

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

**№ 3. 2017**

Черкаси – 2017

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

Матеріали Вісника присвячено актуальним проблемам і перспективам розвитку сучасної науки і освіти їх новим реаліям і науковим рішенням в Україні, Болгарії, Канаді, Польщі. Представлено особливості забезпечення якості вищої освіти в умовах міжнародної інтеграції; тенденції розвитку університетської освіти України в XXI столітті; зв'язок міграційних процесів з освітньо-виховними проблемами. Висвітлено різні аспекти підготовки майбутніх соціальних і медичних працівників, педагогів та фахівців пожежної безпеки. Окреме місце відводиться розгляду проблем соціального характеру серед яких: вплив інформаційних технологій на соціальні процеси; соціально-правовий захист нужденних дітей; залучення сімей для підтримки дітей, які перебувають під опікою у системі охорони дитинства та ін. Наукові статті збірника рекомендовані викладачам вищої школи, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться соціально-педагогічною проблематикою.

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

**Випуск №3 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); Корновенко С.В., д.і.н., проф. (заступник головного редактора); Кирилюк С.М., д.е.н., проф. (відповідальний секретар); Архипова С.П., к.пед.н., проф.; Біда О.А. д.пед.н., проф.; Гнезділова К.М., д.пед.н., доц.; Головня Б.П., д.т.н., доц.; Гусак А.М., д.ф.-м.н., проф.; Десятов Т.М., д.пед.н., проф.; Земзюліна Н.І., д.і.н., проф.; Жаботинська С.А., д.філол.н., проф.; Кузьмінський А.І., член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; Кукурудза І.І., д.е.н., проф.; Лизогуб В.С., д.б.н., проф.; Ляшенко Ю.О., д.ф.-м.н., доц.; Марченко О.В., д.філос.н., проф.; Масненко В.В., д.і.н., проф.; Мігус І.П., д.е.н., проф.; Мінаєв Б.П., д.х.н., проф.; Морозов А.Г., д.і.н., проф.; Перехрест О.Г., д.і.н., проф.; Поліщук В.Т., д.філол.н., проф.; Селіванова О.О., д.філол.н., проф.; Чабан А.Ю., д.і.н., проф.; Шпак В.П., д.пед.н., проф.*

**Редакційна колегія серії:**

*Гнезділова К.М., д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Методика навчання»); Сердюк З.О., к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Методика навчання»); Шпак В.П., д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Управління освітою»); Михальчук О.О., к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Управління освітою»); Десятов Т.М., д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Теорія та історія педагогіки»); Бондаренко О.М., к.пед.н. (відпов. секретар напрямку «Теорія та історія педагогіки»); Архипова С.П., к.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Соціальна педагогіка»); Майборода Г.Я., к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Соціальна педагогіка»); Данилюк С.С., д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Професійна освіта»); Лодатко Є.О., д.пед.н., проф. (відповідальний секретар напрямку «Професійна освіта»); Акуленко І.А., д.пед.н., проф.; Бурда М.І., д.пед.н., проф., академік НАПН України; Вовк О.І., д.пед.н., проф.; Грабовий А.К., к.пед.н., доц.; 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 соціальної роботи і соціальної педагогіки Тел. (0472) 33-10-96  
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>  
e-mail: [ludmila.pakushin@gmail.com](mailto:ludmila.pakushin@gmail.com)

© Черкаський національний  
університет, 2017

## ЗМІСТ

<b>Архипова Світлана, Смеречак Леся</b> Забезпечення якості вищої освіти в умовах міжнародної інтеграції .....	7
<b>Демиденко Тетяна</b> Емоційна культура як складова психолого-педагогічної культури матері .....	13
<b>Dencheva Silvena, Kamenova Dimitrina</b> Креативност на студентите магистри на примера на Вум-варна, България .....	19
<b>Дорошенко Тетяна</b> Принцип персоналізації в контексті суб'єктно-особистісної парадигми підготовки майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності.....	25
<b>Zhelyazkova Petya, Vasileva Svetlana,</b> Some aspects of the impact of information technology on the social processes.....	32
<b>Зозуляк-Случик Роксоляна, Радкевич Олександр</b> Деонтологія соціальної роботи як складова професійно-етичної компетенції майбутніх фахівців.....	36
<b>Зубрицький Ігор</b> «Справи» шкільного та позашкільного виховання на сторінках педагогічного часопису «Світло» (1921-1922 рр.).....	41
<b>Каленський Андрій, Прохорчук Олександр</b> Педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки.....	48
<b>Конончук Антоніна</b> Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до діагностичної роботи .....	55
<b>Lesyk Anzhelika</b> The essential characteristics of the concept "Communicative competence" .....	62
<b>Лещинский Александр</b> Компетентности социального работника в контексте четвертой промышленной революции.....	68
<b>McKenzie Brad</b> Engaging families to support children in child welfare care.....	73
<b>Martovytska Nataliya,</b> Social and legal protection of children in need in great britain and ukraine.....	83
<b>Онипченко Оксана</b> Соціокультурний аспект статево рольової соціалізації дітей та підлітків в Україні кінця XIX – початку XX століття .....	88

**Пакушина Людмила, Шелудько Альона**

Стадії та рівні розвитку делінквентності особистості ..... 95

**Пашенко Інна**

Комп'ютерні технології у системі підготовки майбутніх учителів  
музичного мистецтва ..... 100

**Radziievska Iryna**

Quality control of education results – the most important methodological problem in  
training future medical specialists ..... 105

**Ротар Василь**

Формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців пожежної  
безпеки в умовах позааудиторної самостійної роботи ..... 108

**Сабат Наталія**

Міграційні процеси в Україні та світі, їхній зв'язок з освітньо-виховними  
проблемами ..... 114

**Сергієнко Світлана**

Інструментально-виконавська підготовка майбутнього учителя музичного  
мистецтва в умовах сучасного музикування ..... 122

**Терентьєва Наталія**

Вектори розвитку університетської освіти України (XXI століття) ..... 130

**Щербакова Надія**

Метод проектів у структурі підготовки майбутнього вчителя ..... 138

## CONTENT

<b>Arkhypova Svitlana, Smerechak Lesya,</b> Quality assurance of higher education in the light of international integration.....	7
<b>Demidenko Tatiana,</b> Emotional culture as the constituent of mother’s psychological and emotional cultutre.....	13
<b>Dencheva Silvena, Kamenova Dimitrina,</b> Creativity of master students on the example of vum-varna, bulgaria .....	19
<b>Doroshenko Tatiana,</b> Personalization principle in the context of subjective and personal paradigm of future primary school teachers’ training for music and education work .....	25
<b>Zhelyazkova Petya, Vasileva Svetlana,</b> Some aspects of the impact of information technology on the social processes.....	32
<b>Zozulyak-Sluchyk Roksoiyana, Radkevych O. P.,</b> Ethics of social work as part of professional and ethical competence of future specialists .....	36
<b>Zubrytskyi Ihor,</b> The problems of the school and extracurricular education on the pages of the pedagogical magezine “light” (1921–1922).....	41
<b>Kalenskyi Andrii, Prohorchuk Oleksandr,</b> Pedagogical conditions of formation of research competence of bachelor of social pedagogy.....	48
<b>Kononchuk Antonina</b> Future social workers’ training for diagnosis activities .....	55
<b>Lesyk Anzhelika</b> The essential characteristics of the concept "Communicative competence" .....	62
<b>Leshchinsky Alexander</b> Social worker competence in the context of the fourth industrial revolution .....	68
<b>McKenzie Brad</b> Engaging families to support children in child welfare care.....	73
<b>Martovytska Nataliya,</b> Social and legal protection of children in need in great britain and ukraine.....	83
<b>Onypchenko Oksana</b> Socio-cultural aspect of gender-role socialization of children and teenagers in ukraine in the late 19th – early 20th century .....	88

**Pakushyna Liudmila, Sheludko Allen**

Stages and levels of development of delinquency of a person..... 95

**Pashchenko Inna,**

Computer technology in the system training of future teachers of musical art..... 100

**Radziievska Iryna**

Quality control of education results – the most important methodological problem in training future medical specialists ..... 105

**Rotar Vasyl,**

The formation of personal and professional qualities of future fire safety specialists in extracurricular self-study work ..... 108

**Sabat Natalia**

Migration processes in ukraine and in the world, their relationship with the educational and educative problems ..... 114

**Serhiyenko Svitlana**

Instrumental-performing preparation of the future teacher of music arts in today's music making ..... 122

**Terentieva Nataliia,**

Ukrainian university education' Vectors (XXI century)..... 130

**Scherbakova Nadezhda,**

Design technology as a factor of development professional preparation of future teachers ..... 138

**АРХИПОВА Світлана,**

к. пед. наук, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

**СМЕРЕЧАК Леся,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Україна

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МІЖНАРОДНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

*Авторами наголошено, що якість вищої освіти має міжнародне визнання і закладається в основу пріоритетних стратегій інтеграції в європейський освітній простір; проаналізовано особливості забезпечення якості вищої освіти в умовах інтеграції в європейський освітній простір та роль міжнародної співпраці у цьому процесі; окреслено шляхи підвищення ефективності міжнародної академічної мобільності.*

**Ключові слова:** вищий навчальний заклад; вища освіта; якість освіти; європейський освітній простір.

**Постановка проблеми.** Поступ України до європейського освітнього простору зумовлює потребу в зміні характеру вищої освіти, що нині стає надзвичайно важливим компонентом модернізації економічної, соціальної та гуманітарної сфер держави. Це актуалізує пошук шляхів розбудови системи вищої освіти, стимулює необхідність підвищення якості освітніх послуг. Саме освіта виконує стабілізаційну функцію, уможливорює залучення до соціальних цінностей, досягнень науки та техніки.

Якість є невіддільною складовою вищої освіти, має міжнародне визнання і закладається в основу пріоритетних стратегій інтеграції в європейський освітній простір.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання реформування системи вищої освіти, розвитку європейського виміру освіти та європейської освітньої політики є предметом наукових розвідок О.Павлової, О.Цюк, О.Шийки та ін.

Особливості розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні розглядають Т. Добко, І. Золотарьова, С. Калашнікова, В. Ковтунець, С. Курбатов, І. Линьова, В. Луговий, І. Прохор, Ю. Рашкевич, І. Сікорська, Н. Скотна, Ж. Таланова, Т. Фініков, С. Шаров, А. Шевцов.

На необхідності культурної інтеграції вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища наголошують О. Павлова, Т. Мельничук, Т. Мисюра та ін.

Однак, у вітчизняній науці питання забезпечення якості вищої освіти в умовах міжнародної інтеграції ще не сформувалися як самостійний науковий напрям.

**Мета статті.** Проаналізувати особливості забезпечення якості вищої освіти в умовах інтеграції в європейський освітній простір та роль міжнародної співпраці у цьому процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Реформування вищої освіти, оновлення її змістового та операційного компонентів, спрямування на підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців зумовлене визначеним курсом України на інтеграцію до освітнього та наукового простору Європи [1].

Відсутність в Україні культури реалізації потреб і прав учасників освітнього процесу призводить до низки негативних явищ. Назвемо основні з них:

- Не існує зв'язків між продуктивністю ВНЗ і обсягами ресурсів, отриманих ними від держави.

- ВНЗ частково реалізують систему забезпечення якості у формі процедур моніторингу якості, які виконуються на основі однакових для всіх університетів критеріїв, при цьому їх різнотипність не розглядається.
- Система вищої освіти здебільшого орієнтована на контроль, тиск і покарання тих, які не відповідають встановленим критеріям якості.
- Існуючі процедури забезпечення якості не є прозорими ані для самих учасників, ані для зовнішнього спостерігача (суспільство, промисловість, міжнародні експерти тощо).
- Неузгодженість дій контролюючих органів, велика кількість процедур оцінок якості освіти.
- Статистична природа звітів ВНЗ не може відображати реальну якість ВО, заслуги і досягнення [2].

Відповідно до вимог якості освіти за Законом України «Про вищу освіту» система зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти передбачає: 1) забезпечення ефективності процесів і процедур внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів та якості вищої освіти; 2) забезпечення наявності системи проведення процедур зовнішнього забезпечення якості; 3) забезпечення наявності оприлюднених критеріїв прийняття рішень відповідно до стандартів та рекомендацій забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти; 4) налагодження доступного і зрозумілого звітування; 5) проведення періодичних перевірок діяльності систем забезпечення якості та механізмів роботи з отриманими рекомендаціями; 6) інших процедур і заходів (ч. 3 ст. 16) [3].

Система внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти передбачає: 1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти; 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб; 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою; 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; 8) забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти; 9) інших процедур і заходів (абз. 1 ч. 2 ст. 16) [3].

Основними концептуальними засадами забезпечення якості вищої освіти, за результатами інформаційно-аналітичного огляду розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, є:

- 1) розробка динамічної моделі національної системи цінностей на основі кращих європейських практик і трикутника знань «освіта – дослідження – інновації»;
- 2) надання автономності ВНЗ;
- 3) надання права ВНЗ розробляти свою власну унікальну стратегію розвитку з врахуванням одночасно як національної системи цінностей, що відображає основні актуальні запити суспільства, так і специфіку роботи самого ВНЗ;
- 4) надання права ВНЗ розробляти прозорі процедури із забезпечення якості відповідно до обраної ним системи цінностей;
- 5) забезпечення незалежності та неупередженості зовнішньої оцінки якості шляхом створення незалежних агенцій із забезпечення якості та участі в цих процесах всіх стейкхолдерів вищої освіти;



- 6) оцінка діяльності ВНЗ повинна здійснюватися згідно із поточною концепцією національної якості і системою власної моделі цінностей ВНЗ. Участь міжнародних експертів в моніторингових процедурах має бути обов'язковою;
- 7) урахування приросту якості, а не фактичність наявних показників;
- 8) необхідність забезпечення прозорих і зрозумілих правил розподілу матеріальних ресурсів;
- 9) налагодження взаємодії суспільства та освіти з метою забезпечення отримання громадськістю первинної інформації про досягнення учасників освітніх процесів та посилення громадського контролю за достовірністю інформації про систему освіти;
- 10) забезпечення доступності інформації і прозорості щодо діяльності ВНЗ та її результатів [4, с. 43].

