (схвалення, заохочення, засудження тих чи тих дій індивіда), методи контролю за ефективністю впливу виховних дій (педагогічне спостереження, бесіда, опитування).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, ефективність застосування здоров'язбережувальних технологій залежить від особистісних рис майбутнього вчителя фізичної культури, а також від опанованих під час навчання у ВНЗ знань і вмінь. Здоров'язбережувальні технології неможливо застосувати адекватно до ситуації без такого тандему, як диференціація й інтерактивні технології, оскільки без взаєморозуміння та індивідуального підходу до кожної дитини стає нереальним процес виховання й досягнення поставленої мети. На особливу увагу заслуговує налагодження та оптимізація пізнавальної й самостійної діяльності студентів, тому що вміння майбутнього вчителя фізичної культури самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у відборі необхідної інформації, використовувати отримані знання на практиці, провадити здоров'язбережувальну діяльність із перспективою на кінцеву мету характеризують його як професіонала, висококваліфікованого фахівця.

Список використаної літератури

1. Карпенко О. І. Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об'єднаннях за інтересами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Олена Георгіївна Карпенко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1999. – 19 с.
2. Короп Ю. А. Физическое воспитание в спортивно-оздоровительных лагерях / Ю. А. Короп, С. Ф. Цвек. – К. : Здоровье, 1988. – 136 с.
3. Шутка Г. І. Фізичний розвиток дітей у літніх оздоровчих таборах як актуальна соціально – педагогічна проблема / Г. І. Шутка // Соціалізація особистості. – К. : НПУ, 2000. – С. 69–76.
4. Теоретические основы здоровьесберегающей деятельности учителя : коллективная монография [под ред. д.п.н., проф. Л. Кондрашовой и д.п.н., проф. А. Клим-Климашевской]. – Черкассы : УПХ – ЧНУ им. Б. Хмельницкого, 2014. – 314 с.
5. Антропова А. П. Индивидуализация процесса осуществления здоровьесберегающей функции физического воспитания детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / Алла Петровна Антропова. – Челябинск, 2001. – 171 с.
6. Стасенко О. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з учнями загальноосвітніх шкіл / О. Стасенко // Молода спортивна наука України. – Львів, 2009. – Т. 2. – С. 166–172.
7. Горбинко В. Формування здорового способу життя у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку / В. Горбинко // Гуманітарний вісник. Педагогіка. – 2012. – № 27. – С. 59–65.
8. Гертнер С. В. Формирование готовности будущих учителей к оздоровительной работе с детьми в летних лагерях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. В. Гертнер. – Екатеринбург, 2005. – 205 с.
9. Гертнер С. Возможности летних оздоровительных лагерей в деле нравственного воспитания подрастающего поколения / С. Гертнер, Е. Гуськова // Природное и культурное наследие Урала : Материалы III региональной науч.-практич. конф. – Челябинск : ЧОКМ, ЧГАКИ, 2005. – С. 48–51.
10. Законодавство України «Про організацію літнього оздоровлення та відпочинку дітей у 2012 році» : Наказ Міністерства від 12 квітня 2012 р. – № 464. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/img/zstored/.../1_9-321.doc

References

1. Karpenko A. I. (1999). Social identity formation teen in temporary associations of interest : author. dis. for PhD: 13.00.01 «Theory and History of Education». Kyiv: Nat. ped. University of them. Dragomanov (in Ukr.)
2. Corop, U. A., & Zsvek S. F. (1988). Physical of education in sport camps. Kyiv: Zdorovya (in Russ.)
3. Shutka, G. I. (2000). Physical development of children in summer camps as relevant social-pedagogical problem. Socialization personality. Kyiv: NPU (in Ukr.)
4. Theoretical Bases teacher of health-care activities: common monograph [ed. doctor of pedagogical sciences, professor. L. Kondrashova & doctor of pedagogical sciences, professor. A. Klim-Klymashevskaya]. (2014). Cherkassy: UPH - Bogdan Khmelnytsky University (in Russ.)
5. Antropova, A. P. (2001). Customization of the implementation of health-function physical training of the senior preschool age children: dis. ... PhD: 13.00.04. Chelyabinsk (In Russ.)
6. Gorbynko, V. (2012). Formation of a healthy lifestyle in children's institutions of rehabilitation and recreation. *Moloda sportivna nauka Ukrainy* (Young sports science Ukraine), 27, 59–65 (in Ukr.)
7. Stasenko, A. (2009). Current status of preparation of future teachers of physical education for extracurricular activities with students of secondary schools. *Gumanytarniy buleten'. Pedagogyka (Humanitarian Bulletin. Pedagogyz)*, 2, 166–172 (in Ukr.)
8. Gertner, S. (2005). Formation of readiness of the future teachers for improving work with children in summer camps: dis. ... PhD: 13.00.08. Ekaterinburg (in Russ.)
9. Gertner, C., & Guskova, E. (2005). Features summer camps in the moral education of the younger generation. Natural and cultural heritage of the Urals: Proceedings of the III regional scientific: practical. conf. Chelyabinsk (in Russ.)
10. The law of Ukraine «On organization of summer recreation and recreation for children in 2012»: Decree of the Ministry of 12 April 2012 r. – № 464. Retrieved from www.mon.gov.ua/img/zstored/.../1_9-321.doc (in Ukr.)

Abstract. *Tkachenko V. V. Training of future physical culture teachers' to the implementation of health-care technology in camps.*

Introduction. *The process of health-care activity is multifaceted and polifunctional, that making appropriate feasibility outline the main functions of a teacher of physical culture, which leads health-care activities. Also the article deals with the basic views of scientists on the use health-care technologies in training teachers of physical training to use their in camps. The analysis function teacher who introduces health-care technology in schools; the tasks performed by the teacher of physical training in the proceedings health-care activities.*

Purpose. The purpose of the article is to consider the basic views of scientists on the use health-care technologies in training teachers of physical training to use their in camps. To analysis function teacher who introduces health-care technology in schools; the tasks performed by the teacher of physical training in the proceedings health-care activities.

Methods. Analysis of the literature, pedagogical supervision.

Results. For the effective education of children responsible attitude to their own health and the health of others, the future teacher of physical culture, has working in camps to use a range of methods that include health-care technology, namely methods of regulation of personal outlook individual (conversation, persuasion, suggestion) methods to organize health-care activities (exercise, competition, outdoor games), incentives health-care activity (approval, encouragement or condemnation of the actions of the individual) control methods performance impact educational activities (teacher observation, interview, survey) and others.

Originality. The development of health-care technology is thoroughly analysed.

Conclusion. The effectiveness of health-care technology depends from the personality traits of future teacher of physical education, as well as the possessed during their studies at the university. Health-care technology can not be applied appropriately to the situation without the tandem as differentiation and interactive technology, because without understanding and individual approach to each child is unrealistic process of education and achievement.

Key words: teacher; physical education; health-care technology; health-care activities; health-care readiness; technology; latest technology; children's camps.

Одержано редакцією 30.06.2016
Прийнято до публікації 05.09.2016

УДК 378.4:792.8:001.8(430)

Ткаченко Ірина Олександрівна,
аспірант кафедри педагогіки
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка, Україна

ВИЩА ХОРЕОГРАФІЧНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ: АКТУАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. Розглянуто актуальні наукові дослідження у сфері вищої хореографічної освіти в Німеччині. Окреслено педагогічно-психологічні, культурно-мистецтвознавчі наукові розвідки з хореографії. Названо навчально-методичні праці з академічних дисциплін – класичного, народного, сучасного танцю, ритміки, історії хореографії, що покладені в основу підготовки фахівців хореографії у вищій школі країни.

Ключові слова: дослідження; компаративістика; компаративісти; наукова думка; наукова розвідка; галузь; хореографія; освіта; вища освіта.

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток хореографічної освіти в Україні та світі, удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців-танцівників актуалізують європейську наукову думку. На особливу увагу заслуговує розвиток наукової думки в галузі вищої хореографічної освіти в Німеччині, підґрунтям якої є низка освітніх реформ, що зумовлюють пошук нових досліджень із питань підготовки майбутніх фахівців танцювального мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз актуальних досліджень засвідчує, що найбільший внесок у розвиток хореографічно-педагогічної думки Німеччини належить німецькомовним дослідникам країни, а саме: К. Вогель [10], Дж. Куган [3] та ін. Розвиток хореографічного мистецтва в Німеччині після Другої світової війни висвітлюють у своїх працях такі науковці, як Х. Біонді, Ш. Брінкман [2],

Г. Кляйн, А. Мірцев та ін. Проблемам розвитку і становленню класичного й сучасного танцю в Німеччині присвячені наукові праці Дж. Древнок, Ф. Ламперт [5], Ф.-М. Петер [7], К. Райскі, Ш. Шредтер та ін. Проблеми хореографії в галузі медицини, психотерапії, хореотерапії є предметом наукових пошуків Е. Вільке, К. Вебер, Д. Палаш, Ю. Штраух [9] та ін.

Метою статті є вивчення наукового доробку Німеччині щодо актуальних досліджень у галузі вищої хореографічної освіти у країні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Становленню наукового простору в Німеччині передують створення Інституту прикладних і театральних наук в Гіссенському університеті імені Юстуса Лібіха як дослідницького центру. Його діяльність спрямована на розвиток театральної культури і танцю в Німеччині, поліпшення якості освіти, підтримку існуючих культурних установ [4]. Науково-дослідницька робота посідає провідне місце й у Вищій школі музики і танцю в Кельні. З 2009 року розпочинає свою роботу Центр сучасного танцю, який крім підготовки фахівців хореографії здійснює також і наукову діяльність. Основним завданням цього центру стають дослідження в галузі сучасного танцю (його філософські й естетичні концепції), а також різноманітні методики викладання техніки сучасного танцю. Наголосимо, що цей центр співпрацює з німецьким танцювальним архівом у межах «Танцювального плану» Німеччини.

Професор сучасного танцю Вищої школи танцю імені Грет Палукки у Дрездені Джені Коган (Jenny Coogan) – одна з небагатьох німецьких науковців, яка вивчає хореографічні дослідження в галузі педагогіки. Дж. Коган отримує освіту в університеті Каліфорнії, а в 1981 році закінчує бакалаврат Джульєрдської школи в Нью-Йорку. Тривалий час вона працює артисткою в балетних трупах. Згодом розпочинає викладацьку діяльність, що і спричинює інтерес до педагогічних досліджень у галузі хореографії. У роботі «Можливості соматичної орієнтованої педагогіки у професійній підготовці танцівників» (від нім. Möglichkeiten für eine somatisch orientierte Pädagogik in der professionellen Tanzausbildung) Дж. Коган доводить, що тіло і розум танцівника невіддільні одне від одного і складають єдине ціле. Дослідниця використовує соматичний підхід у танці для ефективного керування власним тілом під час навчального процесу майбутніх фахівців хореографії. Авторка стверджує, що соматична педагогіка дозволяє позбавитися від м'язового навантаження, розширити рухові й пластичні можливості, а також сприяє розкриттю творчого потенціалу і вможливує вільний контакт танцівників [3].

Професор сучасного танцю університету мистецтв Фолькванг Штефан Брінкманн (Stephan Brinkmann) у праці «Пам'ять рухів: пам'ять форми в танці» (від нім. Bewegungserinnerungen: Gedächtnisformen im Tanz) розглядає особливості процесу пам'яті танцівників під час танцю. У своїй дисертації Ш. Брінкманн [2] описує репетиції й виступи Піни Бауш – однієї з провідних танцівниць Німеччини та її учнів. У цілому робота являє собою міждисциплінарний погляд на взаємозв'язок між рухом і пам'яттю.

У роботі «Танцювальна імпровізація: історія, теорія, методи, посередництво» (від нім. Tanzimprovisation: Geschichte, Theorie, Verfahren, Vermittlung) Фредеріка Ламперт (Friederike Lampert) розглядає витоки, історію розвитку танцювальної імпровізації в Німеччині. Авторка відмічає взаємозв'язок імпровізації з експресивним танцем Рудольфа фон Лабана і Мері Вігман. Ф. Ламперт вивчає естетику і філософію танцю ХХ століття, репертуар провідних хореографів-балетмейстерів, що звертаються до форм танцювальної імпровізації. Наукова робота демонструє не тільки історичний аспект танцювальної імпровізації, а й використання основних методів, художніх практик при викладанні танцювальної імпровізації у вищих хореографічному профілю [5].

У праці «Образи, танці в уяві учня: емпіричне дослідження з позиції сюжету» (від нім. Gestalten, Tanzen und Darstellen aus Schülerperspektive: eine empirische Studie aus handlungstheoretischer Sicht) Клаудія Бехренс (Claudia Behrens) розглядає основні бар'єри і проблеми, з якими стикаються викладачі на заняттях із хореографії та

музики. Дослідниця вивчає емпіричні дослідження під час практики в танцювальній педагогіці й надає методичні рекомендації щодо їх розв'язання. Тривалий час К. Бехренс працює над проблемами емпіричного навчання і оцінювання наукових досліджень у танцювальній педагогіці.

Проблеми хореографічної освіти у школі є предметом наукового пошуку Корінни Вогель (Corinna Vogel) і Барбари Хейкаус (Barbara Heykaus). Так, у праці «Танець у початковій школі: історія, становлення, концепція» (від нім. *Der Tanz in der Grundschule : Geschichte, Begründungen, Konzepte*) К. Вогель доводить, що останніми роками танець у Німеччині все більше набуває популярності у школах. На основі історичних джерел науковець вивчає, аналізує становлення і особливості розвитку танцю у школах, досліджує виховний процес у початковій школі і вплив танцю на психічний та естетичний розвиток дітей. Авторка вивчає позитивний танцювальний освітній досвід Великобританії й Нідерландів, особливості його впровадження у шкільну освіту Німеччини. Науковець вводить поняття танець для дітей початкової школи і виявляє способи реалізації танцю в німецькій шкільній системі [10].

У праці «Ритмічно-танцювальні рухи на уроках у середній школі» (від нім. *Rhythmisch-tänzerische Bewegung im Unterricht an weiterführenden Schulen*) Б. Хейкаус відзначає важливість ритмічно-танцювальних рухів та їх інтеграцію в інші навчальні дисципліни в середній школі. Авторка вивчає ритмічно-танцювальну історію ХХ століття. Б. Хейкаус приходять до висновку, що запровадження ритмічно-танцювальних рухів в освітній процес сприяє цілком гуманному, усебічному навчанню в середніх школах.

На особливу увагу заслуговують праці німецьких науковців у галузі культурології та мистецтвознавства, зокрема наголосимо на наукових розвідках, що стосуються становлення й розвитку виразного танцю, батьківщиною якого є Німеччина. Так, німецький учений, кандидат філософських наук, теоретик танцю, викладач спеціальності «Танцювальна наука» Вищої школи музики і танцю в Кельні, керівник німецького танцювального архіву в Кельні Франк-Мануель Петер (Frank-Manuel Peter) у 2004 році захищає дисертацію «Між характерним танцем і танцем постмодерну. Вклад Дори Хойер у розвиток сучасного танцю в 1930-х рр.» (від нім. *Zwischen Ausdruckstanz und Postmodern Dance. Dore Hoyers Beitrag zur Weiterentwicklung des modernen Tanzes in den 1930er Jahren*). Так, перший розділ дослідження автор присвячує танцювальній науці Німеччини. У другому – описує сучасний танець Німеччини 1920-х років, зокрема появу й різноманітність терміну «виразний танець». Вивчає життєвий і творчий шлях німецької танцівниці, представниці виразного танцю Дори Хойер, учениці Мері Вігман. Науковець доводить, що Д. Хойер є однією з передових німецьких танцівниць, яка розвиває й доповнює сучасний танець власними техніками. Танцювальний репертуар Д. Хойер 1932–1935 та 1936–1939 років науковець розглядає у третьому, четвертому, п'ятому і шостому розділах свого дослідження. Автор докладно описує хореографічні постановки й основні педагогічні прийоми і методи, що використані Д. Хойер [7].

Становлення й розвиток сучасного танцю Німеччини ХХ століття висвітлюється у праці Каті Ердманн-Райскі (Katja Erdmann-Rajski) «Грет Палукка: сучасний танець Німеччини ХХ століття. Веймарська Республіка, Націонал-соціалізм, Германська Демократична Республіка» (від нім. *Gret Palucca : Tanz und Zeiterfahrung in Deutschland im 20. Jahrhundert: Weimarer Republik, Nationalsozialismus, Deutsche Demokratische Republik*). Авторка відмічає заслугу німецької танцівниці, педагога, представниці сучасного танцю Грет Палукки в політичній боротьбі за збереження сучасного танцю у країні. Науковець вивчає особливості сучасного танцю в період Веймарської Республіки (1919–1933 рр.), Націонал-соціалізму (1933–1945 рр.) та НДР (1949–1989 рр.).

Відзначимо, що німецька наукова думка характеризується дослідженнями з хореографії в медичній і психотерапевтичній галузях, що вважаються одними з

найцінніших розвідок. Німецькі компаративісти вивчають проблеми запобігання негативних наслідків на людський організм під час занять хореографією. Так, слід розглянути роботу доктора медичних наук Ютта Штраух (Jutta Strauch) «Поведінка і порушення сну в танцівниць і танцівників Берлінського державного балету» (від. нім. Erfassung des Schlaf-Wachverhaltens sowie von Schlafstörungen bei Tänzerinnen und Tänzern des Berliner Staatsballetts), метою якого стає вивчення сну в балерин і танцівників Берлінського державного балету методом актиметрії.