Погоджуємося із твердженням сучасних дослідників про те, що одним із можливих шляхів, що дозволить ВНЗ вистояти в жорсткій конкурентній боротьбі на ринку послуг у сфері вищої освіти, є розроблення та запровадження систем менеджменту якості відповідно до вимог міжнародного стандарту ISO 9001–2000 «Системи менеджменту якості. Вимоги». Другим загально визнаним шляхом забезпечення високої якості послуг у сфері вищої освіти є участь вищих навчальних закладів у конкурсах з якості та ділової досконалості на основі визнаних моделей, зокрема європейської [5, с. 214 – 215].

Якість забезпечення вищої освіти визначається перш за все здатністю гнучкого реагування на виклики сучасності. Визначальна роль у цьому процесі належить міжнародному співробітництву, оптимізація діяльності якого передбачає використання вже накопиченого досвіду міжнародної діяльності ВНЗ як у галузі підготовки фахівців, так і в реалізації спільних міжнародних освітніх програм на базі українських вишів тощо.

Сказане вище, обумовлює необхідність підвищення якості співпраці вищих навчальних закладів із зарубіжними партнерами, організації міжнародної діяльності тощо. Визначальна роль в цьому аспекті відводиться відділу міжнародних зв'язків, який здійснює свою діяльність на основі чинного законодавства України: Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», постанов Кабінету Міністрів України, нормативно-правових актів Міністерства освіти і науки України, Статуту вищого навчального закладу, рішень Вченої ради та ректорату вищого навчального закладу, локальних нормативних актів.

Основні напрями міжнародного співробітництва вищого навчального закладу, що реалізуються за участю відділу (укладення та контроль реалізації міжнародних угод із питань співробітництва в галузі освіти та науки, підготовки та підвищенні кваліфікації працівників вищого навчального закладу, навчанні і стажуванні студентів та аспірантів за кордоном; контроль виконання спільних з іноземними партнерами освітніх, навчальних, наукових та краєзнавчих проектів та програм; забезпечення умов для ефективного співробітництва у рамках проектів за угодами вищого навчального закладу з закордонними навчальними закладами, науково-дослідними установами та іншими організаціями; розвиток взаємовигідних міжнародних науково-технічних зв'язків, виконання спільних науково-дослідних проектів при збереженні та захисті національних пріоритетів, міжнародний обмін науково-технічною інформацією, технологіями, спільне опублікування наукових статей, монографій, проведення виставок-ярмарок тощо; сприяння участі професорсько-викладацького складу та студентів вищого навчального закладу в наукових та освітніх програмах, які знаходяться у сфері інтересів вищого навчального закладу, а також у міжвузівських обмінах; координація міжнародного співробітництва, здійснюваного структурними підрозділами вищого навчального закладу; організація та забезпечення завдань, спрямованих на реалізацію програми Європейського Союзу Еразмус+; організація пошукової діяльності грантових програм Євросоюзу, що підтримують розвиток наукових, освітніх, промоційних та інших напрямків і тем; організація роботи з залучення (участі, співучасті, пошуку партнерів) до науково-

дослідних проектів Європейської комісії ([www.cordis.europa.eu](http://www.cordis.europa.eu)); організація роботи з функціонування сертифікаційних програм ECDL, TOEIC, WIDAF; організація культурних обмінів тощо) можуть значною мірою прислужитись забезпеченню якості вищої освіти.

Це перш за все завдяки можливості українських ВНЗ брати участь в таких програмах, як: Erasmus Mundus і Tempus (про що зазначено на офіційній Інтернет сторінці Делегації Європейського союзу в Україні). Еразмус Мундус – освітня програма ЄС, спрямована на активізацію міжнародного співробітництва та підвищення мобільності серед студентів, викладачів, науковців європейських університетів та вищих навчальних закладів третіх країнах на всіх континентах. Метою програми є активізація міжкультурного діалогу серед країн, що не є членами ЄС. Темпус – це програма зовнішньої допомоги Європейського Союзу. Її мета – сприяти модернізації системи вищої освіти у країнах-партнерах (країнах-сусідах) ЄС через активізацію співпраці між вищими навчальними закладами держав-членів ЄС та країн-партнерів.

Кожен вищий навчальний заклад повинен створити інтернет-сторінку про проект ERASMUS+, на якій буде розміщена детальна інформація про всі етапи та вимоги реалізації мобільності, що дозволить підвищити якість освіти. До прикладу, спільний проект Erasmus+ між Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка та Жешівським університетом, який успішно затверджений, отримав фінансування на 2016 – 2017 навчальний рік.

Програма Еразмус+ відкриває можливості співпраці вищих навчальних закладів Європи з країнами-членами програми, Україною та іншими країнами-партнерами для спільних проектів з академічної мобільності, проектів розвитку потенціалу у вищій освіті, європейських студій та з інших напрямів.

В Україні у 2017 році відкрито конкурс ЕРАЗМУС+ за напрямками академічної мобільності, проектів співпраці та Жана Моне:

- КА1 – Навчальна мобільність: Кредитна та Ступенева мобільність (Learning Mobility: Credit and Degree Mobility);
- КА2 – Проекти співпраці: Розвиток потенціалу, Альянси знань, Стратегічні партнерства (Cooperation for Innovation and Good Practices: Capacity Building, Knowledge Alliances, Strategic Partnerships);
- Жан Моне: Модулі, Кафедри, Центри досконалості, Підтримка асоціацій, Мережі, Проекти (Jean Monnet actions: Chairs, Modules, Centres of Excellence, Support to Associations, Networks, Projects).

Зарубіжні стажування, участь у грантових програмах з академічного обміну, міжнародних наукових конференціях, семінарах-тренінгах тощо нині повинні стати нормою для сучасного викладача ВНЗ. У цьому напрямі намагаються працювати більшість вищих навчальних закладів. Так, до прикладу, лише у 2016 ряд викладачів Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького пройшли зарубіжні стажування (Польща, Словачія, Угорщина, Литва, Болгарія) за такими програмами «Інноваційні методи і технології в європейській освітній практиці», «Інноваційні процеси та управління якістю у європейських вищих навчальних закладах», «Міжнародна програма підвищення професійної кваліфікації викладачів ВНЗ» та інші.

Позитивним прикладом освітньої інтеграції є **налагоджена співпраця кафедр соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного університету імені Івана Франка з Українським вільним університетом (м. Мюнхен, Німеччина); Німецьким товариством Я.А.Коменського (м. Берлін, Німеччина); Ерфуртським університетом прикладних наук (м. Ерфурт, Німеччина); Варшавським і Жешувським університетами (Польща); Університетом Марії Кюрі-Склодовської (м. Люблін, Польща); Академією спеціальної педагогіки ім. М. Гжегожевської (м. Варшава, Польща); Вищою школою економіки та інновації (м. Люблін, Польща); Вищою Школою Заводовою (м. Сянок, Польща); Університетським коледжем VIVES (м. Кортрійк, Бельгія) тощо.**

Під час стажування викладачі мають можливість ознайомитися зі здобутками у сфері соціальної роботи, особливостями професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, різними видами наукової, навчальної та організаційно-виховної діяльності.

Важливу роль у забезпеченні якості вищої освіти відіграють міжнародні проекти. Так, у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка з 2012 році стартував міжнародний проект, спрямований на розвиток професійних умінь фахівців, які працюють із дітьми та молоддю з обмеженими можливостями. Учасниками проекту є організація «Крістал» (Румунія), Університетський коледж ВІВЕС, організації «Зовенберген», «Дісоп» та «Орадя» (Бельгія).

Вивчення зарубіжного досвіду, своєю чергою, дозволить оновити зміст навчальних програм, а отже – розширити коло професійних знань студентів у різних напрямках соціальної роботи. У контексті сказаного вище, слід зазначити, що міжнародна академічна мобільність розвивається в Україні поки що дуже повільно. Труднощі, передовсім, пов'язані з тим, що поїздки за кордон українське студентство здійснює коштом батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо. Закордонне навчання й стажування за рахунок ВНЗ або держави становить менше 10 % від офіційно оголошеної кількості «мобільних українських студентів» [6; 7].

Значна увага нині приділяється запровадженню обміну студентами, магістрантами, щодо їх участі у міжнародних молодіжних програмах обміну та проходження стажування й практики на підприємствах Європи по лінії міжуніверситетської співпраці в рамках двосторонніх угод. Вартим уваги є те, що студенти беруть активну участь у молодіжних форумах, літніх школах, міжнародних студентських олімпіадах і конкурсах; проходять практику у вищих закладах освіти європейських країн.

Прикладом такого співробітництва стали онлайн-конференції з викладачами та студентами вищих навчальних закладів Європи, Канади і США. Варненський університет менеджменту (Болгарія), Вища лінгвістична школа (Польща) та Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (Україна) домовились про підготовку електронного міжуніверситетського збірника наукових праць «Сучасна наука і освіта». Велика група студентів із різних інститутів Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького зараз готується до тримісячного стажування на базі Академії імені Яна Длугоша (Польща) в рамках підписаної угоди про співпрацю.

Цікавою може бути участь студентів у діяльності AIESEC. Це міжнародна молодіжна громадська організація, що об'єднує студентів та нещодавніх випускників ВНЗ із метою розвитку лідерського та професійного потенціалу молодих людей та позитивного вкладу в суспільство. Діяльність AIESEC спрямована на позитивний вплив на суспільство та створення лідерів, у якій саме молодь є рушійною силою. Серед пропозицій AIESEC є можливість участі у міжнародних програмах стажувань. Це є волонтерська програма (Міжнародна програма стажувань Global Citizen) та можливість працювати за спеціальністю за кордоном (Міжнародна програма професійних стажувань Global Talent).

**Висновки.** Власна унікальна стратегія розвитку ВНЗ в умовах міжнародної інтеграції з урахуванням одночасно як національної системи цінностей, що відображає основні актуальні запити українського суспільства, так і специфіки роботи самого ВНЗ є субстанцією для забезпечення якості вищої освіти. Окреслені нами деякі аспекти організації міжнародної співпраці (на прикладі діяльності Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка) доводять, що міжнародна співпраця є необхідною умовою інтегрування українських вишів у європейське освітнє середовище, підвищення якості вищої освіти.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо у розробці спеціальних програм із метою ознайомлення з особливостями організації процесу підготовки майбутніх фахівців та науково-дослідної діяльності вищих навчальних закладів –

партнерів; пошуку шляхів підвищення ефективності міжнародної академічної мобільності на основі поширення накопиченого досвіду ВНЗ регіону.

#### Список використаних джерел

1. Шийка О. І. Система забезпечення якості університетської освіти в Австрії [Рукопис] : дис. ... к. пед. наук : 13.00.01 : захищена 06.12.16 / О. І. Шийка ; наук. кер. Н. В. Мукан ; М-во освіти і науки України, Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич, 2016. – 276 с.
2. Концепція забезпечення якості вищої освіти України [Електронний ресурс] / Текст нової концепції забезпечення якості в форматі PDF. – Ел. текст. дан. – Режим доступу: [http://dovira.eu/images/QA\\_concept\\_Final.pdf](http://dovira.eu/images/QA_concept_Final.pdf). – Дата звернення 04.03.2017.
3. Нормативне забезпечення якості освіти за Законом України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] / підготовлено проектом USAID «СПРАВЕДЛИВЕ ПРАВОСУДДЯ». – Режим доступу: [http://uba.ua/documents/events/WULF-2016/Law%20on%20Higher%20Education\\_Excerpts%20re%20education%20quality%20assurance\\_UKR.pdf](http://uba.ua/documents/events/WULF-2016/Law%20on%20Higher%20Education_Excerpts%20re%20education%20quality%20assurance_UKR.pdf). – Дата звернення 04.03.2017.
4. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / Укладачі: Добко Т., Золотарьова І., Калашнікова С., Ковтунець В., Курбатов С., Линьова І., Луговий В., Прохор І., Рашкевич Ю., Сікорська І., Таланова Ж., Фініков Т., Шаров С.; за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. – Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – 84 с.
5. Павлова О. Ю. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища / Павлова О. Ю., Мельничук Т. Ф., Мисюра Т. М. – Київ : КІМ, 2012. – 298 с.
6. Положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу – <https://www.google.com.ua/url/3348/kopiya-polozhennya-pro-poryadok-realizacziyi-prava-na-akademichnu-mobilnist-ta-inshi-npa.html>
7. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність та інші НПА [Електронний ресурс] // Мін-во освіти і науки України : Web-сайт. – Ел. текст. дан. – Київ, 2015. Режим доступу – <http://mon.gov.ua/citizens/rozyasnennya/3348/kopiya-polozhennya-pro-poryadok-realizacziyi-prava-na-akademichnu-mobilnist-ta-inshi-npa.html> – Дата звернення 04.03.2017.

#### References

1. Shyika, O. I. (2016) Quality Assurance System of the University Education in Austria. *Thesis* (Ph.D Dissertarion). Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. (in Ukr.).
2. *The concept of quality assurance Ukraine*. Retrieved from [http://dovira.eu/images/QA\\_concept\\_Final.pdf](http://dovira.eu/images/QA_concept_Final.pdf) (in Ukr.).
3. *Regulatory quality assurance in the law of Ukraine «On Higher Education»*. Retrieved from [http://uba.ua/documents/events/WULF-2016/Law%20on%20Higher%20Education\\_Excerpts%20re%20education%20quality%20assurance\\_UKR.pdf](http://uba.ua/documents/events/WULF-2016/Law%20on%20Higher%20Education_Excerpts%20re%20education%20quality%20assurance_UKR.pdf) (in Ukr.).
4. *Development of quality assurance in Ukraine: information and analytical review* (2015). Kyiv. (in Ukr.).
5. Pavlova, O. (2012) *Cultural integration of domestic institutions of higher education in the European educational environment*. Kyiv: KIM (in Ukr.).
6. *Regulations on academic mobility of students in higher educational institutions of Ukraine*. Retrieved from <https://www.google.com.ua/url/3348/kopiya-polozhennya-pro-poryadok-realizacziyi-prava-na-akademichnu-mobilnist-ta-inshi-npa.html> (in Ukr.).
7. *Regulations on the procedure for exercising the right to mobility of academic*. Retrieved from <http://mon.gov.ua/citizens/rozyasnennya/3348/kopiya-polozhennya-pro-poryadok-realizacziyi-prava-na-akademichnu-mobilnist-ta-inshi-npa.html> (in Ukr.).

**Arkhytova Svitlana,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Social Work and Social Pedagogy Department, Cherkasy National University Named after Bohdan Khmelnytsky*

**Smerechak Lesya,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor Social Pedagogy ma Correctional Education Department, Drohobytzkyi State Pedagogical University Named after Ivan Franko.*

#### QUALITY ASSURANCE OF HIGHER EDUCATION IN THE LIGHT OF INTERNATIONAL INTEGRATION

**Abstract.** *The authors emphasized that the quality of higher education is recognized internationally and laid the foundation of the strategies priority of integration into the European educational space. The features of quality assurance in terms of integration into the European educational space and the role of international cooperation in this process are outlined; the ways of improving the international academic mobility are grounded.*

**The purpose of the article** *is to analyze the features of quality assurance in terms of integration into the European educational space and the role of international cooperation in this process.*

**Methods.** Analysis, synthesis, comparison, systematization of scientific views on peculiarities of quality assurance of higher education in international integration.

**Results.** It is outlined some aspects of international cooperation (on example of The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy and Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University). International cooperation is a prerequisite for the integration of Ukrainian universities in the European educational environment, improving the quality of higher education.

**Originality.** Foreign internships, participation in academic exchange grant's programs, international conferences, seminars, workshops etc. have become the norm for the modern university lecturer. The majority of higher education institutions try to work in this direction. The pedagogues have the opportunity to review the achievements in the field of social work, especially the future specialist's preparing of social sphere, various kinds of scientific, educational, organizational and educational activities during the training.

**Conclusion.** An own unique development strategy of universities in terms of international integration, taking into account both the national value system with underlying current needs of Ukrainian society and the specific work of the university is the substance to ensure the higher education quality.

**Keywords:** higher educational institution; higher education; quality of education; European educational space.

Одержано редакцією 02.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 04.03.2017 р.

УДК 37.035(075.8)

Демиденко Тетяна

доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

## ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАТЕРІ

**Анотація.** У статті досліджується зміст поняття «емоційна культура матері». Встановлюються його зв'язки з іншими педагогічними і психологічними термінами, зокрема «емоційним інтелектом», «психолого-педагогічною культурою» батьків. Виявляються можливості використання поняття «емоційна культура матері» у системі наукових термінів педагогіки родинного виховання. Аналізуються моделі емоційної культури та емоційного інтелекту, визначаються основні характеристики емоційної культури матері.

**Ключові слова:** педагогіка родинного виховання, родинне виховання, психолого-педагогічна культура батьків, емоційна культура, емоційний інтелект.

**Постановка проблеми.** Дослідження у галузі родинного виховання зосереджують увагу на формуванні педагогічної культури батьків. Враховуючи особистісний, емоційний рівень взаємодії батьків і дітей у родині на відміну від взаємодії з іншими людьми у соціумі, варто глибше і детальніше вивчати питання формування і розвитку емоційної сфери батьків і дітей, психологічного мікроклімату родини у педагогіці родинного виховання. Такі дослідження проводяться на межі психології та педагогіки родинного виховання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У традиційній педагогіці детально вивчено поняття педагогічної культури батьків.

Педагогічна культура батьків розглядається більшістю дослідників (І. В. Гребенніков, Т. Ф. Алексеєнко, В. Г. Постовий, О. Л. Зверева та ін.) як складова загальної культури людини, в якій відображений досвід виховання дітей у родині.

Під педагогічною культурою розуміють педагогічну підготовленість батьків, їх зрілість як вихователів (І. В. Гребенніков, В. В. Чечет). Це складне інтегративне динамічне особистісне утворення, що визначає тип, стиль і способи їх поведінки у виховному процесі.

Педагогічна культура батьків включає наступні компоненти: мотиваційний (ставлення батьків до виховання дітей, до набуття психолого-педагогічних знань, переконання, погляди, спонукання до виховної діяльності); змістовий (система знань про закономірності розвитку дитини, цілі, методи і засоби родинного виховання); діяльнісний (практичні вміння організації життєдіяльності дитини, здійснення виховної роботи, зв'язок з іншими вихователями, виховними системами, досвід виховної діяльності).

Як бачимо, серед зазначених компонентів відсутня емоційна складова.

Психолог Л. М. Митіна [4] до складових педагогічної культури пропонує відносити:

- 1) мотивацію – спрямованість на виховну діяльність;
- 2) знання, уміння, досвід – педагогічну компетентність;
- 3) педагогічну гнучкість – емоційну, інтелектуальну, поведінкову.

На нашу думку, таке доповнення структури педагогічної культури батьків емоційною складовою збагачує і розширює зміст цього поняття. У зв'язку з цим, варто вести мову про психолого-педагогічну культуру батьків, і зокрема, матері.

**Мета статті.** Стаття присвячена аналізу змісту емоційної культури матері у структурі психолого – педагогічної культури.

**Виклад основного матеріалу.** У наукових працях емоційна культура аналізується на загальнолюдському та особистісному рівнях [2].

Психолого-педагогічні аспекти культури почуттів вивчали О. Н. Лук, В. О. Сухомлинський, О. В. Толстих, П. М. Якобсон та ін.

П. М. Якобсон розглядав емоційну культуру як розвиток і вдосконалення емоційної сфери людини.

За О. А. Реаном, емоційна культура – «вихованість» емоцій, рівень їх розвитку, який передбачає емоційну чуйність і відповідальність за свої переживання перед собою і оточуючими.

На думку О. А. Сергєєвої [6], емоційна культура – це цілісне динамічне особистісне утворення, що представлене системою знань про емоції та їх розвиток, способи їх аналізу і управління ними, спрямованих на адекватність реагування, емоційну відкритість, емпатію та здійснення емоційної підтримки оточуючих. О. А. Сергєєва підкреслює, що емоційна культура як область діяльності регулюється загальноприйнятими нормами вираження емоцій. Дослідниця включає до структурної моделі емоційної культури наступні компоненти: соціокультурний, поведінковий, емоційний, мотиваційний, етико-моральний. Високий рівень емоційної культури забезпечується такими умовами (О. А. Сергєєва):

- опора на власні моральні принципи при виборі емоцій;
- відповідність емоцій вимогам, що ставляться до себе;
- відповідність емоційного реагування віковим особливостям;
- адекватність емоційної реакції соціокультурним нормам;
- усвідомленість емоційного реагування.

Таким чином, емоційна культура включає як суспільно цінні, так і особистісно значимі компоненти. Загальноприйняті соціокультурні норми накладають обмеження на прояви емоцій; сама особистість теж може стримувати прояви власних переживань через певні уявлення, що сформувалися внаслідок виховання.

В. С. Безрукова визначає емоційну культуру як спосіб зовнішнього прояву почуттів. Дослідниця підкреслює, що висока емоційна культура проявляється у природному прояві власних почуттів, як позитивних, так і негативних (жалість, радість,

подив, гнів, печаль, скорбота); небайдужому ставленні до людських радощів і скорбот, підпорядкуванні їх вищим моральним нормам. Ми поділяємо думку дослідниці про те, що людина з високою емоційною культурою знаходиться у стані емоційної стабільності, емоційної автономії – меншої залежності від настрою інших людей.

І. В. Могілей [5] описує емоційну культуру вчителя як складне особистісне утворення, що включає набір здатностей до розуміння, оцінювання і регулювання власних емоцій та емоційного стану учнів, навчання останніх способам емоційної саморегуляції поведінки й керівництва настроєм оточуючих. Запропонована дослідницею структурна модель емоційної культури вчителя включає мотиваційний, інтелектуально-операційний, комунікативний, емоційно-вольовий, оцінювальний елементи. Мотиваційний компонент визначає спрямованість на пізнання власних емоцій та емоційної сфери учнів; інтелектуально-операційний – включає знання і уміння щодо змісту емоційної культури та шляхів її формування; комунікативний – передбачає уміння адекватно виражати власні емоції, настрої, думки та знаходити правильний стиль і тон взаємовідносин з учнями для впливу на емоційний стан уроку. До складу емоційно-вольового елемента емоційної культури вчителя входить здатність до співпереживання, уміння переборювати негативні емоції, здатність до емоційного переходу, уміння викликати в собі необхідний емоційний настрій для проведення конкретного уроку. До цього ж компоненту І. В. Могілей відносить уміння навчити учнів керувати своїми емоціями. Оцінювальний елемент емоційної культури – це здатність оцінювання емоційної ситуації на уроці та своїх можливостей у регулюванні власного і учнівського настрою.

У патріархальній родині емоційна культура дитини формувалась батьками і іншими родичами на основі здорового глузду, оптимізму і гумору, народної мудрості, що створювалась віками.

Якщо аналізувати інтелектуальну, емоційну та вольову сфери індивіда як канали, по яких надходить інформація до людини з оточуючого світу, то найбільш повно транслює зовнішню інформацію емоційний канал. Емоційний образ як відображення будь-якого об'єкта або процесу – точний і яскравий, він легко сприймається, запам'ятовується і відтворюється людською психікою.

Емоційна мова як універсальна застосовується і в світі тварин, які здатні сприймати, розпізнавати, транслювати емоційні реакції, стани. Невипадково емоційний образ рисунка, притчі, пісні, казки було обрано нашими предками для трансляції інформації нащадкам.

Значна частина сигналів з оточуючого світу, які дитина одержує у перші дні, тижні, місяці життя після народження впливає на емоційну сферу. З перших днів існування індивіда формується біологічний і психологічний зв'язки матері і дитини. Цей емоційний зв'язок – своєрідний канал передачі інформації – формується ще у процесі внутрішньоутробного розвитку малюка. Саме тут і формується відчуття радості від життя, захищеності у світі через материнську любов або ворожого (через страхи, хвилювання матері) ставлення до світу.

Мати вводить дитину у оточуючий світ, передає дитині інформацію про нього спочатку на рівні емоцій, пізніше – з допомогою слів. Передача емоційного стану, звернення до душі дитини відбувається через створення художнього образу, наприклад, через пісню або казку. Першим таким образом стає музика, пісня. Перша пісня в житті дитини – колискова, яку співає жінка – мама, бабуся. Через пісню жінка передає дитині свої емоції. Дитина ще не розуміє слів, вона чує ритм і ніжний, лагідний голос. Така пісня передає любов, радість, красу, створює відчуття безпеки. В ній говориться про прекрасне майбутнє цієї дитини, мати бажає щасливої і радісної долі своїй малечі. У підсвідомості дитини цією піснею закладається образ (програма) щасливої долі, радісного життя, впевненості і віри матері, що з дитиною все буде добре. Така пісня психологічно захищає дитину, мати не просто зичить дитині добра і щастя, вона вірить у це, і її віра підтримує, благословляє дитину на таке життя. Колискова пісня матері несе гармонію.

Дослідження показують, що немовлята досить чутливі до музичних гармонійних ритмів, найбільш прихильні вони до класичної музики.

Наступним «інструментом» у створенні художнього образу оточуючого світу стає казка, яка вводить дитину у чарівний, прекрасний світ, що «живе» за своїми законами, в якому виконуються бажання, добро перемагає зло і завжди щасливий кінець. Емоційний характер і зміст життєвих сценаріїв, модель світу, образ думок і почуттів про нього, що формує матір у перші роки життя дитини, впливає на емоційну сферу останньої протягом всього життя. Колискова пісня, казка передавалися по роду – від матері до доньки, в ній – сила, мудрість роду.

Якими емоціями оточують дитину сучасні молоді матері? Наскільки вони усвідомлюють значення колискової пісні і казки у вихованні емоційного образу світу дитини? Сучасні діти, як і їхні батьки, виховуються на «руїнах», окремих залишках народних культурних надбань у вигляді народних свят і традицій, що шануються не стільки кожною родиною, скільки навчально-виховними закладами.

Значний вплив на формування емоційного образу світу дитини сьогодні має не стільки народна культура, скільки сучасна дитяча субкультура. Чи замислюються сучасні батьки над питанням, як і ким вона створюється, які цілі переслідують ті, хто формує і транслює цінності цієї культури на дитячу психіку, її свідомість і підсвідомість? Завдяки інформаційним технологіям і численним гаджетам в життя дитини досить рано «вривається» соціум нестримним і неконтрольованим потоком з емоційними образами світу, створеними нерідними, чужими людьми, які не пов'язані з традиціями конкретного роду і народу в цілому. Чи аналізують батьки емоційний фон, настрої мультфільмів, відео, дитячих пісень? Чи завжди вони здатні розпізнати негативний емоційний фон, емоції туги, смутку, розпачу, страху, що можуть нести художні образи, створені сучасною індустрією розваг? Які життєві сценарії і програми транслюють на чутливу дитячу психіку ці твори мистецтва? Чим старшою стає дитина, тим менш контрольованим стає емоційний потік, що транслюється на дитину соціумом.