Науковець доводить, що балерини і танцівники у своїй професії підлягають високому рівню фізичних і психічних навантажень. Адже нерегулярний 7-денний ритм і доволі довгі робочі дні через спектаклі на сцені криють у собі потенційну шкоду для здоров'я. У дослідженні беруть участь 24 балерини і танцівники Берлінського державного балету. Період вивчення охоплює 77 днів, після яких відбувається прем'єра нового балетного спектаклю. Науковець відзначає, що саме підготовка до нового спектаклю потребує напружених репетицій, що сприяє додатковим навантаженням. Це впливає на порушення нормального сну в даній категорії фахівців.

У результаті дослідження з'ясовано, що нерегулярний сон, постійні фізичні, психічні навантаження негативно впливають на здоров'я артистів балету. Зокрема, виявлено порушення зору, розумової активності, зниження ваги. У своїй роботі науковець доходить до висновку, що сон, включаючи навіть денний, – є головним відпочинком для балерин і танцівників. Він живить організм енергією, має корисні властивості, що особливо виявляються під час інтенсивних тренувань і репетицій [9].

У роботі «Танець у психотерапії» (від нім. Tanz in der Psychotherapie) Елке Вільке (Elke Willke) висвітлює витоки й етапи становлення танцювальної терапії в Німеччині. У ході роботи автор відзначає видатних психотерапевтів-хореографів та їхні методи роботи, а також здійснює порівняльну характеристику психоаналітичного танцю й танцювальної терапії. Науковець розглядає сучасні проблеми в галузі танцювальної психотерапії та шляхи їх розв'язання. Авторка доходить до висновку: основним завданням танцювальної психотерапії є набуття відчуття й усвідомлення власного «Я», оскільки у процесі танцю, що підсилений музикою, відбувається вивільнення почуттів, емоцій у рухових образах. Танець – це міст, що з'єднує фізичне, психічне й естетичне в людині, виходячи з її індивідуальності.

На основі аналізу наукової літератури розглянуто навчально-методичні праці з академічних дисциплін – класичного, народного, сучасного танцю, історії хореографії, що покладені в основу підготовки фахівців хореографії у вищій школі Німеччини. Слід відзначити роботу німецького хореографа, режисера, теоретика танцю, професора Вищої школи драматичного мистецтва імені Ернста Буша в Берліні Дітмара Зайфферта (Dietmar Seiffert). Результатом довготривалої педагогічно-хореографічної діяльності Д. Зайфферта стає науковий посібник «Педагогіка і психологія танцю. Примітки хореографа». Робота зачіпає широкий спектр проблем творчого і психологічного характеру в процесі викладання хореографії. Навчання, виховання, соціальні умови, мотивація та інші аспекти є предметом вивчення даного дослідження. Праця Д. Зайфферта присвячена хореографам, педагогам, танцівникам, студентам, а також усім тим, хто цікавиться танцювальним мистецтвом [1].

Історія, розвиток і особливості методики викладання німецького народного танцю стають предметом наукового пошуку таких компаративістів, як Анне Гольдшмід (Aenne Goldschmid) у праці «Довідник німецького народного танцю» (від нім. HandbuchdesdeutschenVolkstanzes) і Герберт Оетке (Herbert Oetke) у роботі «Німецький народний танець» (від нім. Der Deutsche Volkstanz [6]. Проаналізовано і систематизовано витоки і розвиток техніки сучасного танцю в Німеччині Андреа Ленз (Andrea Lenz). У праці «Танець модерн» (від нім. Moderner Tanz) автором викладено методику і технологію вивчення основних позицій і положень.

Неабиякий вклад у розвиток наукової думки Німеччини належить Курту Петерсу (Kurt Peters). У роботі «Історія танцю» (від нім. Tanzgeschichte) він досліджує витoki й особливості становлення танцювального мистецтва в різні історичні періоди, відзначає роль провідних виконавців, балетмейстерів та їхній внесок у розвиток мистецтва танцю. Предметом вивчення праці «Енциклопедія техніки класичного танцю. Термінологія класичного танцю» (від нім. Lexikon der klassischen Tanztechnik. Eine systematische Terminologie der klassischen Tanztechnik) стає класичний танець, де проаналізовано і систематизовано принципи і характеристику німецької школи класичного танцю. К. Петерсом викладено методiku і технологію вивчення позицій рук і ніг, положень корпусу, малих і великих поз, нахилів і складних перегинань корпусу. Особливе значення надано терміносистемі класичного танцю [8].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, на основі теоретичного аналізу наукового доробку вчених Німеччини щодо проблем становлення й розвитку вищої хореографічної освіти з'ясовано, що в науковій думці країни існує низка праць із хореографії в різних галузях, зокрема педагогічно-психологічній, культурно-мистецтвознавчій, медичній і психотерапевтичній. Так, німецькі компаративісти висвітлюють історичні аспекти розвитку хореографічної освіти і мистецтва в цілому. Крім того, розглядають проблеми підготовки майбутніх учителів до хореографічної діяльності, розвитку особистості вчителя, формування індивідуального стилю професіонала хореографічної галузі, а також підготовки фахівців-хореографів до діяльності у сфері вищої хореографічної освіти.

Дана публікація не вичерпує висвітлення проблеми. Предметом подальших розвідок планується вивчення проблематики наукових досліджень хореографічно-педагогічної освіти в Німеччині.

References

1. Seiffert, D. Pedagogy and psychology of the dance. Notes choreographer. 2012. SPb.: DOE : the planet of music (in Russ.)
2. Brinkmann, S. (2013). Bewegung erinnern: Gedächtnisformen im Tanz. Dissertation. Universität Hamburg (in Germ.)
3. Coogan, J. (2004). Möglichkeiten für eine somatisch orientierte Pädagogik in der professionellen Tanzausbildung. Dissertation. Palucca Hochschule (in Germ.)
4. Justus Liebig Universität Gießen [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.inst.uni-giessen.de/>. (in Germ.)
5. Lampert, F. (2007). Tanzimprovisation: Geschichte, Theorie, Verfahren, Vermittlung. Dissertation. Freie Universität Berlin (in Germ.)
6. Oetke, H. (1982). Der Deutsche Volkstanz. Berlin: Kunst und Gesellschaft (in Germ.)
7. Peter, F.-M. (2004). Zwischen Ausdruckstanz und Postmodern Dance. Dore Hoyers Beitrag zur Weiterentwicklung des modernen Tanzes in den 1930er Jahren. Dissertation. Freie Universität Berlin (in Germ.)
8. Peters, K. (1991). Lexikon der klassischen Tanztechnik. Eine systematische Terminologie der klassischen Tanztechnik. Wilhelmshaven (in Germ.)
9. Strauch, J. (2010). Erfassung des Schlaf-Wachverhaltens sowie von Schlafstörungen bei Tänzerinnen und Tänzern des Berliner Staatsballetts. Dissertation. Medizinischen Fakultät Charite – Universitätsmedizin Berlin (in Germ.)
10. Vogel, C. (2004). Der Tanz in der Grundschule : Geschichte, Begründungen, Konzepte (in Germ.)

Abstract. Tkachenko I. O. The higher choreographic education in Germany: modern researches.

Introduction. The article discusses current research in the field of higher choreographic education in Germany. Authors propose the pedagogically-psychological, cultural-art scientific exploration in choreography. Highlights of German scientific thought in the field of medicine and psychotherapy. The named educational works of academic disciplines – classical, folk, contemporary dance, rhythm, history, choreography underlying the training of specialists in choreography higher education of the country.

Purpose. The main purpose of this article is coverage of important issues in the field of higher choreographic education in Germany.

Methods. As a result of systematic German scientific thought, the author summarizes the pedagogically-psychological, cultural-art scientific labors and the scientific papers on academic subjects.

Results. Scientific, educational-methodical, scientific-popular choreographic studies German fairly disjointed, unsystematic but they are interesting material for research analysis. Note that the German scientific thought is characterized by research in choreography in the medical and psychotherapeutic industries, which are among the most valuable intelligence.

Conclusion. The analyzing scientific community of Germany, it was found that there are a number of works on choreography in various industries, in particular, pedagogically-psychological, cultural and art, medical and psychotherapeutic. The German comparatives are covering historical aspects of development choreographic education and the arts. In addition, consider the problem of training future teachers of choreographic activities.

Key words: research, comparatively, scientific thought, scientific exploration, and the industry, choreography, teaching and methodical work.

Одержано редакцією 23.09.2016
Прийнято до публікації 30.09.2016

УДК 378.14

Товканець О. С.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
психології та педагогіки ВНЗ «Східно-
європейський слов'янський університет»,
м. Ужгород, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ УПРАВЛІНСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ УСТАНОВ У ЦЕНТРАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

Анотація. Розглянуто проблему застосування педагогічних технологій і методів навчання у формуванні управлінських компетенцій персоналу освітніх установ. Обґрунтовано особливості проектних технологій, Інтернет-технологій, тренінгів, кейс-методу, тристоронньої дискусії, педагогічного коучингу, творчої педагогічної майстерні. Зазначено, що успіх застосування педагогічних технологій і методів навчання залежатиме від загальної концепції навчання, фахового рівня викладачів, уміння гнучко реагувати на мінливі умови в організації, визначення цілей навчання, складу учасників тощо.

Ключові слова: педагогічні технології; методи навчання; управлінські компетенції; освітня установа; центральноєвропейські країни; проектні технології; Інтернет-технології; тренінг; кейс-метод; тристороння дискусія; педагогічний коучинг; творча педагогічна майстерня.

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси суспільства вимагають від усіх соціальних інститутів постійного аналізу мінливих суспільних ситуацій, формування, перш за все, управлінського механізму їх регулювання, що дозволяє своєчасно реагувати на соціальне самопочуття населення, компетентно і професійно впливати на задоволення його життєво важливих інтересів. Вирішення цього завдання безпосередньо пов'язане з менеджмент-освітою, професійною підготовкою нового покоління управлінців – менеджерів, зокрема менеджерів освітньої галузі.

Професійна підготовка менеджерів для сфери освіти в ринкових умовах характеризується суперечностями: між орієнтацією пріоритетів в сучасній соціальній політиці на інвестиції в людину, розвиток людського ресурсу країни та нерозвиненістю

системи професійної підготовки фахівців в організаційно-управлінській діяльності освітньої галузі; між масовою затребуваністю нового, професійно підготовленого корпусу управлінців соціальної сфери та непідготовленістю освітньої системи до задоволення попиту на якісну їхню підготовку (відсутність викладацьких кадрів, якісних навчальних програм професійної підготовки менеджерів, їх навчально-методичного супроводу). У зв'язку з цим актуальною є проблема використання педагогічних технологій і методів навчання у формуванні управлінських компетенцій педагогічного персоналу, що і стало предметом нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічних технологій і методів навчання у професійній підготовці майбутніх управлінців, менеджерів сфери освіти частково розглядають у своїх працях М. Чепіль, Н. Мачинська, І. Сингаївська, Л. Карамушка, Р. Дафт, А. Каханакова (А. Kachaňáková), М. Гудакова (М. Hudáková) (Словаччина), Й. Коубек (J. Koubek) (Чехія), В. Гюрова, Д. Панайотов, К. Маджирова, І. Станчев, П. Бакланскі, П. Радев (Болгарія) та інші. Зокрема звертається увага, що управлінець повинен уміти виявляти чинники середовища, що викликають потребу в управлінні, формувати вектори цілей і нові концепції управління, контролювати якість управління і досягати поставлених результатів, удосконалювати методологію й навички прогнозування в управлінні тощо.

Р. Дафт виділяє три основні групи компетенцій управлінця [1, с. 40–42]:

– концептуальні – *когнітивні здібності керівника сприймати організацію як ціле й одночасно чітко виділяти взаємозв'язки, які існують між її частинами* (навички управлінського мислення керівника, уміння працювати з інформацією, здатність планувати, визначати перспективи діяльності установи);

– особистісні – *здатність керівника до роботи з людьми, а також уміння взаємодіяти як член команди* (ставлення до співробітників, способи їхньої мотивації, координації діяльності, особливості спілкування і вирішення конфліктів);

– технологічні – *спеціальні знання і вміння, що необхідні для виконання конкретних функцій* (наявність професійних знань, аналітичних здібностей, а також умінь правильно використовувати різні засоби для розв'язання проблеми в конкретній ситуації).

Науковці відмічають, що ефективність реалізації освітніх програм здебільшого залежить від вибору відповідних методів навчання персоналу, відповідної педагогічної технології, тобто «сукупності психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід і композицію форм, методів, способів, прийомів, засобів» в освітньому та управлінському процесі [2; 8]. Розвиток науки і техніки, інформаційно-комунікаційних технологій, глобалізація та інтернаціоналізація разом зі значними соціально-економічними змінами постійно висувають нові вимоги до вдосконалення управління, до пошуку нових, більш ефективних методів і прийомів узагальнення управлінської практики. Традиційні педагогічні методи і технології замінюються новими, що відповідають постійно змінюваним освітнім умовам, які спрямовані на підвищення ефективності діяльності установи при скороченні обсягу ресурсів, зміни відношення до стану внутрішнього і зовнішнього середовища та уявлення про процес управління (чіткий контроль, розподіл праці, управління на основі об'єктивних показників та ретельному аналізі), створення позитивної корпоративної культури тощо, на чому, на нашу думку, важливо звернути увагу, зокрема враховуючи досвід центральноєвропейських країн – Болгарії, Словенії, Словаччини, Чехії.

Мета статті: обґрунтувати особливості застосування педагогічних технологій у формуванні управлінських компетенцій персоналу освітніх установ у центральноєвропейських країнах

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел, психолого-педагогічної та методичної літератури [2; 3; 4; 5; 6; 7] дозволяє виокремити як найбільш

ефективні у формуванні управлінських компетенцій персоналу освітніх установ у центральноевропейських країнах проектні технології, Інтернет-технології, освітні тренінги, кейс-метод, тристоронню дискусію, педагогічний коучинг, творчу педагогічну майстерню.

Зазначимо, що широке розповсюдження в педагогічних системах країн ЄС отримала **проектна технологія**, основу якої складають формування вміння студента орієнтуватися в інформаційному просторі і самостійно конструювати свої професійно-прикладні та практико-орієнтовані навички. У процесі реалізації проекту діяльність студентів може бути індивідуальною, парною або груповою. Проекти спрямовані на розв'язання конкретних навчально-професійних проблем, мають характер практико-спеціалізованих орієнтованих робіт, у яких відображені обґрунтування проблеми, зміст і реалізація задуму, а також обов'язкова його зовнішня експертна оцінка фахівцями-практиками. У сучасних умовах одним із важливих завдань педагога вищої школи є навчання студентів проектної діяльності в освітньому середовищі, максимально наближеною до умов реального управлінського процесу, з чітким формулюванням компетенцій, якими повинні оволодіти студенти в результаті виконання проекту, що активізує розвиток творчих здібностей, сприяє реалізації індивідуального підходу до виконання відповідних дій зі створення проекту, дає змогу враховувати особливості пізнавального простору; актуалізує інтелектуальну культуру майбутнього управлінця; формує елементи педагогічної картини світу, панорамний кругозір, педагогічний стиль мислення і діяльності. Проектна технологія забезпечує реалізацію практично значущого проекту, що передбачає міжпредметну інтеграцію.

Інтернет-технології істотно впливають на професійну підготовку майбутнього менеджера освітньої галузі. Причому, якщо під час навчальної діяльності академічного типу вони сприяють лише вдосконаленню традиційного освітнього процесу, не змінюючи його корінним чином, то на етапах квазі-професійної підготовки, перекваліфікації та підвищення кваліфікації стають основою сучасних педагогічних технологій. Це створює принципово нові умови реалізації педагогічної і управлінської освіти, що сприяє вдосконаленню професійної підготовки педагогічного персоналу і діяльності в інформаційному суспільстві [8, с. 270].

Варто підкреслити, що різноманіття педагогічних технологій на основі сучасних інформаційних ресурсів дає можливість виділити три основні освітні технології:

– кейс-технологія (навчально-методичні матеріали чітко структуровані і відповідним чином укомплектовані у спеціальний набір – «Кейс», які пересилаються тим, хто навчається, для самостійного вивчення з періодичними консультаціями у спеціальних викладачів-консультантів або інструкторів у створених для цих цілей регіональних навчальних центрах);

– TV-технологія, що базується на використанні телевізійних технологій із консультаціями у викладачів;

– мережева технологія – здійснюється в мережі Інтернет через інтерактивну взаємодію педагогічного персоналу зі студентами/слухачами [9].

У контексті застосування інформаційних технологій доцільно звернути увагу на курси навчання керівників освітніх установ, регіональних і центральних органів управління освіти роботі з мультимедіа, що віднесені до пріоритетних форм освіти у країнах-членах ЄС. Європейський проект «Екстернат для викладачів» дозволив створити базу даних, яка використовується всіма викладачами, що інтегрують мультимедіа з іншими педагогічними технологіями. Особливий інтерес для формування підходів до вибору педагогічних технологій представляє Інформаційний центр освітніх ресурсів (Education Resource Information Center, ERIC), що є електронною бібліотекою з матеріалами наукових досліджень та інформації з проблем управління освітою [7]. Своїм найкращим професорам читати віртуальні лекції пропонують провідні університети світу. У контексті таких пропозицій створений сайт «Coursera», на якому транслюються освітні

ресурси 33 провідних університетів США, Канади і Європи [10]. Особливість освітньої діяльності полягає в тому, що замість своєї лекції наставник рекомендує студентам/слухачам включити комп'ютери і прослухати відеокурс, який читає його колега в іншій частині планети з подальшим обговоренням проблеми.