Дедалі гостріше постає питання формування емоційної стійкості дитини. Головну роль у такому процесі може відігравати мама – перша природна вихователька дитини.

Під емоційною культурою матері ми розуміємо цілісне динамічне особистісне утворення, що дозволяє жінці – матері природно та з урахуванням соціальних норм виражати свої емоції та почуття «безпечно» для оточуючих (особливо для дітей), аналізуючи та відстежуючи власні негативні переживання і трансформуючи їх у нейтральні або позитивні. Негативні почуття і переживання дитини може «брати» на себе спокійна, радісна, щаслива мати, яка сама відчуває себе захищеною. Вона здатна заспокоїти дитину, вислухати, розрадити, допомогти, якщо при цьому її переживання зможе на себе перекласти чоловік, як старший в родині. Якщо ж мати не справляється із власними переживаннями, то дитячі ще більше її дратують. Роздратована, тужлива, агресивна мати переносить на дітей свої негативні емоції. Хто у сучасному суспільстві дбає про спокійний, урівноважений стан жінки-матері?

В основу моделі емоційної культури матері нами була покладена структурна модель емоційної культури вчителя, запропонована І. В. Могілей та модель емоційного інтелекту П. Саловея. Отже, емоційна культура матері містить наступні елементи:

- мотиваційний – спрямований на вивчення власних почуттів і переживань та емоційної сфери дитини;
- інтелектуально-операційний – включає знання і уміння щодо змісту і шляхів формування власної емоційної культури та прояву почуттів дитиною;
- комунікативний – визначає уміння виражати власні емоції, настрої, думки і знаходити правильний стиль і тон спілкування для створення гармонійного психологічного мікроклімату в родині;



– емоційно-вольовий – базується на здатності до емпатії, вміння відреагувати негативні емоції, здатність до емоційного переходу, уміння викликати у себе необхідний емоційний настрій для спілкування з дитиною.

Більшість сучасних психологічних досліджень підтверджують взаємозв'язок та тісну взаємодію інтелектуальної та емоційно-вольової сфер особистості, від яких залежить її успішність у різних сферах життя. Проте багато аспектів цієї взаємодії залишаються недостатньо вивченими [3]. Неконтрольовані емоції можуть перешкоджати виконанню сімейних і професійних обов'язків, руйнувати міжособистісні стосунки, погіршувати здоров'я [3].

Введення у науковий обіг поняття «емоційного інтелекту» знімає це протиставлення. Емоційний інтелект людини тлумачиться як: по-перше, можливість занурення у власні емоції для усвідомлення та відчуття їх; по-друге, необхідність раціонального аналізу емоцій та прийняття рішень щодо управління ними [1]. Виділяють наступні його складові (П. Саловей):

- 1) здібність до самоспостереження, відстеження, усвідомлення та аналізу власного емоційного стану;
- 2) здатність до самоконтролю, швидкого відновлення власного стабільного емоційного стану, самозаспокоєння, позбавлення почуття страху, пригніченості, роздратування;
- 3) здатність до управління спонтанними емоційними імпульсами, уміння відмовитись від миттєвого результату на користь довготривалих цілей;
- 4) емпатія – відчувати та розуміти почуття інших, сприймати приховані (неусвідомлені) емоційні повідомлення співрозмовників, що дозволяє зрозуміти потреби, бажання інших людей;
- 5) здібності до побудови стосунків з іншими – саме вони впливають на ставлення інших людей до особистості, налагодженню контактів та можливості ефективної взаємодії з ними, об'єднання людей навколо себе.

Введення поняття «емоційного інтелекту» можна розглядати як спробу дослідити механізми контролю та управління емоційною сферою з допомогою інтелектуальних здібностей.

Тлумачення змісту «емоційного інтелекту» як сукупності розумових здібностей для управління емоціями фактично відображає спробу дослідити механізм контролю та управління емоційною сферою з допомогою інтелектуальних здібностей.

Таким чином, «емоційна культура» досить близьке поняття до «емоційного інтелекту». З метою діагностування основних складових емоційного інтелекту, а саме: усвідомлення власних почуттів і переживань; управління власними почуттями і емоціями; усвідомлення почуттів і переживань інших людей; управління почуттями і емоціями інших людей, здатності розуміти емоції і керувати емоційною сферою, нами було проведення опитування студенток віком 17 – 26 років на основі методики оцінки емоційного інтелекту, запропонованої Н. Холлом. Було встановлено, що відчувають труднощі у розпізнаванні власних емоційних станів 59% респондентів, у розпізнаванні почуттів інших людей – 44%; труднощі у регулюванні власних переживань мають 89% опитаних, в управлінні емоційними проявами інших – 17,5%. Отже, значна частина респондентів не відстежує, не аналізує власні переживання і почуття, має недостатньо розвинені уміння управління власними емоціями. Проте більшість опитаних виявили впевненість у власних силах щодо розпізнавання емоцій інших та легкого впливу на їх емоційну сферу; не пов'язуючи власний емоційний стан з можливостями зовнішнього впливу на інших людей. Одержані результати свідчать про низький рівень розвитку емоційного інтелекту та необхідність його цілеспрямованого розвитку у майбутніх матерів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Дослідження емоційної складової родинного виховання, емоційної культури батьків як вихователів сприятимуть розв'язанню як теоретичних, так і практичних завдань у галузі педагогіки родинного виховання.

**Список використаної літератури**

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с. – Режим доступу: <http://www.psu.by/images/stories/spf/personal/andreeva/emocionalnyj-intellekt-kak-fenomen-psiologii.pdf>.
2. Анненкова І. П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І. П. Анненкова ; Південноукраїнський ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 31 с.
3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
5. Могилей І. В. Формування емоційної культури майбутніх учителів музики: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І. В. Могилей ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2000. – 18 с.
6. Сергеева О.А. Эмоциональная культура и ее составляющие [Электронный ресурс] / О. А. Сергеева // Московская академия предпринимательства при правительстве Москвы. – Ярославль. – 2009. – Режим доступу: <http://www.gvw-rgggu.narod.ru/section/section1/stati2009/sergeeva.htm>.
7. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации / П. М. Якобсон. – Воронеж : МОДЭК ; Москва : Институт практической психологии, 1998. – 304 с.

**References**

1. Andreeva, I. N. (2011). Emotional Intelligence as a phenomenon of modern psychology. Novopolotsk: PGU. Retrieved from <http://www.psu.by/images/stories/spf/personal/andreeva/emocionalnyj-intellekt-kak-fenomen-psiologii.pdf>. (in Ukr.)
2. Annenkova, I. P. (2003). Formation of emotional culture of future teachers in the study of pedagogical disciplines: Thesis abstract for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Odessa: South National Pedagogical University Ushinski (in Ukr.)
3. Illin, E. P. (2001). Emotions and feelings SPb: Piter. (in Russ.)
4. Mitina, L. M. (2004). Psychology of work and professional development of teachers. Moscow: Academy (in Russ.)
5. Mogiley, I. V. (2008). Formation of emotional culture of future music teachers: Thesis abstract for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Specialty. Harkiv: HNPU named after G. S. Skovoroda (in Ukr.)
6. Sergeeva, O. A. (2009). Emotional culture and its components. Yaroslavl. Retrieved from <http://www.gvw-rgggu.narod.ru/section/section1/stati2009/sergeeva.htm>. (in Russ.)
7. Jacobson, P. M. (1998). Psychology of emotions and motivation. Voronezh, Moscow. (in Russ.)

**Demidenko Tatiana,**

PhD, Associate Professor of the Social Work and Social Pedagogics Department Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky,

**EMOTIONAL CULTURE AS THE CONSTITUENT  
OF MOTHER'S PSYCHOLOGICAL AND EMOTIONAL CULTURE**

**Introduction.** *The article examines the concept of "mother's emotional culture." It establishes its relations with other pedagogical and psychological terms, in particular "emotional intelligence", "psycho-pedagogical parents' culture". There appears the possibility of using the term "emotional mother's culture" in the system of scientific terms of family pedagogy education. The author analyzes patterns of emotional culture and emotional intelligence, identifies the key characteristics of mother's emotional culture.*

**Purpose.** *The article analyzes the content of mother's emotional culture in the structure of psychological and pedagogical culture.*

**Methods.** *We used the following theoretical methods of research – analysis, synthesis, generalization to identify the main results of psychological and educational research of personality's emotional sphere, the content of the concepts of "educational culture", "emotional culture", "emotional intelligence" and study their structural components. For the purpose of diagnosing the main components of emotional intelligence (namely, awareness of their own feelings and experiences; controlling their own feelings and emotions; awareness of the feelings and experiences of others; controlling feelings and emotions of others, the ability to understand and govern the emotional sphere), we used methodology for emotional intelligence assessing suggested by N. Hall.*

**Results.** *Based on the theoretical analysis of psychological and educational research, acquisitions in ethnopedagogy and empirical data the concept of "emotional culture of mother" by its basic characteristics was justified. The structural model of emotional culture of the mother was developed, which includes the following components:*

- *motivational – aimed at studying their feelings and experiences and emotional sphere of the child;*

- *intellectual and operational - includes knowledge and skills on the content and means of developing her own emotional culture and emotional displays of affection child;*
- *communicative – determines the ability to express their emotions, attitudes, opinions and find the right style and tone of communication to create a harmonious psychological climate in the family;*
- *emotional and volitional – based on empathy, the ability to react on negative emotions and ability to emotional to movement, the ability to cause yourself emotionally required mood to communicate with the child.*

**Originality.** *The concept of "emotional culture" fits into the system of scientific terms of family education pedagogy. Mother's emotional culture can be viewed as a part of parents' psycho-pedagogical culture. Research in the field of family education focus on the formation of pedagogical culture of parents. Taking into consideration the personal, emotional level of interaction between parents and children in the family as opposed to interaction with other people in society, it requires deeper and more detailed study about the formation and development of parents and children's emotional sphere, psychological microclimate in the family in pedagogy of family education. These studies are conducted on the verge of psychology and family education pedagogy. The results of the study can be used to organize social and pedagogical education of parents in the creation of programs for training parents to conscious parenting, counseling parents on family education.*

**Conclusion.** *Investigation of emotional component of family education, emotional culture of parents as educators will contribute to solving both theoretical and practical problems in the field of family education pedagogy.*

**Keywords:** *family education pedagogy, process of family education, psycho-pedagogical culture of parents, emotional culture, emotional intellect.*

*Одържано редакция 02.03.2017 г.  
Прието до публикация 04.03.2017 г.*

UDC 378

**Dencheva Silvena,**  
Ph.D., Chief assistant professor in VUM-Varna, Bulgaria  
**Kamenova Dimitrina,**  
Ph.D., Professor in VUM-Varna, Bulgaria

### **КРЕАТИВНОСТ НА СТУДЕНТИТЕ МАГИСТРИ НА ПРИМЕРА НА ВУМ-ВАРНА, БЪЛГАРИЯ**

**Анотация.** *Креативността е много важна черта в наше време. Тя касае не само учители, мениджъри, но най-вече служителите, студентите. Креативността е въвеждане на иновацията в компанията, на работното място, в класната стая. Целта на настоящата статия е да представи измерения на креативността, така също и да анализира креативността на студентите. За тази цел, изследване сред студентите магистри на ВУМ-Варна, България е проведено 50 магистри по бизнес администрация и магистри по туризъм са изследвани. Използваната методология е комбинация от теста на Джилдфорд и собствена авторова методика.*

**Ключови думи:** *креативност, дивергентно мислене, креативни студенти*

**Problem statement.** *Creativity nowadays is very needed as competence. It is very necessary quality in the new human related paradigm. The focus of the new paradigm is the human being with its interest, motivation, creativity, etc. The aim of the article is to present different dimensions of creativity as well as analyze the creativity of students. For this purpose, a study of master students on the example of VUM-Varna, Bulgaria has been conducted. 50 MBA and tourist master students have participated in it. The methodology is combination of Gillford test and author's methodology.*

**The purpose of the article.** *The article presents characteristics of creativity. The second task of the paper is not only to deal with theoretical approaches but most of all analyze how creative are master students. For this purpose, test of creativity have been introduced to them. The test consisted of three main parts. Study of creativity has been conducted among master students. 50 students at master level have been studied in the period November 2015 – November 2016.*

*Our main hypothesis is that creativity of teachers depends on teachers and is projected in their students.*

**Analysis of recent scientific research and publications.** There are thousand of definitions on creativity. According to Whittaker, Patmore et al., 2009 "creativity is thinking out of the box". Creativity is a thinking and responding process that involves connecting with our previous experience, responding to stimuli (objects, symbols, ideas, people, situations), and generating at least one unique combination (Parnes 1963, stated in Isenberg & Jalongo, 1997) as cited by Aktamis et al. ( Dencheva&Kamenova, 2016).

Creativity can be perceived in two types of thinking, according to Patmore, Whittataker, Watkins & Hessey (2009) as cited by Dencheva, 2016:

- **Visual thinking:** the intellectual ability to visualise a totally new situation. It is connected with the managerial ability to create of concept of the whole situation.
- **Problem Solving:** when solving a problem, we are striving for a goal but have no ready means of obtaining it. The problem solving thinking is the main attribute of managers, as managers are people who make decision all the time in their work. These two types of thinking are studied in students as they learn on obtaining problem solving skills. Most of the master students that take part in the survey were studying in Master program of Business Administration. It means they are either acting managers or prepare to become managers. In this regard they need to possess problem solving skills as well as conceptual skills that are two different parts of the creative thinking.

In the paper "Developing creativity in science, business, on the working place", we have introduced the importance of creativity. This paper is a prolongation and application of the model for measuring creativity, by applying the standards that we offered in the first paper. The studies how to apply the creativity at the working places are becoming more and more. If lecturers teach students how to be creative-learn them the specifics of creative process, the principles and mechanisms of creativity, then they can be creators in the office, in the laboratory, in the kitchen, everywhere ( Dencheva, Kamenova, 2016).