Освітній тренінг. Як свідчить досвід країн Європи та світу, актуальні психолого-управлінські завдання вирішуються в освітніх тренінгах: відбір і забезпечення успішної адаптації персоналу установи, формування лідерських якостей керівників, забезпечення ефективного ділового спілкування, організація управлінської команди і корпоративної культури, попередження та розв'язання конфліктів в організації, уведення змін в організації [6, с. 66–67]. Освітній тренінг із керівними кадрами освіти сприяє формуванню якостей, що закріплюють їх статус у системі міжособистісних стосунків, сприяють особистісному зростанню, а саме: умінню розумітися в людях і спиратися на колектив, формуванню морально-комунікативних і презентаційних якостей, ініціативи. На ефективність тренінгу щодо якісних показників зростання кожного учасника впливають такі чинники, як прагнення самого керівника до самовдосконалення, його активність, бажання оптимізувати власну управлінську діяльність, а також рівень знань і вмінь психолога-тренера, його професіоналізм та особистісні якості [12, с. 219–220].

Останнім часом набув популярності тренінг зростання, який спрямований на професійне й особистісне зростання та набуття навичок досягнення успіху, зокрема керівників: раціонального розподілу ресурсів відповідно до пріоритетів, активності та ініціативності, ділового спілкування в різноманітних ситуаціях, перспективного планування своєї діяльності та розвитку професійних компетентностей, реалізації та корекції планів з урахуванням змін. Набуті в даному тренінгу вміння й навички дають змогу особистості не лише здійснювати оперативне управління розвитком кар'єри і цілеспрямоване вдосконалення професійної майстерності, а й підвищити рівень психологічного комфорту, визначити пріоритетні завдання.

Заслужують на увагу тренінги лідерських навичок керівників (вони широко застосовуються в закладах підвищення кваліфікації Німеччини, Чехії, Словаччини, Болгарії, Словенії), метою яких є засвоєння різних аспектів управління, зокрема: мотивація підлеглих, прийняття рішень, організація роботи в командах. Наприклад, навчальним центром «Коучинг академія» у Верхній Лібхаві (Чехія) пропонується тренінг «Основні інструменти управління персоналом» для керівників установ різного спрямування, у тому числі й освітніх організацій.

Мета тренінгу: формування навичок системного управління персоналом, організація проектів щодо сучасних мотиваційних технологій у менеджменті.

Програма тренінгу складається з кількох модулів [11]:

Модуль 1. Роль керівника в організації, установі: роль керівника в ієрархії освітньої організації; роль керівника освітньої установи в особистісному і кар'єрному зростанні педагогів; керівник освітньої установи: цілі діяльності; керівник освітньої установи як джерело влади.

Модуль 2. Стилі управління: ситуаційне управління; директивний стиль, інструкції в системі управління персоналом; наставництво (як передати досвід); консультування (коучинг); технологія самопрезентації.

Модуль 3. Мотивація і мотиваційні інструменти: внутрішня і зовнішня мотивація; делегування повноважень як інструмент мотивації; технологія презентації.

Модуль 4. Технологія ведення переговорів: мотивація, баланс і ефективність аналізу як інструмент системного управління персоналом; саморефлексія в переговорному процесі; структура переговорного процесу.

Модуль 5. Управління часом і самоуправління: формування навичок управління часом і самоуправління; основні принципи ефективного управління часом; принцип «GTD» (організація засобів, завдань, персоналу) в управлінні часом.

У процесі навчання керівники не тільки аналізують процес управлінської діяльності (планування, прийняття рішень, оцінка, контроль та ін.), а й опановують знання й алгоритми щодо вирішення управлінських завдань, розвивають власний лідерський потенціал.

Кейс-метод. Ефективною технологією в процесі вироблення системного мислення, який сприяє розвитку вміння аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, вибирати оптимальний варіант і скласти план його здійснення є застосування кейс-методу. Кейс (ситуація) – сукупність умов, завдань і положень, що характеризують конкретно реальну обстановку в освітній установі. Ситуація передбачає наявність управлінської проблеми і зазвичай включає інформацію про цілі, фінансовий стан, про відносини між управлінським і педагогічним персоналом, про умови ринку, активності конкурентів й інших впливах зовнішнього середовища. На відміну від навчальних завдань, у подібних ситуаціях відсутній чітко виражений набір вихідних даних, які необхідно використовувати для отримання єдино правильного рішення. Також у структурі кейса часто відсутні ряд питань, на які необхідно давати відповіді. Замість цього студенту слід самостійно осмислити ситуацію, що викладена в кейсі, виявити проблеми, які потребують розв'язання. У такий спосіб забезпечується розвиток самостійності та ініціативності, вміння студента/слухача орієнтуватися в широкому колі питань, що пов'язані з різними аспектами управління.

Концептуально кейс-метод спрямований: на отримання знань із дисциплін, істина в яких плюралістична, тобто немає однозначної відповіді на поставлене питання, а є кілька відповідей, які різні за ступенем істинності; на вироблення знань, а не оволодіння готовими знаннями, співтворчість студента і викладача, що створює атмосферу демократичності у процесі отримання знань; на результат застосування методу (не тільки знання, а й навички професійної діяльності); на розроблення моделі конкретної ситуації, що відбувається в реальному житті, і відображає комплекс управлінських знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати, при цьому викладач виступає в ролі ведучого, який генерує питання, фіксує відповіді та підтримує дискусію; на розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світогляду. Наявність у конкретній ситуації суперечності як її змістового складника спонукає студентів до дискусії і викликає необхідність відстоювати свої позиції. Застосування методу сприяє розвитку аналітичних здібностей, навичок логічного мислення, пошуку відповідної інформації, аналізу та оцінювання фактів і розроблення альтернатив, що необхідні для розв'язання управлінських проблем і прийняття рішень [4, с. 27–29].

Тристороння дискусія як педагогічна технологія – це колективне обговорення досліджуваної в рамках того чи того курсу теми, результат якого залежить від рівня її проблемності, специфіки діяльності запрошених фахівців. Відбір експертів здійснюється, як правило, виходячи з аналізу основних складових управлінської компетентності: професійний статус і тривалість досвіду роботи; статус і репутація в освітньому, науковому або бізнес-середовищі; особистісні якості: комунікабельність, рефлексивність, бажання висловити власну думку. Тристороння дискусія як модель педагогічної технології ґрунтується на поєднанні соціально-культурних контекстів діяльності експертів, студентів/слухачів. Дійсно, бізнес, наука і освіта є особливими видами соціально-економічної діяльності, яким притаманні свої цілі і завдання, теорії і практики, своя логіка мислення, правила побудови та управління індивідуальними і колективними знаннями. Ситуація тристоронньої дискусії передбачає двозначність студентської аудиторії. З одного боку, студенти є спостерігачами комунікативної взаємодії представників науки, освіти і бізнесу, учасниками своєрідної сценічної постановки. З іншого боку, вони самі виступають учасниками дискусії, маючи можливість приєднатися до думки тієї чи тієї сторони або протистояти їй. Основне завдання викладача, який у даному випадку виступає в ролі модератора дискусії, полягає в тому, щоб і «мовчки» кожен студент залишався включеним у хід дискусії.

Тема для тристоронньої дискусії повинна відповідати таким вимогам: дескриптивність (можливості описового характеру доповіді експертів); актуальність (інтерес до теми повинен бути обумовлений поточними соціально-економічними, політичними чи культурними подіями у країні й світі); операційність (безпосереднє спостереження практичної діяльності експертів); наративність (можливості побудови висловлювань зрозуміло, природно, без обмежень за професійними чи ідеологічними міркуваннями); рутинність (вкоріненість професійного знання в культурі повсякденності експертів); евристичність (продуктивність висловлювань експертів для наступної інтерпретації). Актуальність і складність теми дискусії визначає ту кількість часу, яку необхідно для її проведення (дві або чотири академічні години), однак практика показує, що перевагу надають чотиригодинній дискусії оскільки обмеження в часі істотно знижує активний потенціал аудиторії. Кількість студентів/слухачів, які беруть участь у дискусії, може варіюватися в залежності від розміру групи і складності теми, однак, як правило, становить від десяти до двадцяти чоловік [6, с. 92–93].

Не менш актуальним є *педагогічний коучинг* як сучасна технологія розвитку професійної компетентності керівника освітньої установи. У коучингових процедурах у центрі дії керівник і педагогічний працівник, які спільно визначають цілі й методи їх досягнення, відповідають за результати дій, що сприяє вдосконаленню їхньої професійної діяльності. Нині в більшості успішних організаціях і установах коучинг є дієвим складником концепції управління людськими ресурсами, оскільки застосовується у плануванні, відборі, адаптації, мотивації, навчанні та розвитку, атестації й оцінюванні персоналу. Педагогічний коучинг визначається як сукупність способів і прийомів впливу викладача на особистість фахівця, що орієнтовані на застосування активних методів суб'єкт-суб'єктної взаємодії з метою виявлення потенціалу й розвитку його професійної компетентності [15, с. 252]. В управлінні освітою коучинг розглядається як технологія управління не лише поточною, а й перспективною конкурентоспроможністю освітньої установи, оскільки сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів установи, розвитку необхідних здібностей і вмінь роботи з динамічно змінною інформацією, освоєнню передових стратегій отримання результату завдяки високій мотивації до праці, створенню атмосфери творчості та ініціативи, підвищенню відповідальності за виконання завдань [3, с. 99]. Коучинг необхідно розуміти як технологію постійного вдосконалення професіоналізму та кваліфікації педагогічного персоналу, що сприяє їхній спільній діяльності, яка спрямована на досягнення цілей, забезпечення самостійності та ефективності у прийнятті рішень як в особистому, так і у професійному житті.

Творча педагогічна майстерня – творчий процес, у ході якого здійснюється спільний пошук досягнень у відповідній сфері чи галузі дослідження. У технології творчої педагогічної майстерні важливо не повідомити і засвоїти готову інформацію, а передати способи діяльності. У спільному пошуку, продуманому й організованому майстром (педагогом), студентам/слухачам пропонується вирішити навчальне завдання через забезпечення майстром особистісної зацікавленості кожного, наданні свободи у виборі: виду діяльності, способу представлення результату, учасників для спілкування. Обов'язковою умовою проведення творчої педагогічної майстерні є рівність учасників, атмосфера відкритості і доброзичливості, безоцінне спілкування. У творчій педагогічній майстерності виокремлюють конструктивно-проектну педагогічну діяльність, що передбачає відбір, планування змісту навчання, а також побудову професійно орієнтованого освітнього процесу; організаторську діяльність, що спрямована на встановлення педагогічно доцільних стосунків з усіма учасниками освітнього процесу – студентами, колегами, соціальними партнерами; комунікативну діяльність, що забезпечує взаємодію, метою якого є включення студентів/ слухачів у різні види творчої діяльності; освітню діяльність, що має бути спрямована не тільки на вдосконалення управлінських знань педагогічного персоналу, але і формування їхньої системи цінностей [13, с. 141].

Успіх застосування педагогічних технологій і методів навчання залежатиме, головним чином, від загальної концепції навчання, від фахового рівня викладачів, уміння гнучко реагувати на мінливі умови в установі, організації, визначення цілей навчання, складу учасників і взаємозв'язку й координації суб'єктів, які беруть участь в освітньому процесі.

Висновки та перспективи подальших розвідок. З огляду на нинішні швидкі соціальні зміни спостерігається динаміка розроблення форм і методів удосконалення професійної і управлінської компетенцій персоналу освітніх установ. Педагогічні технології і методи навчання спрямовані на формування нового стилю мислення управлінців, для якого характерні відкритість, гнучкість, рефлексивність, розвиток таких якостей особистості, як критичне мислення, комунікативність, мобільність, самостійність, толерантність.

Можливими прийомами стимулювання позитивної мотивації персоналу можуть бути виявлення протиріччя в уже відомих уявленнях щодо проблем управління освітою, що сприяє постановці власної цілі, конструювання у процесі навчання свого знання, а не присвоєння «готового», реалізація діалогового, інтерактивного режиму заняття, спільного пошуку розв'язання проблеми, формування партнерських відносин між суб'єктами педагогічної дії.

Список використаної літератури

1. Дафт Р. Л. Менеджмент / Р. Л. Дафт. – СПб. : Питер, 2007. – 387 с.
2. Тверезовська Н.Т. Методологія педагогічного дослідження / Н.Т. Тверезовська, В. К. Сидоренко. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 440 с.
3. Нагара М. Б. Роль коучингу в забезпеченні конкурентоспроможності персоналу / М. Б. Нагара // Вісник Донец. нац. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган–Барановського : зб. наук. праць. – 2009. – № 4 (44). – С. 96–101.
4. Рогова Е. М. Особенности организации процесса обучения на основе кейс-метода / Е. Рогова // Современные технологии обучения в ВУЗе. – Санкт-Петербург : Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2011. – С. 25–43.
5. Биков В. Ю. Модели організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с.
6. Технології роботи організаційних психологів : навч. пос. [для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти] / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : ІНККОС, 2005. – 366 с.
7. Council of European Professional and Managerial Staff [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.euocadres.org>.
8. Гуревич Р. С. Контекстне професійне навчання в мережевих спільнотах / Р. С. Гуревич // Освіта дорослих : теорія, досвід перспективи : зб. наук. праць. – 2014. – № 1 (8). – С. 269–272.
9. Современные образовательные технологии [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html>.
10. Coursera [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.coursera.org/>
11. Zakladni nastroje vedeni lid [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.koucinkakademie.cz/>
12. Сингаївська І. В. Соціально-психологічний тренінг як засіб діагностично-корекційної роботи з керівними кадрами освіти / І. В. Сингаївська // Післядипломна освіта керівних і педагогічних кадрів : проблеми розвитку: матер. звітн. наук. конф., 2 – 3 листопада 1995 р. – К. : ІПКККО, 1996. – С. 219–221.
13. Kachaňáková, A. Riadenie ľudských zdrojov. – Bratislava: Sprint, 2007. – 203 s.
14. Санина А. Г. Организация трехсторонней дискуссии в учебном процессе на основе интеграции науки, образования и бизнеса // Современные технологии обучения в ВУЗе. – Санкт-Петербург : Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2011. – С. 88–108.
15. Управління розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах : теорія і практика : монографія / [Г. В. Єльнікова [та ін.]; за ред. В. І. Свистун. – К. : «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 338 с.

References

1. Daft, R. L. (2007). Management. St. Peterburg: Piter (in Russ.)
2. Tverezovska, N. T. (2013). Methodology of pedagogical research. Kyiv: Center of educational literature (in Ukr.)
3. Nagara, M. B. (2009). Coaching role in ensuring the competitiveness staff. Visnyk Donecz. nacz. un-tu ekonomiky i torgovli im. M. Tugan-Baranovskogo (*Bulletin Donets. nat. Univ of economy and trade them. M. Tugan-Baranowski: Coll. Science. Works*), 4 (44), 96–101 (in Ukr.)
4. Rogova, E. M. (2011). Features of the organization of the learning process on the basis of case-method. Rooms Modern teaching technologies in TVM. St. Peterburg (in Russ.)
5. Bykov, V. Y. (2008). Oorganizational models of open education: monograph. Kyiv: Atika (in Ukr.)

6. Technology of organizational psychologists, teach. guidance's. (2005). [Student HI. teach. bookmark. students and others pisyadyplom-ing. education] / by science. ed. L. M. Karamushky. Kyiv: INKOS (in Ukr.)
7. Council of European Professional and Managerial Staff (2015). Retrieved from <http://www.eurocadres.org>.
8. Gurevich, R. S. (2014). Context training in online communities. *Osvita dorosly`x: teoriya, dosvid perspekty`vy` : zb. nauk. pracz` (Adult Education: Theory, experience perspective: Coll. Science. works)*, 1 (8), 269–272 (in Ukr.)
9. Modern educational technology (2013). Retrieved from <http://charko.narod.ru>
10. Coursera (2015). Retrieved from <https://www.coursera.org/>
11. Basic management tools people (2012). Retrieved from <http://www.koucinkakademie.cz/>
12. Synhayivska, I. V. (1996). Socio-psychological training as means of diagnostic and corrective work with executive staff education. *Pislyady`plomna osvita kerivny`x i pedagogichny`x kadriv: problemy` rozvy`tku: mater. zvitn. nauk. konf.(Postgraduate education management and teaching staff: problems of development: mater. reporting. Science. Conf.)*. Kyiv: IPKKKO (in Ukr.)
13. Kachaňáková, A. (2007). Human resources management. Bratislava: Sprint (in Sk.)
14. Sanina, A. G. (2011). Organization tripartite discussions in the learning process based on the integration of science, education and business. *Sovremennnye texnologiy` obucheny`ya v VUZe. (Rooms Modern technologies of training in high school)*. St. Petersburg: Department of offset printing the university (in Ukr.)
15. Managing the development of vocational education in modern conditions: Theory and Practice [monograf] (2014). G. Yelnykova, V.I. Svystun. Kyiv: SPE Polihrafservis (in Ukr.)