The model we have created for creative competency on the working place includes the following elements is based on the model of Perkins as cited by Dencheva& Kamenova, 2016. We have accepted these elements and we applied them in the model of creative competency on the working place.

- Internal motivation. By internal motivation we mean how motivated and ambitious the teacher is. If they can apply new methods of teaching, provoking students with interesting tasks, bringing creativity in the class room, it is a result, a product of their internal motivation.
- Search for opportunities. It is the quality possessed by the most successful managers. They have the ability to find new markets, new applications of already existing and familiar product to customers.
- Mental agility. The creativity of lecturers and managers is connected with problem solving skills.
- Designer's thinking. By designer thinking we mean that teachers are innovators, they design their classes in a different non-traditional way. This can be achieved in involving students in higher extent either by interactive education or role game play.
- Objective ideas. Giving objective ideas is application of creativity by teacher, manager, etc. By giving objectives ideas, the teacher or manager is bringing the change for the school,

organization, etc. By change, Turskon& Appiah (2015) mean simply making things different through some form of modification. If a manager does not create or innovate, there is now way he can effect a change by making things better than they are. This will depend on the creative and innovative ideas of the manager effecting the change. Change should not be effected for is own sake ( Dencheva, 2016).

- Managing the risk. The lecturer is the person not only to introduce new methods, new ideas, but also responsible, taking the risk of introducing them.

Measuring creativity is a complicated issue as there is not one criterion for doing it. Creativity research capitalizes on this agreement by using a consensual definition of creativity, which defines the creativity of a product as the averaged evaluation across a set of judges (Benedek et al., 2016).

In the tasks given to master students their divergent thinking is evaluated as this is one dimension of creativity. We gave them 20 minutes to produce new ways of using certain objects. For answers that are not creative, we do not give them any ratings.

We agree with Soh, 2016 telling that students learn to be creative is by imitating the behavior of their teachers. This is especially true of the younger children. When teachers behave creatively, the students are likely to emulate them and behave likewise. We have proven in the first part of the paper "Developing creativity in the science, education, on the working place" that creativity is very important quality for the teachers. The goal of the study was to probe the model for development of professional creativity on the working place with teachers in two seminars (by 2. (2014)) on the topic "Developing creativity in the effective school". The practical seminars took place in April, May 2016 with 26 teachers from Dobrich city and 29 teachers from Varna city (total number 55 of the respondents).

**Presenting the main study material.** In this paper we aim at studying the creativity of students on master level. We are testing the hypothesis that creativity of teachers is projected in their students. Three tasks have been distributed to them. The first task is motivational one. It aims studying their abstract thinking. In these regard the master students were given certain words. They have to make associations with verbs matching the nouns in a more creative way.

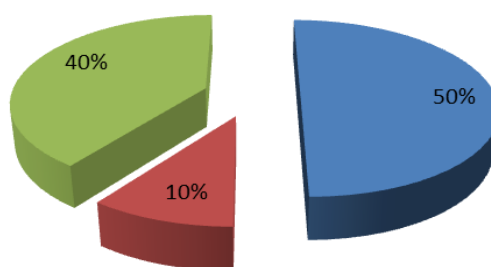
Task 1 Here you are given a certain words. For each of the following four nouns, write a verb, Be sure that you write a verb that is creative in some way. It can be any form a verb, such as "live, living, lived", etc. Try to spend no longer than five or six seconds on each word.

The nouns given to master level students were the following: - road; - drum; - soup; - soap.

**Results:** 20% of the students showed creativity in the choice of untraditional verbs matching with the specified nouns that were given to them. Some of them wrote different verbs and expressions that were not quite matching the nouns. For example' the verb to road given by students was connected with a famous song.

### Task 1

■ giving nontraditional verb   ■ traditional verb   ■ creative way



**Figure 1:** Verbs that match the given nouns

80% of the master students were quite traditional in the expressions provided. Most of the master students were giving journey, travel, pass, cross, explore as expressions matching ROAD.

At the same time the associations with soup are quite similar (cooking, smelling, sipping, blowing).

The noun SOAP provoked quite traditional associations in students like WASH, CLEAN, SMELL.

Only 15% of the students were creative in some way by connecting the word SOAP with party and SHINE.

Regarding the DRUM, the associations provoked are very traditional like BEAT, PLAY, ROCK,. Only 15% of the master students were creative by making different relationship with the drum as LEAD, MOVE.

The second task has been orienting task. The second task of the study was aimed at presenting how master students orient at using objects for different purposes. In this regard, the students were given the opportunity to tell how they are going to use certain objects in a more untraditional way. It as a task of bigger difficulty as it is showing not only the associative thinking but most of all originality in their perception of objects.

It is connected with a study of how students were going to use objects in a completely different way from the way they are used now. The words were the following: - plastic bottle; - newspaper; - caps of a bottle;

**Table 1:**

Task 2: Please tell how these objects can be used in another different from the traditional way they are used

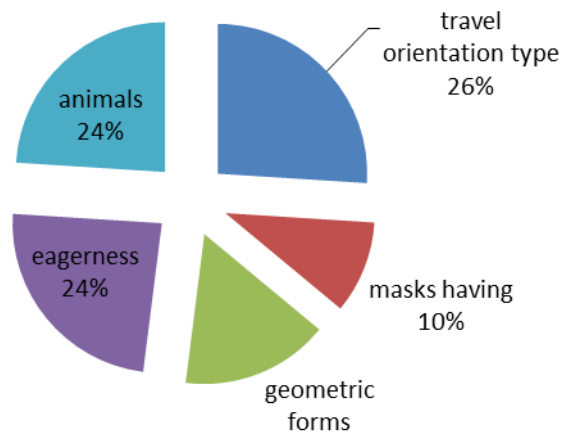
<b>Objects</b>	<b>Different way of use</b>
<b>Plastic bottle</b>	Interesting decoration, mixer, cutting them and filling them with soup, then put it in the fridge, as a vase for flowers, vertical garden, jewelry stand, storage of coins, for drip irrigation system, feeder for birds
<b>Newspaper</b>	Hat, craft them a cover, use for a range collection, To dry shoes, wash window or glass surface, for a dress, read decoration, for origami purposes, to start a fire, to kill a fly, to cover presents, etc.
<b>Caps of a bottle</b>	Painting/ art on the wall, create a robot, for a carpet, to create necklace, collect for charity purposes, toy, to grow seedlings, hair bows, play a game

The third cognitive task was the most difficult. It has been training one. The master students were given the task to show their own logo. The task aims at working with three symbols. That is why it is the most difficult one. The logo should represent the student's personality. The logo should also confirm the right choice of the profession they have made.

The results were the following:

It took much time comparing to the previous two tasks. It took about 10 minutes in preparing the logo as well as presenting it to the audience of other master students.

The task is connected with the personality of students. It showed the extent to which they know themselves and are ready to share the information to other people. 3 of 50 students decided not to do the exercise may be due to their introversion.



**Figure 2:** How you define your personality based on your logo presented?

The results are presented in the photos attached.



Most of the master students showed the part of the personality that the others already know about themselves. Some of the students expressed their travel orientation and adventurous type of personality (26%). The type shown is quite traditional and matching to the choice of career they have made (career in the hospitality).

For some master students it was more difficult to analyze themselves and most of all to show the inner self they have to the others. 10% of them presented themselves as having masks. According to us, it means they are afraid of revealing their true personality.

24% of them showed their eagerness as personality and impatience.

16% of the master students were using different geometric forms in presenting their personalities. We explain it with the fact they are quite organized. It is very good managerial skill being able to organize effectively time between different activities.

24% of them are using an animal in presenting themselves. Lion, bull are used as part of their logos. According to us, it shows their ambitions and pervasiveness in the choice of their career.

1% of the master students decided to present themselves with their capital letters. It did not show any originality as all the others know them in this way. The logo presented with capital letters is an attempt not to show any real feature of one's personality, We think that these people are quite conservative and do not let other people to come close to them. The logo presented with capital letters shows introversion of people. It is also a sign that these students are too closed and rarely let someone else get so close to them.

**Conclusion and further study perspectives.** The paper is focused on studying the creativity of students at master level. As a result of the study of 50 master students in MBA and International hospitality, we have concluded that creative lecturers are projected in creative students. Due to the educational technology used by creative lecturers, master students produce creative products in their education. We have applied the model of creative competences and

proved that creativity is a competence needed not only for teachers, managers, but also for students. We chose to study MBA students as they are good example of managers.

#### References

1. Benedek, M., Nordtvedt, N., Jauka, E., Koschmieder, C., Pretsch, J., Kramer, G. (2016) Assessment of creativity evaluation skills: A psychometric investigation in prospective teachers, *Thinking Skills and Creativity* 21 (2016) 75–84
2. Borovskaya, I., Dedova, M. (2014). Creativity in hospitality industry; study of hostels in St. Petersburg. *Philosophy, Communication* 2014, Vol. 22, No. 2, 137–144. ISSN 2029-6320/eISSN 2029-6339
3. Dencheva, S., Kamenova, D. (2016). Developing creativity in science, education and on the working place. Plenary paper. 12th International conference in VUM.
4. Dencheva, S. (2016) Creativity as a managerial competence. Conference in Management, leadership and innovation. 10-11 November Bucharest
5. Mynbayeva, A., Vishnevskaya, A., Sadvakassovas, Z. (2016) Experimental Study of Developing Creativity of University Students, *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 217 (2016) 407–413
6. Patmore, J., Whittaker, S., Watkins, S. & Hessey, S. (2009). *The management of creativity and innovation*, second edition.
7. Turkson, J.K. and Appiah, K. O (2009) 'Managerial Creativity and Innovation: A Panacea for Organizational Change and Development', *Global Business and Economics Anthology*, Vol. II.

*Dencheva S., Kamenova D.*

#### **CREATIVITY OF MASTER STUDENTS ON THE EXAMPLE OF VUM-VARNA, BULGARIA**

**Abstract. Introduction.** *The problem for developing creativity in the science, education and business, especially on the working place is derived from the specific modern social and cultural situation. The situation nowadays is characterized by the fast change of the traditional means of acquiring knowledge and by the transformation of the society.*

**Purpose.** *The paper presents characteristics of creativity. The second task of the paper is not only to deal with theoretical approaches but most of all analyze how creative are master students. For this purpose, test of creativity have been introduced to them. The test consisted of three main parts. Study of creativity has been conducted among master students. 50 students at master level have been studied in the period November 2015 – November 2016.*

*Our main hypothesis is that creativity of teachers depends on teachers and is projected in their students.*

**Results.** *20% of the students showed creativity in the choice of untraditional verbs matching with the specified nouns that were given to them. Some of them wrote different verbs and expressions that were not quite matching the nouns.*

*80% of the master students were quite traditional in the expressions provided.*

*The second task has been orienting task. The second task of the study was aimed at presenting how master students orient at using objects for different purposes. In this regard, the students were given the opportunity to tell how they are going to use certain objects in a more untraditional way. It as a task of bigger difficulty as it is showing not only the associative thinking but most of all originality in their perception of objects. Most of the master students showed the part of the personality that the others already know about themselves. Some of the students expressed their travel orientation and adventurous type of personality (26%). The type shown is quite traditional and matching to the choice of career they have made (career in the hospitality).*

**Originality.** *The article presents a new method of measuring creativity. The creativity of master students has not been examined by applying different methodology. This article is a prolongation of another paper of the same authors. In this paper application of the model for measuring creativity is conducted.*

**Conclusion.** *The paper is focused on studying the creativity of students at master level. As a result of the study of 50 master students in MBA and International hospitality, we have concluded that creative lecturers are projected in creative students. Due to the educational technology used by creative lecturers, master students produce creative products in their education. We have applied the model of creative competences and proved that creativity is a competence needed not only for teachers, managers, but also for students. We chose to study MBA students as they are good example of managers.*

**Keywords.** *Creativity; divergent thinking; creative students*

*Одержано редакцією 01.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 04.03.2017 р.*



**Дорошенко Тетяна,**  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри мистецьких дисциплін,  
Чернігівський національний педагогічний  
університет імені Т. Г. Шевченка, Україна

## **ПРИНЦИП ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ В КОНТЕКСТІ СУБ'ЄКТНО-ОСОБИСТІСНОЇ ПАРАДИГМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Визначено передумови системного розгляду питань створення особистісного контексту підготовки вчителя до музично-освітньої діяльності в початковій школі, що засвідчили визнання цінностями сучасного суспільства саморозвиток, самоосвіту, самореалізацію, самоздійснення особистості та важливість дослідження шляхів реалізації потужного потенціалу музики у становленні особистості.*

*Розкрито сутність суб'єктно-особистісного підходу, яку становить взаємопов'язана система наукових уявлень щодо необхідності актуалізації самостійності, ініціативності та активності студента як засобу становлення його особистості та формування професійної компетентності.*

*Визнано самореалізацію невід'ємним компонентом становлення особистості, основою підготовки майбутніх фахівців до музично-освітньої роботи в школі, стрижнем оптимізації провідних видів навчальної діяльності студентів.*

*Обґрунтовано принцип персоналізації в контексті суб'єктно-особистісної парадигми підготовки майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності. Визнано, що персоналізація вчителя – це процес спрямування його на саморозвиток і самоактуалізацію, на здатність привносити власне «Я» у свідомість учнів, впливати власною особистістю на їх життєтворення, розкривати власні переконання як орієнтири саморозвитку учнів.*

*Визначено умови, за яких здійснюється персоналізація майбутніх учителів, а саме – розвиток авторитетності, активізація процесів саморегуляції, розширення сфери нерегульованості навчальних дій студентів.*

*Розкрито зміст педагогічного забезпечення визначених умов, за яких здійснюється принцип персоналізації в контексті суб'єктно-особистісної парадигми підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності.*

**Ключові слова:** персоналізація; суб'єктно-особистісний підхід; авторитетність; самовизначення; самореалізація; майбутній учитель; саморегуляція; підготовка; музично-освітня діяльність.

**Постановка проблеми.** В сучасному суспільстві XXI століття беззаперечними цінностями визнано саморозвиток, самоосвіту, самопроектування, самореалізацію та самоздійснення особистості, які стали підґрунтям нової парадигми в педагогіці особистісно-орієнтованої освіти. Орієнтація сучасної освіти на гуманістичні цінності вимагає посилення виховної функції мистецьких дисциплін, дослідження шляхів реалізації потужного потенціалу музики у становленні особистості, розвитку її духовного начала, світогляду, позитивного спрямування емоційної сфери.

У зв'язку з цим особливої актуальності набувають питання удосконалення підготовки майбутнього вчителя початкової школи, який орієнтований на розвиток особистості кожного учня, закладає в дітях фундаментальні основи духовності, освіченості, культури, забезпечує основи загальної музичної освіти, розвиває в них творчу здатність.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз проблем підготовки вчителя початкової школи дає підстави для висновку про глибоке дослідження питань розвитку особистості вчителя (І. Бех, В. Бондар, О. Киричук, В. Паламарчук та інші), історії розвитку вітчизняного та світового досвіду підготовки вчителя (Л. Вовк, М. Євтух, Г. Ніколаї та інші), вивчення сутності педагогічних нововведень у вищій освіті та розроблення

оновленого змісту педагогічної освіти (М. Василенко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, В. Роменець та інші). Ґрунтовно досліджено вимоги й специфічні завдання підготовки майбутніх учителів початкової школи (Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Савченко та інші), розглянуто актуальні проблеми їхньої музично-педагогічної підготовки (Л. Кожевнікова, І. Кучерак, Н. Мар'євич, В. Мішеченко, С. Олійник, З. Сирота, Т. Совік та інші).

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми підтверджує думку про значення уваги до особистості в цілеспрямованій організації навчального процесу, у створенні умов для професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи. Проте, специфіка підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності викликає необхідність розробки навчальної стратегії, яка б урахувала як зрілі потреби загальної музичної освіти молодших школярів у сучасних умовах, так і порівняно обмежені можливості наявної системи музичної підготовки студентів – майбутніх учителів зазначеного профілю, визначення провідного педагогічного підходу, який має стати фундаментом наукового пошуку, а також обґрунтування принципу персоналізації, що є теоретичним підґрунтям актуалізації особистісних якостей студента у вирішенні навчальних завдань в контексті суб'єктно-особистісної парадигми підготовки майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності.

**Мета статті** – обґрунтувати принцип персоналізації в контексті суб'єктно-особистісної парадигми підготовки майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Зміни в наукових поглядах, перенесення акценту зі знаннєвої парадигми на особистісну, потребують системного розгляду питань створення особистісного контексту підготовки вчителя до педагогічної діяльності в початковій школі.

Особливості сьогодення, пов'язані з проникненням інформаційних технологій у різні сфери діяльності людини, спричиняють зміни в розумінні значення особистісних орієнтирів розвитку в професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи, ролі мистецтва в становленні його особистості.

Ґрунтовне переосмислення теоретичних і практичних засад підготовки студентів до музично-освітньої діяльності актуалізує проблему становлення особистості, розкриття її власних можливостей. Віднайдення специфічних шляхів самостійного набуття умінь, опанування нових способів діяльності мають стати основним вектором підготовки студентів. Отже, розроблення фундаментального підходу до дослідження зазначеної проблеми ґрунтується на положенні про особистісне становлення вчителя початкової школи, що є основою досягнення результативності його підготовки.

Наступне важливе положення пов'язане з інтерпретацією сутності мистецтва як людинотворчого феномену. Студент, який готується до музично-освітньої діяльності в початковій школі, а, отже, має освоїти музичне мистецтво на рівні усвідомлення сутності та змісту його образів, сам перебуває під їхнім впливом. Музичне мистецтво має потужний розвивальний потенціал, реалізація якого в напрямку формування особистості майбутнього вчителя – одне з першочергових завдань підготовки студентів до музично-освітньої діяльності. І, нарешті, учитель, який проводить уроки музичного мистецтва й організовує позакласну музично-виховну роботу, має бути авторитетною особистістю, володіти методами і прийомами розвитку особистості молодших школярів засобами музики, цілеспрямовано використовувати можливості її впливу на їх становлення.

Теоретичним підґрунтям вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності визначено суб'єктно-особистісний підхід, сутність якого становить взаємопов'язана система наукових уявлень щодо необхідності актуалізації самостійності, ініціативності та активності студента як засобу становлення його особистості та формування професійної компетентності і передбачає спрямування навчально-виховного процесу на самореалізацію майбутніх учителів у всіх різновидах музично-педагогічної підготовки.

Суб'єктно-особистісний підхід є фундаментальним для інноваційних пошуків у теорії й практиці підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності. Запропонований підхід спирається на базові поняття, опрацьовані в роботах Ш. Амонашвілі [1], І. Беха [2; 3], Е. Бондаревської [4], Е. Зеєра [5], О. Савченко [6], І. Якиманської [7] та інших.

Суб'єктно-особистісний підхід обрано теоретичним підґрунтям підготовки майбутніх учителів з огляду на те, що особистість є засадничим поняттям педагогічної освіти. Сформовану, цілісну особистість характеризує здатність до самовизначення, вільне виявлення власної позиції, спроможність до самостійного вибору поведінки. У свою чергу, саме суб'єктна позиція особистості визначає характер її життєдіяльності, навчання й розвитку. Саме суб'єктність індивідуальності спрямовує її орієнтацію на перетворення дійсності, зумовлює відповідальне ставлення до поведінки, до проектування та реалізації стратегії власної освіти.

Відповідно, доцільним є розгляд самореалізації як чинника формування особистості, творчого розвитку її професійних характеристик. Отже, самореалізацію визнано невід'ємним компонентом становлення особистості, основою підготовки майбутніх фахівців до музично-освітньої роботи в школі, стрижнем оптимізації провідних видів навчальної діяльності студентів.

Функціональна подвійність суб'єктності: саморозвиток з метою самостановлення, і саморозвиток з метою формування готовності до розвитку інших, визначає специфічну сутність поняття суб'єктності, що становить основу запропонованого нами підходу. Отже, суб'єктність майбутнього вчителя розуміємо як здатність ініціювати власний розвиток і розвиток інших.

Крім того, на відміну від тлумачення суб'єктно-особистісного підходу як такого, що потребує спеціальної підготовки для забезпечення умов саморозвитку учня, наша теоретична позиція ґрунтується на визнанні першочергової ролі самоздійснення, самореалізації студентів поза прямим педагогічним керівництвом з боку викладацького складу.

Зазначений підхід об'єднує визначені в процесі дослідження принципи професіоналізації, адаптації, персоналізації, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та інноваційності, які, у свою чергу, є теоретичними орієнтирами розробки прийомів, методів, форм підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності.

Серед зазначених принципів особливого звучання у контексті індивідуального становлення студентів, що зорієнтоване на максимальне врахування інтересів, нахилів, наявних здібностей, а також у контексті їхнього особистісного та професійного самовизначення, набуває принцип персоналізації. В нашому дослідженні принцип персоналізації є теоретичним підґрунтям актуалізації особистісних якостей студента у вирішенні навчальних завдань підготовки до музично-освітньої діяльності в початковій школі.

У сучасній педагогіці персоналізацію розглядають як процес актуалізації особистісних параметрів людини впродовж індивідуального її розвитку (Р. Немов [8]); як процес реалізації ідеальних уявлень щодо особистості вчителя (А. Маркова [9]). Необхідність упровадження зазначеного принципу зумовлено обмеженістю музичної підготовленості та недостатнім досвідом педагогічної діяльності студентів. Підтримка найменших проявів музичності чи педагогічних якостей має стати рушієм активності студентів в оволодінні музично-педагогічними вміннями.

Важливо, щоб учень сприймав учителя не лише як носія знань, а насамперед як особистість з певними інтересами, особистість, що має певне життєве кредо, ціннісні орієнтації у сфері мистецтва. Для формування міжособистісних стосунків у навчальній діяльності необхідно, щоб майбутні педагоги були свідомі того, що учитель як професіонал не може відбутись поза здатністю демонструвати яскраві особистісні характеристики. Тільки тоді вчитель має можливість формувати учня як особистість, не обмежуючись передачею знань, умінь і навичок.

Персоналізація вчителя – це процес спрямування його на саморозвиток і самоактуалізацію, на здатність привносити власне «Я» у свідомість учнів, впливати власною особистістю на їх життєтворення, розкривати власні переконання як орієнтири саморозвитку учнів. Майбутній учитель має реалізовувати свої індивідуальні характерні риси, вибудовувати власну діяльність у такий спосіб, щоб «продовжувати себе» в інших людях.

Персоналізація майбутніх учителів – тривалий процес, що має властивість здійснюватися за певних умов, серед яких особливого значення набуває розвиток авторитетності. Авторитет учителя – складний феномен, що полягає у сформованості тих якостей, завдяки яким учні сприймають учителя як поважну особистість, як особистість, здатну справляти вплив на інших. М. Левітов [10] зазначає, що авторитет особистості базується на її силі в різних відношеннях, яка, на думку М. Левітова, має бути визнаною іншими людьми, оскільки думки й учинки авторитетної людини сприймаються як еталон і зразок для наслідування.

Тривалий час у педагогіці проблема авторитетності вчителя була визначальною порівняно з вивченням ролі учня в стосунках з учителем. Концепція персоналізації, розроблена А. Петровським [11], демонструє інший погляд, інший перелік міркувань, відповідно до якого визнання значущості учня в міжсуб'єктних стосунках з учителем зумовлено його роллю носія підстав для авторитету вчителя. Авторитетність учителя в зазначеному розумінні є наслідком такої його взаємодії з учнем, яка має рівноправний і рівнозалежний характер.

Згідно зі згаданою концепцією авторитетність розкривається з урахуванням: опори на індивідуальні особливості авторитетної особи; побудови процесу формування авторитетних відносин на основі співпраці, взаємозумовленого спілкування; наявності ідеального образу особистості у свідомості учасників контакту; реалізації авторитетних відносин.

Якщо йдеться про підготовку студентів – майбутніх учителів, їхня персоналізація відбувається в процесі взаємодії з викладачем на лекційних заняттях і в позааудиторній діяльності. Персоналізація студентів зумовлює необхідність особистісного розкриття викладача в процесі комунікації, тобто викладач реалізується не тільки як інформатор, але й як суб'єкт взаємодії, що транслює особистісні характеристики. Викладач має завоювати авторитет у студентів, інакше його дії не сприйматимуться адекватно. Наявність та реалізація авторитетності викладача в процесі навчання визначають необхідну відповідальність за підготовку студентів до музично-освітньої діяльності. Авторитетність викладача має бути спрямована на реалізацію музично-методичних і музично-творчих можливостей студентів. Водночас треба зважати на той факт, що викладач, який постає як ідеальний в очах студентів, може опосередковано пригнічувати майбутніх учителів своєю яскравістю, переконливістю. Унікальність і неповторність студента внаслідок цього можуть зазнати певних втрат. На сторожі руйнівної дії авторитетності має стояти постійна, систематична увага та повага до особистості студента, гуманне ставлення до його професійного зростання.

До кожного з майбутніх учителів викладач має підходити із позитивною настановою, не виявляючи зверхності, «всезнайства». Справжній авторитет викладача зростає там, де індивідуальність студента є предметом його опікування, задоволення. Відомий український учений І. Бех [2] з цього приводу зазначив, що «особистісне розрізнення, особистісне бачення можливе лише тоді, коли практично кожний вихованець тією чи іншою мірою особистісно значущий для свого вихователя, цікавий йому, референтний і в кінцевому підсумку навіть авторитетний у певній, нехай навіть і достатньо вузькій, але важливій для педагога сфері» [2, с. 184].

Персоналізація пов'язана з активізацією процесів саморегуляції студентів у навчальному процесі, що є умовою їх продуктивного професійного самоздійснення, музично-педагогічної самореалізації у системі підготовки до музично-освітньої та виховної роботи зі школярами.

Підготовка до музично-освітньої роботи передбачає формування індивідуального стилю діяльності кожного студента, оскільки успішність мистецьких дій суттєво залежить саме від індивідуальності. Індивідуально-типові способи саморегуляції складають основу для формування індивідуального педагогічного стилю. Залежні від темпераменту й характеру індивідуально-типові способи саморегуляції можуть активізуватись залежно від суб'єктної визначеності студента, ступінь якої впливає на подолання негативних проявів психоемоційного стану.

У процесах свідомої саморегуляції навчальної діяльності найважливішим є усвідомлення мети діяльності, свідомий вибір способів діяльності, а також самостійна оцінка її результатів.

Потребово-мотиваційна сфера студента актуалізується у разі чітко визначеного завдання. Залежно від особистісної значущості усвідомлена мета діяльності може стати певною детермінантою усунення негативних проявів психоемоційного стану. Якщо під час педагогічної практики студент налаштований виключно на отримання успішної оцінки, його музично-освітня діяльність на уроці може супроводжуватись певними вадами, спричиненими невпевненістю в собі, іншими похибками психоемоційного стану. Уникнути їх допомагає зміна цільових орієнтирів діяльності на прагнення якнайкраще довести до учнів зміст навчального матеріалу, домогтись уважного слухання музики, найвиразнішого виконання пісні. Це стане чинником досягнення рівноваги, подолання тривожності, забезпечення гармонізації психоемоційного стану студента під час педагогічної практики.

Наступний крок – віднайдення оптимальних шляхів досягнення окресленої мети діяльності, яка детермінує саморегуляцію студентів.