Abstract. *Tovkanets Oksana. Pedagogical technologies in the formation of personnel management competence of educational institutions in central European countries.*

Introduction. *The traditional teaching methods and technologies are replaced with new ones that meet constantly changing management conditions, which are aimed at increasing the efficiency of institutions while reducing the amount of resources, changes related to the state of the internal and external environment and understanding of the management process.*

Purpose. *The objective of the article is substantiation the features of use of educational technology in formation of personnel management competence of educational institutions in central European countries.*

Method. *Analysis of scientific literature, comparison, structuring, generalization.*

Results. *In the educational systems of the EU the project technology has been received distribution, which is based on the student's ability to navigate the information space and design your own professional- applied and practice-oriented skills. Internet technologies at the stages of training, retraining and advanced training are the basis of modern pedagogical technologies. In socio-psychological training solve urgent psychological and managerial tasks, selection and adaptation of personnel to ensure the successful organization of forming leadership skills of managers, effective business communication, management team and corporate culture, prevention and resolution of conflicts in the organization. The application technologies of Case-method promotes the development of systems thinking, develop the ability to analyze situations, evaluate alternatives and choose the best option to make a plan for its implementation. The tripartite discussion is a group discussion where students are observers communicative interaction between representatives of science, education and business, together participate in the discussions, being able to accede to the idea of a party or resist it; teacher is a moderator of the discussion. Teaching Coaching is defined as a set of methods and techniques to influence of the teacher to personality of the future specialist, focused on the use of active methods of subject – subjective interaction to identify potential and develop their professional competence.*

Originality. *The features of design technology, Internet technology, training, case method, tripartite discussions, teacher coaching, creative educational workshops have been defined.*

Conclusion. *The author indicates that the success of educational technology and teaching methods will depend on the general concept of learning, the professional level of the teacher, the ability to respond flexibly to changing conditions in the organization, the definition of learning objectives, the number of participants.*

Key words: *educational technology; teaching methods; managerial competence; educational institution; Central European countries; design technology; Internet technology; training; Case method; tripartite discussion; Pedagogical coaching; creative pedagogical workshop.*

Одержано редакцією 02.09.2016
Прийнято до публікації 09.09.2016

Томенко Марина Григорівна,
старший викладач кафедри пожежно-
профілактичної роботи,
кандидат педагогічних наук

Мельник Ольга Григорівна,
доцент кафедри автоматичних систем безпеки
електроустановок, кандидат технічних наук,
старший науковий співробітник

Чепурний Григорій Петрович,
викладач кафедри будівельних конструкцій,
Черкаський інститут пожежної безпеки імені
Героїв Чорнобиля НУЦЗУ, Україна

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНЖЕНЕРНА І КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА» У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ДСНС УКРАЇНИ

***Анотація.** Представлено методику викладання дисципліни «Інженерна і комп'ютерна графіка» у вищих навчальних закладах ДСНС України, що базується на диференційованому підході до проведення занять та максимальному використанні технічних засобів навчання.*

***Ключові слова:** система вищої освіти; інженерна графіка; комп'ютерна графіка; розвиток освіти в Україні; технічні засоби навчання; методика викладання.*

Постановка проблеми. Інформатизація суспільства, у тому числі й системи вищої освіти, накладає певні вимоги до процесу підготовки майбутніх фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України) [1]. Необхідність застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі пов'язана з тим, що останнім часом різко зростає обсяг необхідних знань і за допомогою традиційних методів викладання вже неможливо підготувати сучасних високопрофесійних фахівців ДСНС України. До того ж комп'ютерні технології навчання сприяють підвищенню інтересу молоді до рятувальної справи, розширенню пізнавальної діяльності у професійній сфері. Усе це потребує розроблення і використання нових методів і способів навчання, а висока конкурентоспроможність у сучасних ринкових умовах можлива лише при кваліфікованій графічній підготовці й наявності навичок вільного володіння комп'ютером.

Завдання будь-якої навчальної дисципліни мають ґрунтуватися на результатах аналізу цільової настанови і містити зрозумілі для тих, хто навчається, умови досягнення мети навчальної дисципліни [2; 3]. Тому організація й проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі діяльнісного, особистісного і системно-структурного підходів. Під цим розуміється вдосконалення традиційної методики навчання, запровадження новітніх інформаційних технологій до організації навчального процесу [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання щодо значення технічних засобів навчання досить широко розглядається в педагогічній літературі, проте існує чимало досліджень щодо застосування сучасних технічних засобів при вивченні різноманітних дисциплін. Науковці доводять, що сучасні мультимедійні технології забезпечують розвиток комунікативних, творчих і професійних знань, потребу в самовдосконаленні й постійному саморозвитку [5; 6].

Питанню впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес навчальних закладів присвячені роботи Н. Апатової, В. Бикова, І. Булаха, М. Жалдака, В. Науменко, В. Чернова. Теорія інформатизації освіти розглядалася в дослідженнях В. Глушкова, Г. Гуревича, М. Жолдака, С. Ракова та ін. Пошуку

методологічних і теоретичних підходів використання інформаційних технологій у навчальному процесі присвячені дослідження В. Беспалька, А. Козлова, Н. Макарової.

Проте недостатньо вивченим залишається питання ролі технічних засобів навчання в курсі дисципліни «Інженерна і комп'ютерна графіка» під час підготовки майбутніх рятувальників у вищих навчальних закладах ДСНС України.

Метою статті є розроблення методики викладання дисципліни «Інженерна і комп'ютерна графіка» у вищих навчальних закладах ДСНС України, що базується на диференційованому підході до проведення занять і максимальному використанні технічних засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Стратегічною метою системи вищої освіти в сучасних соціально-економічних умовах розвитку України є розвиток особистості та підготовка фахівців із високим рівнем професійної компетентності, які готові до ефективного вирішення практичних завдань в обраній сфері професійної діяльності. Певні вимоги висуваються й до процесу підготовки майбутніх фахівців ДСНС України

Підвищенню якості графічної підготовки рятувальників значною мірою сприяє чітка, цілеспрямована і методично продумана система викладу матеріалу під час навчальних занять. Необхідно впроваджувати нові, найбільш досконалі методи викладання та навчання, раціонально використовувати сучасні технічні засоби навчання. Підвищення ефективності навчання кресленню багато в чому залежить від використання на заняттях із навчальної дисципліни «Інженерна і комп'ютерна графіка» дидактичних матеріалів, дидактичних ігор і комп'ютерних технологій.

Нині рятувальники, інженери з пожежної безпеки займаються питаннями автоматизації протипожежних систем, розробляють плани евакуації з приміщень і будівель, читають генеральні плани міст, плани будівель, споруд і приміщень, а також проводять експертизи архітектурно-будівельних документацій новобудов, орієнтуються за топографічними картами під час проведення пошуково-рятувальних робіт. Для успішного виконання зазначених завдань необхідні: знання, уміння й навички викладення технічних ідей за допомогою креслення, розуміння за кресленням конструкцій і принципу дії зображеного технічного механізму; уміння читати і виконувати ескізи й креслення різного призначення відповідно до вимог державних стандартів для виявлення порушень вимог діючих нормативних документів із питань пожежної безпеки, розроблення рекомендацій (пропозицій) щодо поліпшення технічного рішення з питань протипожежного захисту об'єктів, що проектуються.

Вивчення навчальної дисципліни «Інженерна і комп'ютерна графіка» у вищих навчальних закладах ДСНС України розвиває просторове уявлення, конструктивно-геометричне мислення та здібності до аналізу просторових форм на основі їх креслень, а також надає знання, уміння й навички для висловлення технічних думок і розуміння думок інших за допомогою креслень, у тому числі тих, що побудовані за допомогою комп'ютерної техніки у програмних комплексах MS Visio, КОМПАС-3D, AutoCAD.

Використання сучасних технічних засобів навчання на заняттях із креслення є обов'язковим, що дозволяє активізувати процес навчання, сформувати вміння користуватися інформаційними технологіями в повсякденному професійному житті майбутніх рятувальників [7], збільшити обсяг нового матеріалу, при цьому скоротити час на його пояснення, створити можливість виконання віртуальних демонстраційних показів. Комп'ютерні технології, зокрема презентації як наочні посібники, допомагають викладачу подати навчальний матеріал максимально якісно, розвинути навички спостереження й аналізу форм предметів, забезпечити засвоєння курсантами і студентами знань, а також підвищити інтерес до предмету.

Викладання дисципліни «Інженерна і комп'ютерна графіка» у вищих навчальних закладах ДСНС України вимагає від викладача врахування рівня знань і здібностей курсантів і студентів, рівня розвитку їхнього просторового уявлення, оскільки не в усіх

загальноосвітніх школах учні мають змогу вивчати креслення. Відповідно, курсанти і студенти, які вивчають креслення до початку вступу до вищого навчального закладу, володіють базовими знаннями, вільно засвоюють новий матеріал і не мають труднощів при складанні заліків і екзаменів. Вивчення «Інженерної і комп'ютерної графіки» для даної групи курсантів і студентів не є механічним відтворенням завдань, а виступає осмисленим отриманням знань, набуттям нових умінь і навичок. Труднощі при вивченні дисципліни виникають у тих курсантів і студентів, які взагалі не вивчали даної дисципліни або вивчали її за скороченою програмою, тому в більшості з них недостатньо розвинене просторове уявлення, відсутній досвід сприймання графічної інформації, мають місце утруднення мислити «геометричними образами», наявний недостатній рівень володіння специфічною термінологією.

Нами пропонується застосовувати диференційований підхід до проведення навчальних занять, що полягатиме в диференціації курсантів і студентів на групи в залежності від їхньої попередньої підготовки і видачі завдання з відповідною складністю з урахуванням рівня їхніх знань. Це, у свою чергу, стимулюватиме в курсантів і студентів прагнення швидше розібратися з простішим завданням, оскільки за даний тип роботи вони набирають меншу кількість балів, та перейти до виконання складнішого.

Тенденція зменшення навчальних годин на вивчення графічних дисциплін також істотно впливає на засвоєння знань курсантами і студентами, а також здобуття ними практичних навичок оформлення інженерно-конструкторської документації.

Крім того, поєднання вивчення інженерної графіки з комп'ютерною та виділення годин на проведення занять з комп'ютерної графіки за рахунок зменшення кількості годин на вивчення інженерної графіки також веде до зниження якості й рівня знань із графічних дисциплін. Курсанти і студенти, які не до кінця усвідомили логіку формування креслень, недосконало володіють уміннями й навичками графічної діяльності, під час вивчення комп'ютерної графіки «подібні до бійців, яких забезпечили сучасною бойовою технікою, але не навчили нею досконало володіти» [8].

«Інженерну і комп'ютерну графіку» можна розглядати як комплексну дисципліну, у якій відбувається активне перенесення знань з однієї науки (нарисна геометрія) у іншу. У такому разі вивчення даної дисципліни має бути побудоване так, щоб теоретичний матеріал сприймався курсантами і студентами як єдине ціле. Потрібно навчити курсантів і студентів бачити в кожній дисципліні її геометричну сутність, а якщо предмет складний, то вміти виділяти геометричну форму кожного елемента. Тільки при дотриманні таких умов у курсантів і студентів у процесі навчання будуть успішно формуватися графічні професійні навички.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх рятувальників – одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку освітнього процесу. Тому професійне навчання у вищих навчальних закладах ДСНС України повинне поєднувати як традиційні, так й інноваційні професійно орієнтовані технології навчання.

Усунення зазначених недоліків організації навчального процесу з графічних дисциплін у вищих навчальних закладах ДСНС України і вдосконалення методики їх викладання сприятиме якісній підготовці майбутніх рятувальників, професійна підготовка яких буде відповідати європейським стандартам.

Список використаної літератури

1. Дідух Л. І. Формування професійної компетентності майбутнього рятувальника Державної служби України з надзвичайних ситуацій / Л. І. Дідух // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2013. – № 38–39. – С. 214–219.
2. Вища освіта в Україні : навч. посібник / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін. – К. : Знання, 2005. – 327 с.
3. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2005. – 319 с.

4. Чепурний Г. П. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку професійної компетентності майбутніх рятувальників / Г. П. Чепурний // Системи обробки інформації. – 2014. – Вип. 9 (125). – С. 240–242.
5. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / И. Г. Захарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
6. Трайнев В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии : учебное пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – М. : ИТК «Дашков и К», 2008. – 280 с.
7. Чепурний Г. П. Технічні засоби навчання кресленню майбутніх рятувальників у вищих навчальних закладах ДСНС України / Г. П. Чепурний // Надзвичайні ситуації : безпека та захист : мат-ли Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 9-10 жовтня 2015 р. – Черкаси, 2015. – С. 469–470.
8. Виходець В. В. Шляхи підвищення фахової підготовки майбутніх інженерів з графічних дисциплін / В. В. Виходець, Г. А. Матвєєва, Б. П. Качмар // Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України. – 2007. – Вип. 17.2. – С. 327–329.
9. Тюрїна В. О. Сучасні проблеми виховання курсантів вищих навчальних закладів МВС України / В. О. Тюрїна // Організація виховної роботи у вищих навчальних закладах МВС України. – Харків : Нац. ун-т внутр. справ, 2002. – С. 30–37.
10. Грохольський В. «Система управління має працювати як єдиний механізм» / В. Грохольський // Міліція України. – 2010. – № 1. – С. 4–6.

References

1. Didukh, L. I. (2013). Formation of professional competence of future lifeguard State Emergency Service of Ukraine. *Problemy inženerno-pedagogichnoyi osvity (Problems of engineering and teacher education)*, 38–39, 214–219 (in Ukr.)
2. Higher education in Ukraine: teach. manual / Kremen', V. G., Nikolaenko, S. M., Stepko, M. F. & others. (2005). Kyiv: Knowledge (in Ukr.)
3. Nikolaenko, S. M. (2005). Higher education – a source of socio-economic and cultural development of society. Kyiv: Knowledge (in Ukr.)
4. Chepurny, G. P. (2014). The role of ICT in the development of professional competence of rescue. *Systemy obrobky informazyi (Information processing systems)*, Vol. 9 (125), 240–242 (in Ukr.)
5. Zakharov, I. G. (2003). Information Technology in education: The tutorial for students of higher educational institutions. Moscow: Publishing Center «Academy» (in Russ.)
6. Traynev, V. A., & Traynev, I. V. (2008). Informational communication teaching technologies: Teaching tutorial. Moscow: Publishing and trading Corporation «Dashkov and K^o» (in Russ.)
7. Chepurny, G. P. (2015). Technical means of training future rescuers of drawing in higher education DSNS Ukraine. Emergency: safety and protection materials nationwide scientific conference with international participation, 9-10 October 2015. Cherkasy (in Ukr.)
8. Vyhodets, V. V., Matveeva, G. A., & Kachmar, B. P. (2007). Ways to improve the professional training of future engineers of graphic disciplines. *Naukovyi visnyk nashional'nogo lisotehnichnogo unioversytetu Ukrayiny (Scientific Bulletin of National Forestry University of Ukraine)*, Vol. 17.2, 327–329 (in Ukr.)
9. Tyurina, V. A. (2002). Modern problems of education of students of higher educational establishments of Ukraine. Organization of educational work in higher educational establishments of Ukraine. Kharkov: Nat. Univ. ext. Affairs (in Ukr.)
10. Grokhol'skiy, B. (2010). «Management system should work as a single mechanism». *Mylyzhyia Ukrayiny (Police Grokhol'skiy Ukraine)*, 1, 4–6 (in Ukr.)

Abstract. *Tomenko M. G., Melnyk O. G., Chepurny G. P. Methods of discipline teaching «Engineering and Computer Graphics» at higher education institutions of the State Emergencies Service of Ukraine.*

Introduction. *In the article the method of teaching «Engineering and computer graphics» in higher education of State Emergencies Service of Ukraine, based on a differentiated approach to conducting classes and maximum use of technical training.*

Purpose. *The aim of this research is to develop methods of teaching «Engineering and computer graphics» in higher education institutions of the State Emergencies Service of Ukraine, based on a differentiated approach to conducting classes and maximum use of technical training.*

Results. *Research methods of teaching «Engineering and computer graphics» in higher education institutions of the State Emergencies Service of Ukraine, based on a differentiated approach to conducting classes and maximum use of technical training.*

Originality. *First time it was considered teaching methods «Engineering and Computer Graphics» in higher education institutions of the State Emergencies Service of Ukraine.*

Conclusion. *The use of modern information and communication technologies in training for future lifeguards - one of the most important trends and sustainable development of the educational*

process. Therefore, training in higher education institutions of the State Emergencies Service of Ukraine should combine both traditional and innovative technology-oriented professional education. Eliminating these shortcomings of the educational process of graphic disciplines in higher education institutions of the State Emergencies Service of Ukraine and improve their teaching methods will contribute to the qualitative training of future rescuers, training which will meet European standards.

Key words: *higher education; engineering graphics; computer graphics; development of education in Ukraine; technical training; teaching methodology.*

*Одержано редакцією 21.09.2016
Прийнято до публікації 28.09.2016*

УДК 37 (09): 929

Федоренко Севастяна Олександрівна,
аспірант кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

**СОЦІОКУЛЬТУРНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ
ТВОРЧИХ ШКІЛ ХУДОЖНИКІВ ЧЕРКАЩИНИ
В СИСТЕМІ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

Анотація. *Поглиблено й удосконалено сутність понять «творча школа художника», «система художньої освіти»; уявлення про традиції та інновації сучасних творчих шкіл художників Черкащини, а також синтез мистецтв і суб'єктну проблематику в їхній культурно-мистецькій спадщині в умовах відродження національної художньої освіти; подальшого розвитку набули погляди на роль і місце творчих шкіл художників у системі художньої освіти в Україні; доведено вплив становлення і розвитку творчих шкіл художників Черкащини досліджуваного періоду на розбудову художньої освіти в Україні.*

Ключові слова: *творчі школи художників Черкащини; художня освіта; становлення і розвиток творчих шкіл; живописна школа; мистецька освіта; художньо-мистецькі реформи; навчальні заклади образотворчого мистецтва; детермінанти становлення творчих шкіл Черкащини; система художньої освіти; соціокультурні детермінанти.*

Постановка проблеми. Останнім часом в педагогічній науці викликає інтерес проблема становлення та розвитку української живописної школи. Оскільки осмислення історичної спадщини мистецької освіти та її культурної цінності може слугувати основною передумовою для створення сучасних моделей художньо-мистецьких реформ, то важливо враховувати всі історичні періоди та педагогічні ознаки. Відмітним є те, що художня освіта в Україні другої половини ХХ – початку ХХІ століття має свої особливості в розвитку та становленні, що потребує її розгляду не тільки в історичному аспекті, але й педагогічному.

Аналіз актуальних досліджень. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки питання становлення художньої освіти в Україні у другій половині ХХ – початку ХХІ століття є не достатньо дослідженим. Однак побіжно свої праці присвятили цій тематиці чимало вчених. Так, Д. Половець розглядає вплив художньої спадщини Т. Шевченка на мистецьку освіту другої половини ХІХ – початку ХХ століття. В. Старченко досліджує народне малярство в контексті творчості митців України ХІХ – початку ХХ століття. М. Фомічовою враховано регіональну специфіку при дослідженні формування професійно-мистецьких шкіл в Україні. Р. Шмагало визначено художні позиції мистецької освіти в Україні в середині ХІХ – середині ХХ століття. Однак нині не

існує ще ґрунтовної праці, яка б представила проблему творчої школи художників Черкащини другої половини ХХ – початку ХХІ століття в педагогічному контексті.

Актуальними є ідеї провідних вітчизняних науковців, предметом дослідження яких є фундаментальні положення методології історико-педагогічного дослідження (О. Адаменко, В. Беляєв, Л. Березівська, Л. Ваховський, С. Гончаренко, Н. Гупан, Н. Дічек, Т. Завгородня, С. Золотухіна, О. Лавріненко, Н. Стражнікова, О. Сухомлинська, В. Шпак та інші); персоналії історико-педагогічного процесу визначеного хронологічного періоду, які довгий час замовчувалися або спотворювалися під впливом панівної ідеології (Н. Волянук, О. Іонова, В. Курило, А. Ткаченко, М. Чепіль та інші) [1].

Мета статті – в систематизації теоретичних ідей і узагальненні досвіду діяльності творчих шкіл художників Черкащини впродовж другої половини ХХ ст. для їх актуалізації в умовах відродження національної художньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Оскільки головним завданням політики нашого сучасного духовного життя є сприяння розвитку й самореалізації особистості, гуманізації суспільства, демократизації української держави, проведення такої політики вимагає також удосконалення діяльності художніх шкіл регіону, пошуку нових форм і методів роботи, поглиблення змісту навчання, поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців на історичних педагогічних традиціях і творчому національному спадку [2]. З початком реформування художньої освіти в ХІХ столітті у трьох найбільших містах України – Києві, Харкові та Одесі – українські художники заснували три школи, які були відмінні між собою. Київську школу пейзажного живопису представляють Сергій Світославський, Володимир Орловський, Кость Крижицький, Володимир Менк, Петро Левченко. Не менш відзначилася Харківська школа художників-пейзажистів, серед яких визнання здобули Микола Дубовський, Кость Первухін, Микола Сергіїв, Михайло Ткаченко та знаменитий Сергій Васильківський. Також слід відзначити Одеську школу, найбільш відомими майстрами якої вважаються Іван Похитонів, Герасим Головка, Микола Околович, Кириак Костанді та інші. Ці школи в українському пейзажному живописі вже мають перші ознаки створення спеціалізованої художньої освіти в Україні, а їх діяльність базується на розвитку української малярської традиції попередніх часів у поєднанні з реалістичними сучасними впливами [3].

Загалом ідея створення спеціалізованих навчальних закладів образотворчого мистецтва відноситься до другої половини ХІХ століття. Перша художньо-рисувальна школа була відкрита в Одесі і отримала статус художнього училища. Ініціатором створення одеської художньо-рисувальної школи вважається місцеве товариство шанувальників красних мистецтв. Вона була відкрита як школа рисунку в травні 1865 року і відіграла помітну роль у розвитку образотворчого мистецтва не тільки на Україні, але й далеко за її межами. Особливо плідними в її роботі були 1885–1898 роки, коли в ній викладав живопис К. Костанді, а скульптуру – Л. Юрині. У цей період в Одеській художній школі, а з часом і в художньому училищі утверджуються реалістичні традиції. Велику допомогу училищу надають І. Репін, І. Айвазовський, Л. Сутковський, В. Верещагін, В. Серов та інші визначні майстри вітчизняного образотворчого мистецтва.

У дореволюційний час училище виховало цілу плеяду видатних митців: Ф. Рубо, Ф. Ніколадзе (народний художник Грузинської РСР, дійсний член Академії мистецтв СРСР), О. Шовкуленко (народний художник СРСР, дійсний член Академії мистецтв СРСР), Б. Йофан (академік архітектури), П. Сапсай (народний художник Азербайджанської РСР). У другій половині ХІХ ст. в Україні створюються перші приватні художні школи. Так, у Києві в 1850 р. вперше було засновано «Публічну методичну школу живопису» Наполеоном Буяльським, що орієнтувалася на західноєвропейську методику викладання та функціонувала у квартирі на Кадетській вулиці самого засновника. Сам Н. Буяльський у 1827–1837 роках отримав художню освіту під час навчання в Берліні, Дюссельдорфі, Парижі. У 1838 році він повертається в Україну, де мріє про петербурзькі білі ночі та вже в 1846 році отримує в Петербурзькій

академії мистецтв звання художника. На жаль, до нині не збереглося жодних архівних чи інших історичних документальних свідчень, які дали б можливість більш точно описати діяльність його школи. Установлено, що художник-педагог М. Мурашко пізніше шукатиме свідчення й документи про цю школу, але його розвідки будуть марними. Ця художньо-освітня установа проіснувала не більше семи років (останній звіт в Академію був датований 1857 роком), а її відмінністю вважається те, що до навчальної програми введена підготовка не тільки професійних художників-живописців, але й навчання мистецької грамоти учнівської молоді, яка зверталася до образотворчого мистецтва одночасно з оволодінням іншою, основною для себе спеціальністю [4].

Архівно-історичні документи підтверджують, що в Києві 1859 році були відкриті вечірні класи малювання в університеті з ініціативи невідомого в ті часи М. Башилова. На ці класи покладалися великі надії, але класи, проіснували лише один зимовий сезон і з невідомих причин припинили своє існування так само, як і приватна художня школа Н. Буяльського. На початку 70-х років XIX ст. на базі Першої Київської гімназії були організовані недільні класи малювання, що призначалися для навчання ремісників. Фінансувалися вони на невеликі пожертви М. Ригельмана – одного з почесних членів комісії українських учених і відомого громадського діяча того часу. Для викладання в цих класах спочатку був запрошений В. Тренін, а пізніше – М. Мурашко. Однак через вкрай обмежене фінансування ці класи довелося закрити.

Харківська художня школа Марії Дмитрівни Раєвської-Іванової (1840–1912) відкрита в 1869 році. У другій половині XIX ст. у зв'язку з піднесенням капіталізму в Україні постає завдання зближення мистецтва й індустрії. Регенерація промислів, подіум якості промислових робіт прямо пропорційно ставилися в залежність від здобуття ґрунтовної художньої освіти широкими верствами населення. Цю прогресивну ідею залучення ремісників до професійного мистецтва М. Раєвська-Іванова започатковує однією з перших. На недільні уроки вона запрошує столярів, токарів, штукатурів, вишивальниць, слюсарів, кондитерів та інших професійних майстрів своєї справи. Поряд із навчанням ремісників, школа М. Раєвської-Іванової втілює підготовку прийдешніх художників, надає необхідні професійні знання й практику для подальшого вступу в Академію мистецтв. Виходячи з цього, М. Раєвську-Іванову впевнено можна назвати педагогом-дослідником, оскільки значну увагу вона приділяє розробленню методики художньої освіти, теоретичних основ навчальних предметів. Наслідки власної практики М. Раєвська-Іванова оприлюднює у працях «Азбука малювання для сім'ї та школи», «Прописи елементів орнаментів», «Про викладання малювання у наших загальноосвітніх закладах за американськими методами разом з малюванням живих рослин», «Методи викладання малювання у Харківській приватній школі рисунку та живопису», «Досвід програми про викладання малювання у недільних школах для ремісників».

Ще одним метром цієї школи по праву вважається провідний викладач – Пестриков, яким підготовлено методичні посібники з рисування голови і техніки темперного живопису. Слід зазначити, що професійна художньо-мистецька підготовка українських майстрів у XIX ст. відбувається в Петербурзькій академії мистецтв і в популярних на той час європейських вищих художніх закладах, де основний акцент ставиться на академізм і класицизм. За таких умов створюється опір художньому розвитку України, виникає розбіжність між народним і «панським» мистецтвом. Попри існування такої розбіжності кращим професійним майстрам вдається внести заряд народності й духовності, відчути естетичну цінність і самодовершеність фольклорного мистецтва, створити неповторні шедеври в царині народної творчості [5].

З другої половини XIX і до початку XX ст. кращими мистецькими представниками, вихідцями з України з академічною освітою були, насамперед, Т. Шевченко, за ним – Н. Буяльський, М. Раєвська-Іванова, Микола та Олександр Мурашки, Ілля Рєпін та інші, які прагнули створити національну школу мистецтв. Центром розвитку культурно-

мистецького життя в місті Києві і тим «рубіконом», після якого розпочинаються постійні формування мистецьких шкіл, стає діяльність рисувальної школи Миколи Івановича Мурашка. Київська малювальна школа вважається одним із перших художніх закладів, що відіграє важливу роль у розвитку образотворчого мистецтва України. У різний час тут навчаються І. Левітан, М. Врубель, В. Сєров, К. Крижицький, С. Яремич та інші митці. Школа дає початкову художню освіту не лише відомим митцям українського дореволюційного живопису (Г. Дядченко, О. Мурашко, С. Костенко), але й радянського (І. Їжакевич, В. Бялиницький-Біруля, Г. Світлицький, О. Моравов) [6].

Художня школа надає ґрунтовну підготовку для створення творів живопису й рисунку; учні навчаються писати портрети, натюрморти, гіпсові статуї, а з часом і натурників. При школі навіть був заснований музей, куди надходять різні етюди і малюнки І. Рєпіна, І. Крамського, І. Шишкіна, В. Перова, І. Айвазовського, Г. Мясоедова, К. Савицького, О. Орловського та інших митців [7]. Рисувальна школа М. Мурашка відіграє велику роль у підготовці художніх кадрів реалістичного малярства, а її викладачі застосовують прогресивні методи, в основу яких покладено дидактичні вимоги виконання малюнка з природи, суворе дотримання принципу «від легкого – до більш складного», забезпечення індивідуального підходу, органічне поєднання спеціалізованої та загальноосвітньої підготовки, унаслідок чого загострюється увага до розвитку всебічної художньої освіти. В організації школи М. Мурашку сприяють професор П. Павлов, відомий російський географ П. Семенов-Тянь-Шанський, а також місцеві колекціонери художніх творів В. Тарновський та І. Терещенко. Досвідченими викладачами школи в різний час були М. Врубель, І. Селезньов, В. Фабріціус, І. Костенко та інші митці. Школа М. Мурашка проіснувала до 1901 року, завдяки чому учні як із заможних сімей, так і з незаможних отримують можливість розвивати свій природний хист, а згодом і здобувають художню освіту [8].

Дещо пізніше (у грудні 1917 р.) була заснована Національна академія образотворчого мистецтва та архітектури як Українська академія мистецтва (УАМ), що відіграє основну роль у формуванні національних мистецьких шкіл України та закладає основи розвитку новітньої вітчизняної педагогіки в галузі образотворчого мистецтва. Ідея створення УАМ припадає на липень 1917 року на зібранні творчої еліти Києва, а Голова Центральної Ради М. Грушевський підтримує цю ідею. У серпні 1917 року розробляється статут навчального закладу й визначається викладацький склад, до якого входять такі відомі художники, як М. Бойчук, М. Бурачек, М. Жук, В. Кричевський, Ф. Кричевський, А. Маневич, О. Мурашко, Г. Нарбут. Новий навчальний заклад із зазначеним вище професорським складом та нечисленним контингентом студентів створюється за подібністю до зарубіжних вільних академій.

Хоча в академії на той час викладається обмежена кількість дисциплін (живопис і графіка), однак за короткий час одному тільки Г. Нарбуту вдається виховати плеяду графіків, котрим належить значний внесок у формування національного стилю книжкової графіки. У цей час виокремлюються також засади школи монументального живопису М. Бойчука, який реалізовує свою мрію про організацію колективної творчості за зразком цехових об'єднань. Вихованцями академії мистецтва стають П. Волокидін, П. Альошин, М. Вербицький, В. Заболотний, В. Риков, Ф. Кричевський, К. Трохименко, О. Шовкуненко та інші відомі митці.

Основною метою подальших створених професійно-мистецьких шкіл стає започаткування мистецької школи на ґрунті розвитку традицій національної культури. Реалізація такої актуальної ідеї набуває державного значення, а з заснуванням академії для українських митців виникає реальна можливість отримання вищої освіти не поза межами України, а на Батьківщині. Такі художньо-освітні заклади дають можливість розкрити талант багатьох українських художників і втілюють педагогічні ідеї провідних педагогів-художників того часу. Художня освіта в нашій державі нині становить невід'ємний складник національної духовної культури, тому необхідно дбати про подальший її розвиток [9].

Існує потреба розв'язання наявних *суперечностей*: між оновленим змістом художньої освіти в Україні та необхідністю визначення ролі й місця творчих шкіл художників у цій системі; між потребою у вивченні основних напрямів, змісту, форм, принципів і тенденції діяльності творчих шкіл художників в досліджуваній період та недостатнім рівнем узагальнення теоретичних ідей і досвіду діяльності цих шкіл; між накопиченими традиціями та інноваціями сучасних творчих шкіл художників Черкащини, представленим у них синтезом мистецтв і суб'єктної проблематики та потребою в популяризації їхньої культурно-мистецької спадщини в умовах відродження національної художньої освіти [10].

Висновки. У дослідженні проведений історико-педагогічний аналіз проблеми дозволяє об'єктивно розкрити той ґрунт, на якому розвиваються художні школи митців Черкащини, і створює нові умови для подальшого їх удосконалення й розвитку.

У подальшому дослідженні потребує вирішення ряду пріоритетних питань, зокрема більш глибокого розкриття специфіки становлення і розвитку творчих шкіл художників Черкащини впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст.

Список використаної літератури

1. Наукові підходи до педагогічних досліджень : монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. – Харків, 2012. – 348 с.
2. Концепція «Нова школа : простір освітніх можливостей» (проект для обговорення). – К. : МОН України, 2016. – 40 с.
3. Художня освіта. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vseslova.com.ua/word/%D0%A5%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8F_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-118165u
4. Русакова Л. Художня освіта в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ століття : історія та педагогічні пошуки / Л. Русакова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 9 (Ч. 2). – С. 279–285.
5. Красюк І. О. Художня освіта на Лівобережній Україні другої половини ХІХ – початку ХХ ст. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / І. О. Красюк ; Кіровоградський держ. пед. ун-т імені В. Винниченка. – Кіровоград, 2013. – 20 с.
6. Половець Д. Живопис ХІХ ст. (Т. Шевченко, О. Мурашко, М. Пимоненко) [Електронний ресурс] / Д. Половець. – Режим доступу : <http://www.shevyivlib.org.ua/shevchenkiana/mistets-na-storinkah-zmi/838-mistets-nastorinkah-zmi-2013-zhivopis-xix-st-shevchenko-murashko-pimonenko-hudozhnyakultura-10-klas.html>.
7. Фомічова М. Регіональна специфіка формування професійно-мистецьких шкіл в Україні [Електронний ресурс] / М. Фомічова. – Режим доступу : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16922/15-Fomichova.pdf?sequence=1>
8. Наскільки актуальна класична художня освіта : тему обговорювали харківські художники // Відділ сучасного мистецтва Галерея «Мистецтво Слобожанщини». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cultura.kh.ua/uk/activities/modern-art/2422-naskilki-aktualna-klasichna-hudozhnja-osvita-temu-obgovorili-harkivski-hudozhniki>
9. Шпак В. П. Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження / В. П. Шпак // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – С. 786–771.
10. Шмагалю Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ століття: структурування, методологія, художні позиції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мист. : спец. 17.00.06 «Декоративне і прикладне мистецтво» / Р. Т. Шмагалю. – Львів, 2005. – 22 с.