Одним з вагомих елементів саморегуляції є розумова активність суб'єкта діяльності, унаслідок якої будь-які руйнівні фактори не можуть завадити досягненню її мети. Саморегуляція відрізняється високим ступенем внутрішнього напруження, процесом, упродовж якого усвідомлені вміння керувати власним емоційним станом перетворюються на відповідні навички, наслідком чого є автоматичний вплив на власну діяльність. Саморегуляція складає основу самореалізації особистості. Необхідно підкреслити, що педагогічний ефект у розвитку саморегуляції студентам надає діяльність, що регулюється внутрішнім усвідомленням способів її здійснення.

Важливим компонентом саморегуляції навчання є також здатність до адекватної оцінки студентом своїх можливостей. Завищена чи занижена самооцінка спричиняє хибний шлях саморегуляції, тому важливого значення в контексті саморегуляції набуває залучення студентів до аналізу власних дій як під час засвоєння навчальної інформації, так і в процесі практичного випробування результатів власної музично-педагогічної підготовленості.

Активізація процесів саморегуляції як одна з необхідних педагогічних умов музично-педагогічної підготовки не передбачає прямого втручання викладача в ситуацію саморегулювання студента. Запорука успіху – опосередкованість коригувального впливу, збереження керування внутрішнім станом студента як суб'єкта, ініціатора власної активності, спрямованої на узгодження внутрішніх резервів з умовами зовнішнього середовища заради результативності професійної підготовки.

Персоналізація майбутнього вчителя здійснюється також за умови розширення сфери нерегламентованості навчальних дій студентів, що означає максимальну активізацію самостійної роботи в навчальному процесі, забезпечення студентам свободи вибору засобів індивідуальної стратегії та втілення її у навчання, делегування відповідальності за самостійно прийняті рішення.

Педагогічне забезпечення цієї умови реалізується розширенням можливостей студентів щодо планування й здійснення самостійної навчальної роботи, що набуває результативності у складанні й обговоренні перспективного плану власного музично-педагогічного навчання. Завдяки цьому прищеплюються навички планування, необхідні вчителю, формується усвідомлене ставлення до саморозвитку. Бачення перспективи професійного становлення,

самостійне визначення мети, ідеалу, кінцевого результату навчальних зусиль активізують самостійність мислення й суб'єктну позицію студентів у навчальному процесі.

У розширенні сфери нерегламентованих дій студентів позитивні наслідки має забезпечення можливості вибору індивідуального темпу просування в навчанні. Особливо це стосується практики оволодіння елементами музичної виконавської діяльності. Суттєвого значення в актуалізації самореалізаційних процесів професійного становлення майбутніх учителів початкової школи набуває впровадження практики навчання за індивідуальними планами. Студенти, які виявляють здатність до самостійного регулювання темпу просування в навчальному матеріалі, повинні отримувати можливість обирати індивідуальні підходи до навчання.

Спрямованість навчального процесу на розширення нерегламентованих дій майбутніх учителів зумовлює необхідність забезпечення психологічного комфорту в стосунках між викладачами й студентами. Студент має сприймати себе як успішну творчу особистість, спроможну до віднайдення оптимальних способів власного навчання і музично-освітньої роботи з учнями в майбутньому. Можлива доброзичлива критика творчо-пошукової роботи студентів аналітичного порядку для усунення її недоліків. Зауваження, що нівелюють самостійність підходів студентів до методичної чи музичної навчальної діяльності, не мають права на існування в системі актуалізації ініціативності студентів на основі розширення нерегламентованості їхньої діяльності.

Особистий приклад викладача, його творчі підходи до вирішення навчальних завдань виступають певною гарантією розширення сфери нерегламентованих дій студентів.

**Висновки.** Отже, в процесі дослідження визначено теоретичну основу забезпечення ефективності підготовки майбутнього вчителя початкової школи до музично-освітньої діяльності – суб'єктно-особистісний підхід, який зумовлює необхідність залучення студентів до самореалізації в усіх різновидах фахового навчання, є об'єднувальною ідеєю, фундаментом теоретичних і методико-практичних пошуків у галузі підготовки студентів до музично-освітньої діяльності та об'єднує визначені в процесі дослідження принципи професіоналізації, адаптації, персоналізації, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та інноваційності, які, у свою чергу, є теоретичними орієнтирами розробки прийомів, методів, форм підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності.

Визнано, що персоналізація вчителя – це процес спрямування його на саморозвиток і самоактуалізацію, на здатність привносити власне «Я» у свідомість учнів, впливати власною особистістю на їх життєтворення, розкривати власні переконання як орієнтири саморозвитку учнів.

Персоналізація особистості майбутнього вчителя полягає у формуванні в нього здатності зайняти авторитетну позицію за рахунок набуття компетентності й водночас підкресленої, щирої уваги до вихованців. Доцільним є подальше наукове дослідження суб'єктно-особистісного підходу як підґрунтя інноваційних пошуків у теорії й практиці підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності, обґрунтування інших важливих принципів у контексті суб'єктно-особистісної парадигми підготовки майбутніх учителів.

#### Список використаної літератури

1. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! : пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили ; предисл. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – Київ : Академвидав, 2012. – 256 с.
3. Бех І. Д. Особистісно-орієнтоване навчання / І. Д. Бех. – Київ: ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-35.
5. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 126 с.

6. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; [головний ред. В. Г. Кремень]. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
8. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. / Р. С. Немов. – М. : Владос-Пресс, 2003. – Ч. 2. – 350 с.
9. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1996. – 308 с.
10. Левитов Н. Д. Проблема характера в современной психологии / Н. Д. Левитов // Психология индивидуальных различий : тексты / под ред. : Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 1982. – С. 69-73.
11. Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1987. – 238 с.

#### References

1. Amonashvili, Sh. A. (1983). *Good afternoon, children!: book for teachers*. Moscow: Prosveshchenie (in Russ.)
2. Bekh, I. D. (2012). *Personality in the space of spiritual development: tutorial*. Kyiv: Akademvydav (in Ukr.)
3. Bekh, I. D. (1998). *Personality-oriented education*. Kyiv: IZMN (in Ukr.)
4. Bondarevskaya, E. V. (1995). Valuable bases of personality-oriented education. *Pedahohika (Pedagogy)*, 4, 29-35 (in Ukr.)
5. Zeer, E. F. (1998). *Personality-oriented professional education*. Yekaterinburg: Publishing house of the Ural state professional pedagogical University (in Russ.)
6. Savchenko, O. Ya. (2008). *Personality-oriented education*. In V. H. Kremen (Ed.). Kyiv. Yurinkom Inter (in Ukr.)
7. Yakimanskaya, I. S. (1996). *Personality-oriented education in contemporary school*. Moscow: Sentyabr (in Russ.)
8. Nemov, R. S. (2003). *Psychology: reference book in 2 parts*. Moscow: Vlados-Press (in Russ.)
9. Markova, A. K. (1996). *Psychology of professionalism*. Moscow: Prosveshchenie (in Russ.)
10. Levitov, N. D. (1982). *The problem of character in contemporary psychology*. In Yu. B. Gippenreiter, V. Ya Romanova (Ed.). Moscow (in Russ.)
11. *Psychology of a developing personality*. (1987). In A. V. Petrovskiy (Ed.). Moscow: Pedagogika (in Russ.)

#### Doroshenko T. V.

Doctor of Education, professor of Arts Disciplines chair, Chernihiv National T. G. Shevchenko Pedagogical University, Ukraine

#### **PERSONALIZATION PRINCIPLE IN THE CONTEXT OF SUBJECTIVE AND PERSONAL PARADIGM OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR MUSIC AND EDUCATION WORK**

**Abstract. Introduction.** *Specific character of future primary school teachers' training for music and education work causes the necessity to develop the education strategy which would consider both young learners' basic music education needs in contemporary circumstances and relatively limited capacity of the existing system of future teachers' music education; to determine the leading pedagogical approach which has to become scientific foundation; to justify the principle of personalization, which is the theoretical basis for the actualization of students' personal features while solving educational problems in the context of subjective and personal approach to future primary school teachers' training for music and education work.*

**Purpose** of the article is to explain the principle of personalization in the context of subjective and personal paradigm of future primary school teachers' training for music and education work.

**Methods.** While investigating the problem of the issue, the following methods have been used: abstraction, synthesis, generalization; system and structure analysis, comparative analysis of legal documents in the sphere of education, dissertations, philosophical, psychological, educational, scientific and methodological literature, Internet recourses, working experience of high school teaching staff with the purpose to identify the leading trends in higher education and determine the status and prospects of the problem under the research.

**Results.** The results of the investigation are as following. The conditions of creating personal context for teacher's training for music and education work in primary school have been recognized; the essence of subjective and personal approach which is based on the recognition of an individual as a fundamental concept of teacher's education, and subjective character of students' life as a factor of their self determination has been defined; the principles of future teachers' individual personalization have been disclosed; the conditions for their implementation have been outlined.

**Originality.** The principle of personalization in the context of subjective and personal paradigm of future primary school teacher's training for music and education work has been justified. The conditions for future primary school teachers' personalization have been recognized. They are as

*following: authority development, self regulation activation, the expansion of students' educational activity nonregulation.*

**Conclusion.** *Theoretical basis for the effective future primary school teacher's training for music and education work has been identified. Subjective and personal approach, determining students' involvement into personal potential realization in all spheres of professional training, is a consolidating idea and the foundation for theoretical, methodological and practical research in the field of students' training for music and education work. The suggested approach combines the defined in the study principles of professionalization, personalization, adaptation, subject to subject interaction, innovation, which are the theoretical background for the development of techniques, methods and forms for future primary school teachers' training for music and education work. It has been recognized that teacher's personalization is the process of self targeting at personal development and personal actualization, at the ability to bring oneself into pupils' consciousness, influence learners' life-creation, and disclose personal beliefs being the guides for learners' personal development.*

*Individual personification of a future teacher is in the ability formation to occupy authoritative position through the acquisition of competences and at the same time through emphasized sincere attention to learners. It is reasonable to further investigate the subjective and personal approach as an innovative research foundation in the theory and practice of future primary school teachers' training for music and education work and justify other principles in the context of subjective and personal paradigm of future teachers' training.*

**Key words:** *personalization; subjective and personal approach; authority; personal determination; realization of personal potential; future teacher; self regulation; training; music and education work.*

*Одержано редакцією 03.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 06.03.2017 р.*

UDC 378

**ZHELYAZKOVA Petya,**

Student Bachelor of Software Systems and Technologies,

Varna University of Management, Bulgaria  
e-mail: p.kr.petkova@gmail.com

**VASILEVA Svetlana,**

PhD, Associate professor

Lecturer of the School of Computer Sciences,  
VarnaUniversityofManagement, Bulgaria  
e-mail: svetlana.boyadzhieva@vumk.eu

## **SOME ASPECTS OF THE IMPACT OF INFORMATION TECHNOLOGY ON THE SOCIAL PROCESSES**

**Introduction.** *In the past few decades there has been a revolution in computing and communications, and all indications are that technological progress and use of information technology will continue at a rapid pace. Informational technologies (IT) affect all of the social processes in the society both globally and for each separately taken country and region. Nowadays we are talking about informational society and "global village", in which the main problems and tasks are ways for the acquisition, storage, processing and dissemination of information, and also its accumulation and systematization. Now information is resource and commodity. The result of this is the creation and development not only of new industries, new jobs, new science, but also until recently extinction of traditional occupations and industries classic.*

**Purpose** *of the article is to describe some issues in the field how the information technologies influence humans, their existence and social processes. What is their role for human development? Is it a new revolution? Theory keeps arguing about heading to "informational" or "network" society, and the effect from global transformations to human civilization.*



**Results.** *Many people say that technologies have direct influence to the public relations. The newest trends in these systems, their role of the adolescents and how internet changes peoples` mentality has been researched for years. On one side we can see the negative consequence – people think that all the entertainments, access to information and technology improvement could lead to increase crisis in communication.*

*Another negative results of the technology, is the total loss of privacy and private space, as well as the permanent digital connection with the working place. Concerns are each and every aspect of our life will be monitored and recorded from the Government, conglomerates and even – banks.*

**Conclusions.** *As it became clear, decade after decade the technology and technological innovations are becoming more and more popular among researchers. It can be summarized that there are two main opinions, on the completely opposite ends – first one is the positive – the technology brings joy and happiness, and the other one – the negative – that technology will destroy the mankind. They are dozens of researches, thoughts, developments and expectations. We are aware of the interest of the impact of technology upon life. Researching the influential mechanism and impact of new technology upon society, culture and values, became invariable part of scientific knowledge.*

*As an addition of the above, it can be summarized that the past time and space oriented limits today are being overcome. Working with network communication environment is an everyday practice now.*

**Key words:** *Information technology; impact; social processes; human development; informational globalization; technical revolution.*

**Formulation of the problem.** Informational technologies (IT) affect all of the social processes in the society both globally and for each separately taken country and region. Nowadays we are talking about informational society and "global village", in which the main problems and tasks are ways for the acquisition, storage, processing and dissemination of information, and also its accumulation and systematization. Now information is resource and commodity. The result of this is the creation and development not only of new industries, new jobs, new science, but also until recently extinction of traditional occupations and industries classic.

**Analysis of recent scientific research and publication.** Many authors write about new problems facing humanity in connection with qualitatively new stage of development of society and human relationships. We can cite studies and publications: M. Castells [1, p. 82–83] (Manuel Castells is a sociologist, associated with research on the information society and globalization. He is on the fifth place (2000–2006) for most cited social science scholar in rank of Social Sciences Citation Index); S. Crawford [2]; A. S. Duff (In book *Information Society Studies* Alistair Duff said that the term "information society" is used in research of Japanese scientists for the first time, although we consider that the mass use starts after the publishing of the economist Fritz Machlup, who used it as basic term in his researches, related with creation and spreading of knowledge) [3]; M. McLuhan [4]; And other authors, but constantly arise new problems and new research. According to many authors (such as Iliev [5]) the impact of IT is done purposefully with public and institutional support.