References

1. The scientific going is near pedagogical researches : monograph / for zag. editor in. V. I. Lozova. (2012). Kharkiv (in Ukr.)
2. Conception is «New school: space of educational possibilities» (a project is for a discussion). (2016). Kyiv: The Ministry of education of the Ukraine (in Ukr.)
3. Art education. Retrieved from http://vseslova.com.ua/word/%D0%A5%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8F_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-118165u (in Ukr.)
4. Rusakova, L. (2014). Art education in Ukraine the second half of XIX – early XX century: history and pedagogical search. *Problemi pidgotovki suchasnogo vchitelya (Problems of modern teacher)*, 9 (part 2), 279–285 (in Ukr.)
5. Krasnyuk, I. A. (2013). Art education in the left-Bank Ukraine in the second half of XIX – early XX century. : abstract. dis. ... PhD: 13.00.01 General pedagogics and history of pedagogics. Kirovograd (in Ukr.)

6. Polovets, D. The Paintings of the XIX century. (T. Shevchenko, A. Murashko, M. Pimonenko). Retrieved from <http://www.shevkyvlib.org.ua/shevchenkiana/mistets-na-storinkah-zmi/838-mistets-nastorinkah-zmi-2013-zhivopis-xix-st-shevchenko-murashko-pimonenko-hudozhnyakultura-10-klas.html>. (in Ukr.)
7. Fomichova, M. Regional specificity of formation of the professional art schools in Ukraine. Retrieved from <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16922/15-Fomichova.pdf?sequence=1> (in Ukr.)
8. How relevant classical art education: topic discussed Kharkiv artists. Department of contemporary art at the Gallery «Mistetstvo Slobozhanshchina». Retrieved from <http://www.cultura.kh.ua/uk/activities/modern-art/2422-naskilki-aktualna-klasichna-hudozhnja-osvita-temu-obgovorili-harkivski-hudozhniki> (in Ukr.)
9. Shpak, V. P. (2013). The Value of the source base in the methodology of historical-pedagogical research. Pedagogical discourse: collection of Sciences. works Khmelnytsky humanitarian-pedagogical Academy. – Khmelnytsky (in Ukr.)
10. Shmagaylo, G. T. (2005). Art education in Ukraine of the mid XIX – mid-twentieth century: structure, methodology, artistic positions: author. dis. ... of Dr. art.: 17.00.06 Decorative and applied arts. Lviv (in Ukr.)

Abstract. *Fedorenko S.O. Sociocultural determinants of becoming and developing of creative schools of Cherkasy region painters in the system of Art education (second part of XX – beginning of XXI century).*

Introduction. *Recently the problem of Ukrainian Fine Art school becoming and developing causes interest in Pedagogic. Understanding of the historical heritage of Art education and its cultural value may serve as a main precondition for creation of modern Art-reform models. That's why it is important to allow all the historical periods and pedagogical signs. But Art education of the second part of XX – beginning of XXI century in Ukraine has its own becoming and developing features, and that's why it is important to look at it not only in historical aspect, but in pedagogical as well.*

Purpose. *To systematize theoretical ideas and generalize experience of creative schools of Cherkasy region painters in the system of Art education in the second part of XX century for its update in revival conditions of national Art education.*

There were used methods of the research *for getting objective information: theoretical (general-scientific and specific-research methods) and empirical (observational, proximation, prognostic) methods.*

Results. *The main politics' task of our contemporary mental life is the assistance for development and self-fulfillment of the person, social humanization, democratization of Ukrainian nation; this politics' realization requires for perfection of creative schools' of Cherkasy region activity, searching for the new forms and methods of work, deepening of the study content; improvement of training quality of the future specialists' on historical pedagogical traditions and formative national legacy. With the beginning of reformation of Art education in XIX century in three biggest Ukrainian cities – Kyiv, Kharkiv and Odesa – Ukrainian painters had found three different schools. Kyiv school of landscape painting is represented by Sergiy Svitoslavskyi, Volodymyr Orlovskyi, Kost' Kryzhytskyi, Volodymyr Menk, Petro Levchenko. Kharkiv school of landscape painting represented by Mykola Dubovskyi, Kost' Pervukhin, Mykola Sergiyiv, Mykhailo Tkachenko and famous Sergiy Vasylykivskyi. The most prominent masters of Odesa school are Ivan Pokhytonov, Gerasym Golovko, Mykola Okolovych, Kyriyak Kostandy and others. These schools in Ukrainian landscape painting had been already having first features of creation of specialized Art education in Ukraine, and its activity is based on development of Ukrainian preceding painting tradition in combination with realistic contemporary influence.*

Originality. *It was for the first time that educational and scientific methods of studying were described as an important base for painter's formative school; were proved stages, historical and sociocultural determinants of becoming and developing by creative schools of Cherkasy region painters in the system of Art education, and main directions, content, forms, principles and tendencies of this schools' activity in investigated period.*

Conclusion. *Conducted historical- pedagogical determination of the problem objectively discovers the base for developing of creative schools of Cherkasy region painters, and creates new conditions for its future perfecting and development.*

Key words: *creative schools of Cherkasy region painters; Art education; becoming and developing by creative schools; painting school; Art reforms; Fine Art educational institutions; determinants of becoming by Cherkasy region creative schools; system of Art education; sociocultural determinants.*

Одержано редакцією 02.09.2016
Прийнято до публікації 09.09.2016

СУЧАСНА ІНШОМОВНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ

***Анотація.** Розкрито проблематику змісту сучасної іншомовної освіти дорослих, що є пріоритетним напрямом дослідження серед науковців. Виявлено, що формування нових навичок, яких вимагає від уже сформованого фахівця сучасне економічне середовище, включає його до так званого процесу «безперервної освіти». Висвітлено основні принципи гуманістичного підходу до оновлення змісту іншомовної освіти дорослих, що необхідні для формування тих компетенцій, яких вимагає від фахівця сучасний соціум.*

***Ключові слова:** освіта дорослих; іншомовна компетентність; зміст освіти; мотивація; іншомовна комунікація; принципи формування змісту; «безперервна освіта»; глобалізація; педагог-андрагог.*

Постановка проблеми. Умови розвитку культурно-економічного середовища нині загалом і держави зокрема вимагають від уже сформованого фахівця формування нових компетенцій і залучають його до так званого процесу безперервної освіти як гарантії отримання й оновлення професійних навичок, що необхідні для включення в інформаційне суспільство. У сучасних умовах глобалізації спільноти все більша увага в педагогіці приділяється вивченню особливостей формування тих компетенцій, що зможуть забезпечити діяльність індивідуума в соціумі більш ефективним і комфортним. Зокрема, акцентується увага на іншомовній освіті дорослих, відсутності оновленого, адаптованого під дорослого студента змісту освітніх програм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні методики формування іншомовної компетентності досліджують такі науковці, як Н. Білан, О. Ващило, Н. Дівінська, Н. Превознюк [1; 2; 3; 4]. На важливості профільної іншомовної компетентності наголошують Д. Демченко, О. Іовенко, Т. Корольова [5; 6; 7].

Науковці зазначають, що у власному професійному зростанні фахівець немає права і не може зупинитися, бо нині соціум вимагає переходу від пасивного, умовного знання до практичних навичок, які б дали змогу знаходити рішення в будь-яких професійних і життєвих ситуаціях, незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці [8]. Іншомовну компетентність уважають одним із видів соціального захисту особистості, вона дозволяє швидко реагувати на зміни в економічному, політичному, культурному житті людства, здійснювати пошук необхідної інформації з перших джерел, виховувати в собі навички критичного мислення, яке формується на основі інформації, що опрацьована з різної літератури, та не залежати від однотипної інформаційної бази зацікавлених у певній позиції джерел.

Як відмічають дослідники (Н. Сорокіна, В. Ставицька, О. Хоменко), іншомовна компетентність є основою додаткової професійної освіти, що має на меті підвищення кваліфікації кадрів, перепідготовку та адаптацію до стандартів рівня «професіонал» у світі [9; 10; 11].

Метою статті є загальний аналіз проблематики змісту іншомовної освіти дорослих, обґрунтування принципів і підходів до оновлення навчальних методик, що використовуються у процесі здобуття дорослим студентом іншомовної компетентності.

Викладення основного матеріалу дослідження. Розвиток особистості дорослої людини відбувається на основі зростання її індивідуальності (неповторності), власного життєвого шляху, а також посилення соціально-духовної інтегрованості людини, соціальної відповідальності, збагачення форм її життєдіяльності. Чим більш зрілою є

особистість, тим складніша психологічна модель для її мотивації. За цих умов змінюється і роль педагога: від учителя до друга, радника, завданням якого, у даній педагогічній ситуації, буде не лише подати матеріал, а й коригувати освітні методики так, щоб сформувати новий соціокультурний досвід студента.

Виходячи з цього, у сучасній теорії освіти дорослих виділяють дві основні моделі побудови навчального процесу: педагогічну та андрагогічну [12]. Розширення ролі педагога перетворює його на андрагога, який керується потребами і можливостями студента загалом, а не просто прагне «вчитати» необхідний за програмою матеріал. Саме андрагогічний підхід дозволить студенту отримувати необхідні знання з іноземної мови й успішно залучатися до процесів міжнародної співпраці.

Програми іноземної мови в освіті дорослих, як правило, укладаються на принципах усебічно розвиненої особистості та креативності, повинні орієнтуватися не просто на знання лексики чи граматики, а розуміння змісту соціальних проблем і сучасних тенденцій розвитку суспільства. Нехтування принципами творчого підходу в освіті 80-90-х роках минулого століття привело до проблеми відсутності творчого і критичного мислення серед більшості тих, хто в дорослому віці нині прагне набути іншомовну компетентність. Дуже часто сучасні програми з іноземної мови є просто незрозумілими для покоління дорослих, які здобували освіту раніше.

Необхідною рисою сучасного фахівця на ринку праці є мобільність особистості, здатність до отримання нового досвіду як усередині країни, так і за її межами. Для громадянина західноєвропейських країн зміна місця проживання заради професійного стажування не стане психологічно проблемною. У той самий час, сильні родинні традиції в українській культурі роблять нас тісно зв'язаними з дітьми, батьками, рідною землею, що дещо знижує рівень мобільності українського фахівця. Недостатнім є осмислення цього питання у вітчизняній педагогічній науці. Тому нині варто звернути увагу на індивідуальну мобільність (готовність людини змінювати тимчасове місце проживання задля набуття нового професійного досвіду), мобільність освітніх програм, інтеграцію в навчальні програми міжнародних освітніх стандартів [13].

Вивчення наукових і документальних джерел дозволяє зробити висновок, що освітні програми з іноземної мови для дорослих повинні бути спрямовані на стимулювання мотивації майбутніх фахівців до знань, сприяння адаптації, тобто вони мають «навчити вчитися». Згідно з матеріалами V Міжнародної конференції з освіти дорослих (м. Гамбург, 1997 р.) саме освіта дорослих була визнана ключем до XXI століття та одним з унікальних засобів стабільного розвитку суспільства. Форма освіти вимагає модернізації, яка б уключала найефективніший міжнародний досвід. Дорослій людині, яка проходить перепідготовку, перекваліфікацію необхідний педагог-андрагог, який допоможе збалансувати подекуди надзвичайно відмінний один від одного досвід минулого і вимоги майбутнього. Відповідно до документів міжнародних і європейських організацій, освіта й педагогічна діяльність проголошуються носіями суспільних та освітніх змін [14].

Зазначимо, що зміст іншомовної освіти дорослих не може базуватися лише на пасивному знанні лексики і граматики. Іншомовна освіта повинна сприяти розвитку самостійного мислення і прагненню до міжкультурного діалогу. Це зумовлює нове бачення цілей іншомовної підготовки. Чуттєве сприйняття і тлумачення культурних відмінностей лягли в основу системи міжнародних екзаменів з іноземної мови. Нині здійснюється спрямування на етноцентристське та етнорелятивістське мислення. Сутність етноцентристського мислення – це заперечення, ізоляція як засоби збереження власного етносу; етнорелятивістського – припущення, що поведінку людини можна зрозуміти, порівнюючи конкретні ситуації, де стандарти правильності не можуть бути остаточними і вимагають індивідуального підходу, а культурні відмінності сприймаються як об'єктивна необхідність, де людина може тимчасово діяти відповідно до вимог чужої культури, не відчуваючи загрози цінностям своєї власної культури.

М. Беннетт бачить розв'язання проблеми підготовки до міжкультурної взаємодії в розвитку чуйності особистості, толерантності [15]. Вимога іншомовної компетентності в освіті дорослих – це сукупність таких компонентів, як компетенції лінгвістичного рівня, компетенції соціолінгвістичного рівня й компетенції прагматичного рівня [16]. Володіння лінгвістичним рівнем передбачає знання лексики, граматики, навичок читання, говоріння. Вивчення іноземних мов у минулому ставило за мету оволодіння лінгвістичним рівнем, тоді як соціолінгвістичний і прагматичний рівні залишалися не активованими. Вимоги до освіти дорослих нині, навпаки, визначають соціолінгвістичний і прагматичний рівні як пріоритетні, які дозволяють спеціалісту, що ними володіє, реалізовувати професійні цілі, правильно добирати манеру ведення діалогу, мотивувати співрозмовника на прийняття необхідних рішень. Йде мова не про те, як багато іноземних лексичних одиниць ви знаєте, а наскільки вміло особистість уміє їх застосувати на практиці.

Н. Сура наголошує, що іншомовна професійно-орієнтована комунікація – процес, у межах якого здійснюється потенційна здатність комунікантів реалізувати обмін інформацією іноземною мовою, а також самостійно здійснювати пошук, накопичення й розширення обсягу професійно значущих знань у процесі природного іншомовного професійно орієнтованого спілкування з зарубіжними фахівцями [17].

У методах навчання проголошується пріоритет особистої мотивації, критичного мислення і вміння вчитися. Тенденції розвитку сучасної освіти дорослих пов'язані передусім із посиленням її змістового (урізноманітнення форм, методів навчання) й організаційного (збільшення мережі закладів) відокремлення від традиційної освіти.

Курси іноземних мов, які пропонують приватні та державні установи, не враховують вікових особливостей дорослого учня, сформована професійна особистість якого вимагає постійного проведення паралелей між новим матеріалом і можливостями його застосування у професійному житті. Підготовка і перепідготовка значних груп дорослого населення спонукає до організації їхнього навчання і перенавчання на наукових засадах з урахуванням принципів андрагогіки. Освіта дорослих спрямовується на формування нових рис особистості, а не просто подачу нової інформації. Основою організації навчального процесу дорослих є інтерактивний діалог.

Аналіз методичної й наукової літератури засвідчує, що існує об'єктивна необхідність використання інноваційних підходів, технологій, форм і методів навчання, що зорієнтовані на розвиток іншомовної компетентності. У цьому контексті високою є ефективність медіапедагогіки та дистанційного навчання. Проте виникає психологічний бар'єр, з яким зіштовхуються ті, хто звик вчитися новому лише за допомогою книг і зошитів. Практика міжнародних екзаменів з іноземної мови активно спрямовує на медіакультурну компетентність. Типовими завданнями екзаменаційного листа є: прохання висловити власну думку на прочитану Інтернет-статтю, теленовину, замітку в газеті; написати лист-відгук редактору журналу. Творчий потенціал особистості перевіряється на основі завдань, що діагностують уміння вести діалог, відстоювати свою точку зору, висловлюватися «за» і «проти» запропонованих ідей. Логічне мислення є однією з найнеобхідніших навичок під час такого тестування: прохання визначити правильний хронологічний порядок розвитку типових соціальних ситуацій; вибрати правильний варіант відповіді за змістом тексту, який дуже подібний до двох чи трьох супровідних, проте з певною логічною нюансованістю. Міжнародні тести з іноземної мови, зокрема англійської, – це показник вимог, які висуваються до успішного учасника глобального соціально-економічного простору, критерій необхідних навичок, які вимагає сучасний соціум.

Нині виникають суперечності: між потребою у фахівцях, які здатні ефективно здійснювати професійну діяльність на міжнародному рівні, та відсутністю цілісного, системного, інформаційного й організаційного забезпечення фахової підготовки; між багатогранністю професійної підготовки та вимогою інтегрованого особистісного становлення майбутніх фахівців; між необхідністю інтенсивного іншомовного спілкування та обмеженістю способів формування іншомовної компетентності [18].

Обмеженість способів формування іншомовної компетентності в Україні спричинена поки що недостатнім фінансуванням програм іншомовного стажування, під час яких людина отримує нагоду перебувати у країні, мову якої вивчає, спілкуватися з носіями мови. Багато сучасних мовних шкіл компенсують відсутність такої практики методикою рольової гри, організовуючи заняття поза межами студентської аудиторії. Наприклад, «Здійснення покупок в магазині/супермаркеті» відбувається в максимально наближених для цього умовах, результатом чого є подолання психологічного бар'єру, страху незнання чогось під час безпосереднього контакту з іншими людьми. Програми вищої школи і освіти дорослих не мають чітко розроблених методик таких позааудиторних занять, виділяють на них зовсім мало годин, прирівнюючи їх до додаткових та «по бажанню» уроків-екскурсій. Освіта дорослих має на меті формування практичних навичок спілкування, тому такі уроки-практикуми повинні бути включені до обов'язкової програми.

Проблемою сьогодення в Україні стає оновлення змісту іншомовної освіти відповідно до вимог документів Ради Європи, загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, «Європейського мовного портфелю» (2002 р.). Нова мовна політика потребує сучасних підходів до розширення професійної іншомовної компетентності. Неможливо навчити юриста, менеджера, педагога, лікаря професійній іноземній лексиці, залишаючи його пасивним учасником навчального процесу. Уважаємо за доцільне, при відсутності безпосереднього професійного середовища, створювати штучні умови, у яких фахівець має змогу практикувати типові професійні ситуації.

Основними завданнями, що постають перед освітою дорослих нині є такі: гуманізація іншомовної освіти, зміна традиційних методик на більш ефективні, розвиток міждержавного інформаційного обміну в сфері освіти дорослих; підвищення професійної компетентності; розширення міждержавного інформаційного обміну в сфері світи дорослих; забезпечення визнання кваліфікації, що набута в системі освіти дорослих, і мобільності трудових ресурсів [19]. Відбувається орієнтація освіти дорослих на загальнолюдські цінності та ідеали гуманізму; неперервність і практичність; доступність; взаємодія і партнерство державних органів, недержавних і суспільних організацій; урахування специфіки освітніх потреб різних категорій дорослого населення; державна підтримка освіти дорослих. Збільшуються інвестиції в людські ресурси, що мають на меті підняти престиж і позначити пріоритет найважливішого для Європи надбання – людей.

Висновки та перспективи подальших розвідок. На основі висвітленого матеріалу робимо висновок про те, що іншомовна освіта дорослих вимагає дотримання певних принципів формування змісту навчального процесу, а саме: принцип наслідування – використання досвіду набутого людиною раніше; принцип андрагогічності – центральним об'єктом навчального процесу стає не педагог, а студент/слухач; принцип індивідуальності – підбір та варіювання методик у залежності від професійної спеціалізації студента; принцип практичності – формування мотивації через демонстрацію ефективності нових навичок під час соціальної активності; принцип адаптивності – сприяння адаптації студента до вимог і реалій сучасних соціальних процесів, ознайомлення його з новими тенденціями розвитку суспільства.

Основними функціями освіти дорослих є: адаптація до нових вимог професійного середовища; розвиток особистості, сприяння набуттю нею нового досвіду; навчання оперувати інформативною базою та використовувати це у професійній діяльності; формування навичок прогнозування і використання набутих знань для досягнення поставлених цілей; навчання комунікабельності задля обміну професійним досвідом з іноземними колегами, партнерами; мотивація й стимулювання ідеї безперервного самовдосконалення з метою комфортного перебування в сучасному соціумі.

Перспективами подальших досліджень можуть бути дидактичні засади освіти дорослих в європейських країнах, забезпечення мотивації щодо вивчення іноземної мови.

Список використаної літератури

1. Білан Н. Застосування інноваційних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх аграрників / Н. Білан // Молодь і ринок. – 2015. – № 3. – С. 134–139.
2. Ващилю О. Формування іншомовної професійно-орієнтованої комунікативної компетентності в говорінні студентів магістратури технічних спеціальностей / О. Ващилю // Молодь і ринок. – 2014. – № 6. – С. 107–112.
3. Дівінська Н. Інтерактивні технології навчання у формуванні іншомовної компетентності студентів мистецьких ВНЗ / Н. Дівінська // Вища освіта України. – 2012. – № 2. – С. 62–67.
4. Превознюк Н. М. Структура іншомовної професійно-ділової комунікативної компетентності майбутніх економістів / Н. М. Превознюк // Наука і освіта. – 2013. – № 1/2. – С. 197–201.
5. Демченко Д. І. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів у фаховій підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Д. І. Демченко; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2010. – 20 с.
6. Іовенко О. Іншомовна компетентність студентів факультетів міжнародних відносин: основні складові та їхнє поетапне засвоєння [Електронний ресурс] / О. Іовенко, І. Ничка // Вісник Львівського університету. Серія : Міжнародні відносини. – 2013. – Вип. 32. – С. 228–233. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU_Mv_2013_32_31
7. Корольова Т. Іншомовна компетентність студента-медика [Електронний ресурс] / Т. Корольова // Імідж сучасного педагога. – 2013. – № 5. – С. 48–50. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_5_16
8. Кремень В. Г. Українська освіта в добу глобалізації / В. Г. Кремень // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – № 6. – С. 4–12.
9. Сорокіна Н. В. Професійна іншомовна компетентність майбутніх філологів у системі ключових освітніх компетенцій / Н. В. Сорокіна // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2009. – Вип. 49. – С. 81–84.
10. Ставицька І. В. Іншомовна компетентність : місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень [Електронний ресурс] / І. В. Ставицька // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 4. – С. 280–286.
11. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства / О. Хоменко // Вища освіта України. – 2012. – № 2. – С. 55–61.
12. Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy*. Chicago
13. Нечипорук О. В. Іншомовна компетентність як передумова професійного розвитку педагога / О. В. Нечипорук // Пед. пошук. – 2014. – № 2. – С. 16–18.
14. Осадчий В. В. Професійна підготовка майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : зарубіжний досвід / В. В. Осадчий // Неперерв. проф. освіта : теорія і практика. – 2012. – № 3/4. – С. 80–86.
15. Bennett, M. J. (1998). *Intercultural Communication: A Current Perspective*. [Electronic recourse] // Yarmouth, ME: Intercultural Press. Retrieved from http://www.mairstudents.info/intercultural_communication.pdf
16. Секрет І. В. Іншомовна професійна компетентність: проблема визначення / І. В. Секрет // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2010. – № 2. – 312 с.
17. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого спілкування / Н. А. Сура // Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. – 2003. – № 4 (60). – С. 190–192.
18. Петрова А. Особливості формування іншомовної компетентності студентів у вищому навчальному закладі / А. Петрова // Рідна шк. – 2012. – № 6. – С. 48–52.
19. Лук'янова Л. Б. Концептуальні положення освіти дорослих : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 15.07.2016 <http://www.rusnauka.com/7_NND_2009/Pedagogica/43099/doc/htm>.

References

1. Bilan, N. (2015). The use of innovative technologies in the formation of foreign language communicative competence of future agrarians. *Molod i rynek (Youth and market)*, 3, 134–139 (in Ukr.)
2. Vashchylo, O. (2014). Formation of professionally oriented foreign language communicative competence of Master students of technical specialties. *Molod i rynek (Youth and market)*, 6, 107–112 (in Ukr.)
3. Divinska, N. (2012). Interactive learning technologies in shaping the foreign language competence of students at art universities. *Vyshcha osvita Ukrainy (Higher education of Ukraine)*, 2, 62–67 (in Ukr.)
4. Perevozniuk, N.M. (2013). The structure of foreign language professional business communicative competence of future economists. *Nauka i osvita (Science and education)*, 1/2, 197–201 (in Ukr.)
5. Demchenko, D.I. (2010). *Formation of professional foreign language competence of lawyers in professional training*. (Doctoral dissertation). Kharkiv: H.S. Scovoroda Kharkiv National Pedagogical University (in Ukr.)
6. Iovenko, O., & Nychka, I. (2013). Foreign language competence of international relations faculty students: the basic components and their gradual assimilation. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seria : Mizhnarodni vidnosyny. (Bulletin of Lviv University. Series: International relations)*, 32, 228–233. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU_Mv_2013_32_31 (in Ukr.)

7. Korolova, T. (2013). Foreign language competence of medical student. *Imidzh suchasnoho pedahoha (The image of modern teacher)*, 5, 48-50. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_5_16 (in Ukr.)
8. Kremen, V.H. (2002). Ukrainian education in the age of globalization. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii (Director of schools, lyceums, gymnasiums)*, 6, 4-12 (in Ukr.)
9. Sorokina, N.V. (2009). Professional foreign language competence of future philologists in system of key educational competencies. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka (Journal of Ivan Franko Zhytomyr State University)*, 49, 81-84 (in Ukr.)
10. Stavyska, I.V. (2013). Foreign language competence: the place of the term definition in modern scientific judgments. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii (Teaching science: theory, history, innovative technologies)*, 4, 280-286. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2013_4_36 (in Ukr.)
11. Khomenko, O. (2012). Foreign language training as an essential component of higher education in the context of globalization and society informatization. *Vyshcha osvita Ukrainy (Higher education of Ukraine)*, 2, 55-61 (in Ukr.)
12. Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy*. New York. Retrieved from https://www.lindenwood.edu/education/andragogy/andragogy/2011/Knowles_1980.pdf (in Eng.)
13. Nechyporuk, O.V. (2014). Foreign language competence as a prerequisite for professional development of teachers. *Pedahohichni poshuk (Pedagogic search)*, 2, 16-18 (in Ukr.)
14. Osadchyi, V.V. (2012). Professional training of future teachers by means of information and communication technologies: international experience. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka (Continuing professional education: Theory and Practice)*, 3/4, 80-86 (in Ukr.)
15. Bennett, M.J. (1998). *Intercultural Communication: A Current Perspective*. Yarmouth, ME: Intercultural Press. Retrieved from http://www.mairstudents.info/intercultural_communication.pdf (in Eng.)
16. Sekret, I. V. (2010). *Foreign language professional competence: definition problem*. Berdiansk: Pedahohichni nauky, 2 (in Ukr.)
17. Sura, N.A. (2003). Foreign language professional competence: basic principles and components of the professionally oriented communication learning process. *Visnyk Luhanskoho derzhavnoho pedahohfchnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka (Bulletin of Taras Shevchenko Lugansk State Pedagogical University)*, 4(60), 190-192 (in Ukr.)
18. Petrova, A. (2012). Features of foreign language competence formation among higher education students. *Ridna Shkola (Native school)*, 6, 48-52 (in Ukr.)
19. Lukianova, L. B. (2016). *Conceptual principles of adult education*. Retrieved from http://www.rusnauka.com/7_NND_2009/Pedagogica/43099/doc/htm (in Ukr.)

Abstract. Feltsan I. M. Adults foreign language study: the content aspect.

Introduction. Within the context of community globalization much attention is paid to the study of foreign language competence formative features which would make operation of the individual in modern society more efficient and comfortable. Humanizing education is a key issue of adult education practice, it adjusts the content and methods of teaching a foreign language to the society demands.

Purpose. The aim of the presented research is to explain the necessity of foreign language study content change. Humanistic individual approach assigns a central role in the learning process, as it is guided by psycho-physiological principles, possibilities of storing and operating the information received by individual.

Results. During the research it has been found out that one of the main problems of foreign language education for adults in our country is the lack of updated and adapted for adult student educational content which might become a motivational key to teaching adults and could help form new professional skills faster and more effectively than those used in past.

There's much evidence of foreign language practicality lack among the High School gradulators, who show quite low level of competence in this field. Thus, managers, lawyers, engineers, medicine workers need to apply for courses which could help them upgrade their knowledge for the purpose of international cooperation.

The old methods turn out to be not sufficient for new competence formation as they have lack of flexibility for those who are already formed specialists, or are at age which demands certain psychological approach different from that used for secondary school pupils.

Originality. There's a great labor demand for specialists who can show the cross-cultural awareness these days. State and private organizations require those foreign language skills which could facilitate international cooperation. Still, foreign language educational content doesn't assure knowledge of such competences, being concentrated on lexis and grammar predominantly. The humanistic approach to study process would be able to solve the problem. It should be stressed that system of adult education needs new methods of language acquisition, new types of exercises and testing.

The international examinations in foreign language mastery have a specific testing approach that checks not only good grammar, lexis, or comprehension but also level of interpersonal emotional intellect. It is made through the means of «Express your point of view» tasks, «For and Against» quizzes, «Put in logic order the development of a particular situation» exercises etc. Sometimes, it's quiet difficult for an adult person with a different learning experience from the past to adjust to new study realias, which demand new approach to foreign language self-esteem.

Conclusion. *Taking into account the above mentioned, we may come to conclusion that pedagogue at this stage should take place of friend, advisor who would explain the gap between the past experience and present society demands. The educational curriculum should change its content to make all those who upgrade or newly form their language skills feel themselves active participants of practical educational process not just a passive listeners. The new creative approach should be made through implementing role plays, outside class practice at places connected to the topic under study, round tables where students can share their views and problematic issues – this would help them afterwards when they pass international examinations.*

Modern world runs under global cultural and economic processes of interchange. Those specialists who obtained their degrees in 1980-90-s have the necessity in self-development and upgrading of their skills, and foreign language competence is one of the priorities of this process. Still, there's no content adjustment in Ukrainian educational programs for such students and they are much the same as secondary school ones, at times when an adult person needs a completely different teaching approach, set of profession-oriented goals, and age-regulated methods.

Key words: *adult education; foreign language competence; education content; motivation; bilingual communication; content formative principles; «lifelong education»; globalization; pedagogue-andragogue.*

*Одержано редакцією 01.09.2016
Прийнято до публікації 07.09.2016*

УДК 37(477)(092)

Шпак Валентина Павлівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВИХОВАННЯ КОЛЕКТИВУ В ДОСВІДІ АВТОРСЬКОЇ ШКОЛИ О. А. ЗАХАРЕНКА

Анотація. *Обґрунтовано концептуальні положення й цільові орієнтації технології виховання колективу в досвіді авторської школи О. А. Захаренка. Проаналізовано особливості змісту і методики даної технології. Показано можливості використання даної технології для організації виховного процесу в сучасній початковій школі.*

Ключові слова: *авторська школа; О. А. Захаренко; технологія виховання колективу; дитячий колектив; концептуальні положення; цільові орієнтації; особливості змісту; особливості методики.*

Постановка проблеми. Реформаційні процесі, що наразі відбуваються в загальноосвітній школі, зокрема її початковій ланці, докладно представлені у проекті Концепції «Нова школа: простір освітніх можливостей» [1]. У цьому програмному документі чітко виокремлено 10 ключових компетентностей, серед яких у контексті нашого дослідження заслуговують на особливу увагу соціальна і громадянська компетентності, тобто «усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат,

попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття» [1, с. 14].

Якщо характеризувати сутність поняття «компетентність», то воно в ст. 1 проекту нового базового Закону України «Про освіту» розглядається як «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність». При цьому ключовими компетентностями є ті, яких «кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [1, с. 14].

На наш погляд, таку можливість повноцінно самореалізуватися в постійно змінюваному динамічному соціумі має не кожна особистість, а лише та, яка вміє узгоджувати власні інтереси з інтересами колективу, прагне до співпраці з усіма його суб'єктами. Таку компетентність слід формувати з перших років навчання у школі відповідно до тих етапів, які особистість разом із колективом має пройти за цей час. Найбільш відомими в педагогічній теорії є етапи розвитку колективу за А. С. Макаренком, за О. Г. Ковальовим, за О. М. Лутошкіним. Кожен із цих педагогів має авторську позицію щодо кількості, назв етапів, їх змістової характеристики і класифікаційних ознак. Однак спільною об'єднуючою ланкою є те, що особистість – істота соціальна, тобто колективна, тому існувати поза цим соціумом вона не може.

Не викликає заперечення й той факт, що особистість слід ретельно готувати до життя і праці в колективі. У цьому пріоритетну роль має відігравати вчитель початкової ланки загальноосвітньої школи, на якого покладається особлива відповідальність за формування найбільш значущих особистісних якостей і рис характеру, які в подальшому визначатимуть ефективність взаємодії з членами колективу на всіх етапах етагенезу особистості. При цьому не має особливого значення, про який саме колектив ідеться – учнівський клас або трудовий колектив. Навіть лідерські якості, які нині визнаються провідними у виконанні певних обов'язків, навряд чи можна розкрити повною мірою за відсутності елементарних умінь і навичок співпраці з іншими суб'єктами колективних відносин.

Педагогічна наука залишила нам у спадок не так багато технологій виховання дитячого колективу як інструменту розвитку особистості. Порівняно з освітніми технологіями, діапазон яких невпинно розширюється відповідно до змін в інформаційному й освітньому просторі, технологій виховання колективу значно менше і найбільш відомими з них є технології І. П. Іванова, О. А. Захаренка, А. С. Макаренка, С. Т. Шацького.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед численних публікацій наших сучасників (О. В. Крутенко, М. М. Поташник, Б. С. Чубар та ін.) і дослідників проблем розроблення і використання педагогічних технологій (І. М. Дичківська, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська, К. Ф. Нор, О. Є. Олексюк, О. М. Пехота, А. Л. Ситченко, Л. В. Тарасова, Т. В. Тихонова, Г. К. Селевко, С. О. Сисоева та ін.) переважають праці, у яких здебільшого розкриваються технологія колективних творчих справ (КТС) І. П. Іванова і технологія фізичного виховання дітей М. М. Єфіменка. Щодо наукового доробку нашого видатного земляка – директора Сахнівської середньої школи О. А. Захаренка, то його біографи і дослідники творчої спадщини (В. С. Боримський, С. О. Захаренко, Н. А. Калініченко, М. В. Криворучко, О. В. Крутенко, В. Г. Кузь, Ю. І. Мальований, В. Ф. Моргун, Н. В. Орлова, Н. С. Побірченко, О. В. Сухомлинська та ін.) розглядають розроблену ним технологію в контексті авторської школи.

Сприйняття сучасниками авторської школи О. А. Захаренка є неоднозначним, оскільки в цій школі інтегровано елементи кількох відомих нам педагогічних технологій, серед яких ми особисто хочемо виокремити технологію виховання колективу.

Мета і завдання статті полягають у тому, щоб обґрунтувати концептуальні положення й цільові орієнтації технології виховання колективу в досвіді авторської школи О. А. Захаренка, а також проаналізувати особливості змісту і методики даної технології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Свого часу французьким математиком, основоположником аналітичної геометрії, філософом, психологом і педагогом Рене Декарт проголошено, що якщо точно визначити сутність основних понять, то можна позбавитися близько половини можливих помилок. Приблизно подібної думки дотримується наш сучасник професор Б. І. Коротяєв, який зазначає, що перш, ніж розпочати наукову дискусію, слід чітко визначити сутність основних понять.

Ключовими поняттями в контексті нашого дослідження є «авторська школа» і «педагогічна технологія». У педагогічних словниках С. У. Гончаренка, М. Д. Ярмаченка і педагогічній енциклопедії можна побачити, що власне поняття «авторська школа» входить у тезаурус педагогічної науки приблизно в 80-х роках минулого століття. Це зумовлено тим, що саме на цей період припадають активні реформаційні зміни в загальній середній освіті, а окремі автори та авторські колективи починають апробувати психолого-педагогічні й організаційно-управлінські концепції. Унаслідок цього загальноосвітнім закладам надається статус авторських, наприклад, школа М. К. Андрієвського, школа М. П. Гузика, школа О. А. Захаренка, школа А. І. Сологуба, школа В. О. Сухомлинського, школа І. Г. Ткаченка, школа Є. О. Ямбурга. Іноді авторська школа має назву відповідної технології, тоді автор її створення може не згадуватися, наприклад, школа діалогу культур (В. С. Біблера), вальдорфська школа (Р. Штайнера).

Саме в цих школах відбувається апробація і доводиться до досконалості розроблена авторами педагогічна технологія – логіка створення і використання духовних і матеріальних засобів педагогічної праці. Критеріями такої технології прийнято вважати концептуальність, системність, керованість, ефективність і відтворюваність. У разі відсутності хоча б одного з названих критеріїв можемо ставити під сумнів факт існування педагогічної технології як такої.

Унікальність авторської школи О. А. Захаренка полягає в тому, що впродовж усіх років її існування були комплексно апробовані й удосконалені елементи відомих нам технологій – колективних творчих справ І. П. Іванова, методу проектів Чиказької школи-лабораторії Дж. Дьюї, організації учнівського самоврядування і використання мудрої влади колективу А. С. Макаренка, а також піднесення пріоритетної ролі трудового виховання у становленні особистості С. Т. Шацького.

Хочемо виокремити ознаки технології виховання дитячого колективу в досвіді авторської школи О. А. Захаренка згідно з такими критеріями, як цільова орієнтація, концептуальні положення, особливості змісту і методики реалізації. Так, цільовою орієнтацією авторської школи О. А. Захаренка є виховання дитячого колективу: «Виплекати ж почуття колективізму можна лише за умови утвердження в школі справжнього культу великої і благородної мрії, яка в процесі її досягнення творила б кращі якості учнів» [9, с. 19].

Зупинимось більш докладно на концептуальних положеннях, які виділено особисто О. А. Захаренком і дозволяють нам проводити паралель із відомими технологіями Я. Корчака, А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського:

- кожний виховний заклад має свої традиційні засоби ефективного прилучення учнів до колективних справ (наприклад, вартовий із гвинтівкою в комуні імені Ф. Е. Дзержинського, чергові першого поста в Павлівській школі);

- успіх у вихованні значною мірою залежить від ставлення дітей до школи, від того, наскільки вона приваблює, яке місце займає в емоційному житті («байдужість, просте перебування в школі, безбарвність навчальних буднів – ось де початок халатності в навчанні й порушень дисципліни на уроці, громадянської пасивності»);

– краса облагороджує тільки тоді, коли раз створена завжди залишається об'єктом уваги, захопленого спостереження і дбайливого догляду, йде поряд із працею;

– тільки яскраві, емоційно насичені заходи надовго залишаються в пам'яті учнів, зберігають педагогічну дієвість і знаходять свій дальший творчий розвиток, поступово перетворюючись у традиції («сірі, невиразні заходи безслідно зникають, не тривожать ні розуму, ні серця»);

– злиття особистих інтересів учнів із колективними («громадянська зрілість колективу, як і кожного його члена, в процесі виконання тривалих трудових завдань зростає значно швидше, ніж у звичайні дні і навіть роки. Виникають сприятливі умови для всебічного формування здібностей, позитивних якостей характеру. Особисті перспективи та інтереси учнів, неминуче переплітаючись з колективними, загальними, надають громадянського звучання повсякденній діяльності» [9, с. 19]);

– виховання красою;

– у кожної дитини незалежно від її навчальних досягнень повинно бути кілька справ, у яких вона утверджує себе;

– контакти школи і сім'ї повинні приносити дітям радість, а не страх покарань.

Окрему увагу слід приділити особливостям змісту технології виховання колективу

О. А. Захаренка, що включають:

1) створення атмосфери пошуку, чекання, здійснення мрій, осмислення сенсу життя;

2) перспективне планування виховних заходів;

3) функціонування виховного комплексу (музей-обсерваторія-планетарій-центр фізичного виховання);

4) гармонійний розвиток дітей шляхом комплексного забезпечення належних умов для навчання, відпочинку, зміцнення здоров'я;

5) педагогізація будь-якої справи (наприклад, виготовлення мозаїчних картин);

6) тривалі трудові процеси, у яких учні беруть участь, усвідомлюючи, що результатом праці будуть краса, радість, благо для всіх, відіграють надзвичайно велику роль;

7) формування культури бажань;

8) індивідуалізація виховного процесу («виховні заходи мають ґрунтуватися на глибокому знанні дитячої психології, а форми колективного впливу – поєднуватися з індивідуальною роботою» [9, с. 29], і далі – «поряд з навчальним процесом запропонувати учням такі види діяльності, серед яких кожний знайде стежку, якою піде першим [там само, с. 35]);

9) педагогічна робота з неблагополучними сім'ями;

10) школа постійно дбає, щоб своєю працею, життям, поведінкою кожний учень приносив у сім'ю радість успіху, здобутої перемоги, подоланих труднощів (якнайменше викликати батьків до школи для того, щоб скаржитися їм на дітей);

11) підтримання активних зв'язків школи з батьками («Щоб забезпечити єдність сім'ї і школи у вихованні дітей, треба домагатися спільної участі в шкільному житті учителів, батьків і дітей», і далі – «Така форма роботи, коли активними учасниками одночасно виступають батьки, учителі, учні, на нашу думку, значно ефективніша порівняно з традиційною» [там само, с. 56]);

12) стимулювання педагогічної самостійності – індивідуального педагогічного почерку вчителя;

13) створення емоційно-духовного середовища в навчально-виховному процесі («Емоційна чутливість – це сприятливий ґрунт, на якому виростають тонкощі взаємин, почувань, прагнень, високі патріотичні почуття» [там само, с. 67]).

Серед особливостей методики виховання колективу О. А. Захаренка вважаємо за доцільне виділити такі:

1) підтримання власних традицій: чергування в музеї; залучення до проведення екскурсій випускників, батьків учнів, які в шкільні роки створювали матеріальні й

духовні цінності колективу; «листи» в майбутнє; тематичні виховні тижні (тиждень вшанування жінки, учителів та ін.);

2) використання системи бесід як форми виховання, вчасна зміна навколишньої обстановки («Усе застаріле втрачає свій виховний вплив з часом, бо до нього звикають, перестають помічати. Будь-який стенд має поновлюватися» [9, с. 72]);

3) використання правила багаторазовості («коли хочеш помітно виховувати дитину, вважай, що моральні уявлення, почуття, звички можна надійно сформувати лише тоді, коли неодноразово звертатися до них і відтворювати їх» [9, с. 92]);

4) організація суспільно корисної роботи з підведенням підсумків (таке ітогове оцінювання – «показник трудової вихованості учнів» [9, с. 94]).

Висновки та перспективи подальших розвідок. Підводячи підсумок основних положень технології виховання колективу О. А. Захаренка хочемо зазначити, що ці положення не втрачають своєї актуальності по теперішній час. Хіба варто дискутувати з приводу твердження видатного педагога, що «у школі не повинно бути грубих слів, сварок, духовного свавілля»? Зрозуміло, що плекати найкращі почуття, які допомагають жити і працювати в колективі й на благо колективу, слід із перших років навчання. Тому найбільша відповідальність покладається на вчителів початкової школи. І, у першу чергу, слід привчити кожного учня поважати себе самого, щоб потім переносити таке ставлення на своїх товаришів. Головне, щоб не розгубити те найкраще, що закладене в початковій ланці, на подальших етапах шкільного життя.

Безперечно, сказане не вичерпує всього діапазону проблем виховання дитячого колективу в творчій спадщині О. А. Захаренка. На наш погляд, потребує пильної уваги кожна педагогічна технологія, що так майстерно була відшліфована, доведена до досконалості й заграла всіма барвами педагогічної науки в авторській школі у Сахнівці – майстерні людських особистостей.

Список використаної літератури

1. Проект Концепції «Нова школа: простір освітніх можливостей». – К. : МОН України, 2016. – 40 с.
2. Поташник М. М. Педагогическая поэма 80-х / М. М. Поташник // В поисках оптимального варианта. – М., 1988. – С. 172–192.
3. Чубар Б. С. Письмо в будущее : Рассказ о Сахновской школе / Б. С. Чубар. – М. : Педагогика, 1988. – 136 с.
4. Освітні технології : навч.-метод. посібник / під ред. О. М. Пехоти. – К. : «А.С.К.», 2004. – 256 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2015. – 304 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Ігнатенко П. Слово про новатора / П. Ігнатенко // Радянська освіта. – 1988. – 1 січня.
8. Захаренко О. А. Становлення громадянина / О. А. Захаренко, С. М. Мазурик. – К. : Знання, 1976. – 31 с.
9. Захаренко О. А. Школа над Россю / О. А. Захаренко, С. М. Мазурик. – К. : Радянська школа, 1979. – 150 с.
10. Захаренко О. А. Школа – центр виховання на селі / О. А. Захаренко, В. В. Сгадова // Грані творчості. – К., 1990. – С. 7–24.
11. Захаренко О. А. З щоденника директора школи / О. А. Захаренко // Радянська школа. – 1987. – № 5. – С. 66–68.
12. Захаренко О. А. Переходимо на режим школи-комплексу / О. А. Захаренко // Радянська школа. – 1981. – № 3. – С. 4–5.
13. Міщенко Т. «І знову над Сахнівкою лелеки ...» / Т. Міщенко // Освіта України. – 1998. – 11 листопада. – С. 9.
14. Мостова Т. Він є героєм України, хоча звання й не має ... / Т. Мостова // Освіта України. – 2001. – 23 жовтня. – С. 4–5.
15. Система А. А. Захаренко : воспитательные центры и воспитывающие ситуации // Воспитательная система школы. Проблемы и поиски. – М., 1989. – С. 41–45.

References

1. A project of Conception is «New school: space of educational possibilities». (2016). Kyiv: MES Ukraine (in Ukr.)

2. Potashnik, M. M. (1988). The Pedagogical poem of 80th. In search of optimal variant. Moscow (in Russ.)
3. Chubar, B. S. (1988). Letter in the future: Story about Sahnovka to school. Moscow: Pedagogics (in Russ.)
4. Educational technologies: of educational-methods of manual / ed. by Pehota, O. M. (2004). Kyiv: of «A.S.K.» (in Ukr.)
5. Dychkyvs'ka, I. M. (2015). Innovative pedagogical technologies: textbook. Kyiv: Akademvydav (in Ukr.)
6. Selevko, G. K. (1998). Modern educational technologies: train aid. Moscow: Folk education (in Russ.)
7. Ignatenko, P. (1988). Word about an innovator. *Radyans'ka osvita (Soviet education)*, on January, 1 (in Ukr.)
8. Zaharenko, O. A., & Mazuryk, S. M. (1976). Becoming of citizen. Kyiv: of Knowledge (in Ukr.)
9. Zaharenko, O. A., & Mazuryk, S. M. (1979). School above Ross'. Kyiv: Soviet school (in Ukr.)
10. Zaharenko, O. A., & Sgadova, V. V. (1990). School is a center of education on the village. *Grany tvorchosty (Verges of work)*. Kyiv (in Ukr.)
11. Zaharenko, O. A. (1987). From the diary of head. *Radyans'ka shkola (Soviet school)*, 5, 66–68 (in Ukr.)
12. Zaharenko, O. A. (1981). Pass to the mode of school-complex. *Radyans'ka shkola (Soviet school)*, 3, 4–5 (in Ukr.)
13. Mizhenko, T. (1998). «And again above Sahnyvka of stork.. ». *Osvyta Ukrayiny (Education of Ukraine)*, on November, 11, 9 (in Ukr.)
14. Mostova, T. (2001). He is the hero of Ukraine, although rank and it is not had ... *Osvyta Ukrayiny (Education of Ukraine)*, on Octobers, 23, 4–5, (in Ukr.)
15. System of Zaharenko A. A.: educator centers and educative situations. The Educator system of school. Problems and searches. (1989). Moscow (in Russ.)

Abstract. Shpak V. P. Use of technology of education of collective in experience of authorial school of O. A. Zaharenko.

Introduction. Actuality of technology of education of collective is in experience of authorial school of O.A. Zaharenko is correlated with reformation processes that now take place at general school, in particular her to the initial link. In this connection the author of the article calls to the project of Conception «New school: space of educational possibilities». In this position paper it is clearly distinguished 10 key competences, among that deserve the special attention social and civil to the competence, id «all forms of behavior, that is needed for the effective and structural participating in public life, in family, at work. Ability to work with other on a result, to warn and decide conflicts, arrive at compromises».

Does not cause a denial and circumstance that personality it follows carefully to prepare to life and labor in a collective. Herein a priority role the teacher of initial link of general school, upon that the special responsibility depends for forming of the most meaningful personality internals and character traits that in future will determine efficiency of co-operating with the members of collective on all stages of etagenez personality must play.

Purpose. To ground conceptual positions and having a special purpose orientations of technology of education of collective in experience of authorial school of O.A. Zaharenko, and also to analyze the features of maintenance and methodology of this technology.

Results. Key concepts in the context of our research are «authorial school» and «pedagogical technology». In the pedagogical dictionaries of S.U. Goncharenko, M.D. Yarmachenko and pedagogical encyclopedia can be seen, that an own concept «authorial school» is included in the thesaurus of pedagogical science approximately in 80th of past century. It is predefined by that exactly on this period there are active reformation changes in universal middle education, and separate authors and authorial collectives begin to approve psychology-pedagogical and organizationally-management conceptions. Because of it general establishments get status of authorial, for example, school of M.K. Andryevskiyi, school of M.P. Guzyk, school of O.A. Zaharenko, school of A.I. Sologub, school of V.O. Suhomlinskyi, school of I.G. Tkachenko, school of Ye.O. Yamburg. Sometimes authorial school has the name of corresponding technology, then the author of her creation can be not remembered, for example, school of dialogue of cultures (B.S. Bybler), val'dorf school (R. Shtayner).

Exactly in these schools there is approbation and is to perfection the pedagogical technology worked out by authors is logic of creation and use of spiritual and material facilities of pedagogical labor. It is accepted to consider conceptual, system, divisibility, efficiency and producibility the criteria of such technology. In case of absence even one of the adopted criteria can put under a doubt the fact of existence of pedagogical technology as such.

Originality. Unique of authorial school of O.A. Zaharenko consists in that during all years of her existence there were the complex approved and improved elements of the technologies known to us -

collective creative matters of I.P. Ivanov, method of projects of Chicago school-laboratory of J. Dewey, organization of student's self-government and use of wise power of collective of A.S. Makarenko, and also presentation of priority role of labor education in becoming of personality of S.T. Shazhkyi. The signs of technology of education of child's collective are distinguished in experience of authorial school of O.A. Zaharenko according to such criteria, as a having a special purpose orientation, conceptual positions, features of maintenance and methodology of realization.

Conclusion. *Position of technology of education of collective of O.A. Zaharenko does not lose the actuality for present tense. However to cherish the best feelings that help to live and work in a collective and for the good of collective, it ensues from the first years of studies. Therefore most responsibility depends upon the teachers of initial school. And, in the first turn, it follows to teach every student to respect itself, then to carry such relation on the comrades. Indisputably, the said does not dip out all range of problems of education of child's collective in the creative inheritance of O.A. Zaharenko. Every pedagogical technology that was so masterly polished up needs intent attention, well-proven to perfection and began to play all paints of pedagogical science at authorial school in Sahnyvka are workshops of human personalities.*

Key words: *authorial school; O.A. Zaharenko; technology of education of collective; child's collective; conceptual positions; having a special purpose orientations; features of maintenance; features of methodology.*

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки
№ 12. 2016

Відповідальний за випуск:
Шпак В. П.

Відповідальний секретар:
Михальчук О. О.

Комп'ютерне верстання:
Любченко Л. Г.

Підписано до друку 26.12.2016.

Формат 84x108/16. Папір офсет. Друк офсет. Гарнітура Times New Roman.

Умовн. друк. арк. 15. Обл. вид. арк. 14,8.

Замовлення № __. Тираж 300 прим.

Бізнес-інноваційний центр

Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького

18000, Україна, м. Черкаси, бульвар Шевченка, 205.

тел.: (0472) 32-93-05

Свідоцтво про внесення до державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.