**The purpose of the article.** Until recently people talked about another computer wave, that computer is "For the intellect of man" and is "indispensable assistant" in individual and organizational practice. Its implementation, however, remained limited to a few activities, such as control device in robotic systems, as a tool for automation of managerial processes; to build specialized jobs (the head on specialist, technical and support staff). All these applications fit into the "shortcomings of the computer" – spatial, temporal and technical. Everyone had to learn to work with the technique as part of changing yourself. Therefore we will try to explain with examples how the information technologies influence humans, how exactly they change people, their existence and social processes.

#### **Presenting the main material.**

Nowadays many professions and communication models are impossible without the proper technical tool. There is no area that is not occupied by developments in computer technology.

The informational globalization becomes popular topic in the 20th century, when the so-called "industrial informational revolution" occurred. From a historical stand point then many

technological inventions have been invented, like for example radio and TV transmissions, which are followed by the personal computers in 80s and 90s. And like any revolution, they lead to transformations, crashes, mystery, but also lead to progress.

It's a fact – the faster technologies develop, the faster they get into the different areas of human existence. As an example – the present computer technology and all related branches of science and practice. And again – it's a fact that there is no area, which has not been occupied from the newest technologies, which are mainly informational. In the last few years it's been set a theory that we live in the century of informational systems and technologies. They get into all other areas in our life. The computer has been considered to be the upgrade of humans' intellect.

Many people say that technologies have direct influence to the public relations. The newest trends in these systems, their role of the adolescents and how internet changes peoples' mentality has been researched for years. On one side we can see the negative consequence – people think that all the entertainments, access to information and technology improvement could lead to increase crisis in communication. Isn't it possible social medias to make communication everything else but social? Isn't it preferred for most people to send a message than talk to each other? It's easy to blame technology development for "killing" the ability to communicate, but what could be possible for the future? How will our children communicate in the digital era?

Another negative results of the technology, is the total loss of privacy and private space, as well as the permanent digital connection with the working place. Concerns are each and every aspect of our life will be monitored and recorded from the Government, conglomerates and even – banks. The companies will be able to gumshoe their employees, to know where exactly they are and what exactly they do. This may smother their creativity and may lead to health and social issues.

On the other side, many experts report the positive aspect of the unlimited access to knowledge and information in the World Web, where anyone can hide behind alias or fake identity and then, untroubled, to seek, comment, decide and judge without being snuggled from anyone.

But, is it a global trend, which affects everyone in the society, regardless their specific personality and individuality?

Scientific and technical achievements play a revolutionary role for human development, and like every other revolution – lead to transformations, crashes, mystery, as well as progress. Theory keeps arguing about heading to "informational" or "network" society, and the effect from global transformations to human civilization. The informational globalization becomes popular topic in the 20th century, when the so-called "industrial informational revolution" occurred. From a historical stand point then many technological inventions have been invented, like for example radio and TV transmissions, which are followed by the personal computers in 80s and 90s. Nowadays the globalization is so strong, that it creates new sociocultural environment. Experts share the common belief that the present economical, political and cultural role of information is determined not only by the content and the subject – "The enormous technical, economical, political, cultural role of information explaining exactly that the information is not meaningful ("knowledge") and it is not subject ("product"). Information is operational. The information used to substantiate / justify actions. That is why it is so necessary to modern human. Therefore, in modern society information is idol." [5]. All this is a social process, changing the relationships, characterized new type of culture, which acts in the boundaries of so-called "informational society." [3]. It is a common belief that the term comes from Fritz Mccall, in his researches, related with the creating and sharing knowledge [2]. In the late 90s publications has been showed, which developed the theory we observe the "network society", which leads to new paradigm – information-technology [1]. According to Manuel Castells [1], technology now is not enough to determine the modern society, and the cultural, political and economical are being linked together to create a network structure. In his work "The Gutenberg Galaxy" (1962) [4], Marshall McLuhan describes the World as "global village", created by technology, considering the television.

*"First – the technology gives enormous military advantage for those who own it. Second – modern natural sciences build an united horizont of economic manufacture opportunities.*

*Technological development reveals the path of unlimited wealth, and this comes along with the growing spectrum of human desires. The process guarantees bigger and bigger homogenization of all human societies regardless their historical path or cultural heritage" [7, p. XIII].*

Other emblematic nationalist, Francis Fukuyama in [8], thinking of the role of democracy in developing the society, keeping his attention of the technology development and their influence upon the society. He shares that modern natural science are the only significant social action, which is both cumulative and linearly oriented. Applying the modern natural science has unify impact on all societies lived through this process for two reasons.

*"According to the mechanism of universal history progress, which described in my book "End of the history and the last man", the development of contemporary science and the following technology is one of the main powers of this process. Many aspects of the technology of 20th century, including the so-called information technology, helped for spreading of the liberal democracy. But we are not even close to the end of science..." [8, p. 8].*

In the book "The technological society" [9], Jacques Ellul mentions that all the components of human life, including thoughts and feelings, are fulfilled with technological processes. According to him technology becomes a big human factor. Ellul thinks that technology development is the only revolution, which will release human from all forms of slavery, including the technical one [9].

According to McLuhan [4], the contemporary era is the era of "New tribal man". He thinks the Planet, mainly with the help of the television, is becoming a global village, where everything is known in every part of the World.

In support of his thoughts about transformations, it may be added that they are still valid. Apparently today man is under the influence of electronic medias, expanded their potential through the internet and online communication.

As it became clear, decade after decade the technology and technological innovations are becoming more and more popular among researchers. It can be summarized that there are two main opinions, on the completely opposite ends – first one is the positive – the technology brings joy and happiness, and the other one – the negative – that technology will destroy the mankind. They are dozens of researches, thoughts, developments and expectations. We are aware of the interest of the impact of technology upon life. Researching the influential mechanism and impact of new technology upon society, culture and values, became invariable part of scientific knowledge.

As an addition of the above, it can be summarized that the past time and space oriented limits today are being overcome. Working with network communication environment is an everyday practice now.

Nowadays, regardless of the form, information technologies are all around us. Thanks to them, we drive computerized cars, receive instant messages, send people to Space and get them back safely. Informatics significantly changed our World through the progress in the fields of science, medicine, business and education. For a teenager, information technologies might be way of entertaining and rest, but for a programmer – way of living and career development.

Want it or not – it's in our everyday life. Although it may have some bad sides, it brings us together - with people who are far and with those who we wouldn't have been familiar with without a TV, PC and Internet. In these days of advanced technologies, we must learn to find the balance – between mechanized, comfortable life and the purpose of human existence.

#### References

1. Castells, M. (2004). *The Network Society: A Cross-Cultural Perspective*. Cheltenham, UK; Northampton, MA, Edward Elgar Pub.
2. Crawford, S. (1983). The Origin and Development of a Concept: The Information Society. In: Bull Med Libr Assoc. 1983 Oct; 71(4): 380–385. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC227258/>
3. Duff, A. (2000). *Information society studies*. Routledge Research in Information Technology and Society. Routledge Taylor & Francis Group, London and New York. <https://books.google.bg/books>

4. McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*. University of Toronto Press.
5. Iliiev, P. (2015). Information Technology – Trends and Challenges. <http://eknigibg.net/Volume1/Issue1/spisanie-br1-2015-pp.7-19.pdf>. (in Bulg.)
6. Ivanov, D. (2000). The phenomenon of computerization as a sociological problem. Information Society: Phantom of the Post-Industrial Era. *Problems of theoretical sociology*. Issue 3. SPb.: St. Petersburg State University (In Russ.).
7. Fukuyama F. (1992). *The End of History and the Last Man*. The Free Press, Macmillan Inc., New York. <https://docs.google.com/file/d/0B-5-JeCa2Z7hek4yZGIwSFJyYUU/edit>.
8. Fukuyama F. (2004). *State-Building: Governance and World Order in the 21st Century*. Cornell University Press, Ithaca, United States.
9. Ellul, J. (1964). *The Technological Society*. Vintage books, Alfred A. Knopf Inc and Random House Inc, New York, USA. <https://ratical.org/ratville/AoS/TheTechnologicalSociety.pdf>

**ЖЕЛЯЗКОВА Петя Красимирова,**

Студент, Программное обеспечение и технологии, Варненский университет менеджмента, Варна, Болгария, e-mail: p.kr.petkova@gmail.com

**ВАСИЛЕВА Светлана Желязкова,**

Доктор информатики, Доцент, Преподаватель, Школа информатики, Варненский университет менеджмента, Варна, Болгария, e-mail: svetlana.boyadzhieva@vutmk.eu

### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ**

**Аннотация.** В работе рассматриваются некоторые вопросы в области того как информационные технологии влияют на людей, их существование и социальные процессы. Какова их роль в развитии человечества? Является ли это революцией? Теория имеет разные аргументы об "информационном" или "сетевом" обществе, и о влиянии глобальных трансформаций на человеческой цивилизации.

**Ключевые слова:** Информационные технологии; влияние; социальные процессы; развитие человечества; информационная глобализация; техническая революция.

Одержано редакцією 13.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 15.03.2017 р.

УДК 17:37.013.42

**Зозуляк-Случик Роксоляна,**

к.п.н, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

**Радкевич Олександр,**

к. юрид. н., старший науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук, Київ, Україна

### **ДЕОНТОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

Виокремлено засади професійного етичного кодексу як основоположного документа в деонтології соціального працівника. Виявлено роль етичного кодексу соціальних працівників з позиції професійно-етичної компетенції.

Проаналізовано зміст «Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи» з позиції практичної значимості майбутніх у роботі фахівців з клієнтами та колегами. Адже

*трансформаційні процеси соціально-економічній, політичній сферах зумовили гострі проблеми у соціумі, що спричинили кризу в етично-моральній та культурній площині, яка характеризується девальвацією ціннісних засад, вульгаризацією суспільного життя. Відповідну роль у їх розв'язанні відіграють соціальні працівники. Від рівня етичного розвитку фахівця значною мірою залежить моральне здоров'я нації. Тому у його підготовці вагомого значення надається формуванню особистісних психологічних якостей, моральних рис, що відповідають фаховим вимогам, а також умінню спілкуватись, вести переговори, захищати інтереси клієнтів, співпрацювати з представниками суміжних професій тощо.*

*Розкрито роль фахових моральних якостей у професійному становленні соціальних працівників.*

*Виявлено, що існують особисті моральні якості, які є цінними для деонтології соціальної роботи, а саме: обов'язковість, відповідальність, совість, справедливість, сила волі, чесність, тактовність, терпимість, стриманість, любов до людей, самокритичність. Водночас комунікабельність, емпатія, толерантність, уважність і спостережливість – професійні риси, наявність яких є ознакою фаховості.*

**Ключові слова:** соціальний працівник; соціальна робота; деонтологія; компетенція; етичний кодекс.

**Постановка проблеми.** Сьогодні вивчаючи мораль, необхідно виявляти її власну природу, специфіку і роль у житті людини, закономірності функціонування і розвитку, джерело походження моральних цінностей. Усе це має важливе значення як для самої етики, так і для того, щоб підкріпити інші науки, які мають справу з мораллю, науковим розумінням її особливостей, а також для координування досліджень моралі соціальними науками.

Моральна діяльність розкривається через систему моральних цінностей, підвалини чеснот і добра в поведінці, які слугують чинником людяності. Особливий зміст тут закладений у професійну мораль й етику, коли йдеться про соціальну сферу, а саме про діяльність соціального працівника. Такі категорії розглядаються як наріжний камінь украї важливої спеціальності для суспільства в цілому і конкретної особистості зокрема. Так, саме в діяльності соціального працівника закладено основи моральності, фахівці зобов'язані осмислювати її, чітко відрізнити якості добра й байдужості у стосунках із клієнтом та його родиною. Стосовно ж соціальної роботи як професійного виду діяльності моральність та етика тлумачаться в одному і тому самому абсолютному значенні [1, с. 43].

Моральні норми соціальної роботи є складовою діяльності фахівців. Студенти, які здобувають цей фах і починають вивчення спеціальних дисциплін, повинні володіти основами даної науки. Інакше їм важко буде налагодити оптимальні взаємини з клієнтами.

Зазначені фахівці входять до політичних, економічних, соціальних структур суспільства. Гарантом їхніх успішних взаємин з оточуючим світом і його окремими представниками є прагнення будувати ділові й міжособистісні стосунки на конструктивній основі, уміння регулювати власну професійну поведінку в різноманітних ситуаціях [2, с. 36].

Від рівня етичного розвитку фахівця значною мірою залежить моральне здоров'я нації. Тому у його підготовці вагомого значення надається формуванню особистісних психологічних якостей, моральних рис, що відповідають фаховим вимогам, а також умінню спілкуватись, вести переговори, захищати інтереси клієнтів, співпрацювати з представниками суміжних професій тощо. Етика соціального працівника – це частина загальної етики, наука про норми поведінки і моралі фахівця, яка передбачає почуття професійного обов'язку, честі та гідності соціального працівника [3, с. 40].

Етично-моральними аспектами соціальної роботи в практичній сфері займається прикладна етика, або як ще її називають деонтологія соціальної роботи. Вона окреслює норми та правила, що ставляться до людина як до фахівця в етичній площині.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питання деонтології соціальної роботи досліджуються науковцями А. Бойко, І. Зверевою, А. Капською, І. Мигович, Т. Семігіною та іншими. У їх роботах акцентується увага на ціннісно-гуманістичному характері професії

соціального працівника в цілому. Ми ж розглянемо конкретні особистісні моральні якості та взаємозв'язок їх з етичними нормами та принципами соціальної роботи.

**Мета статті** є виокремлення засад професійного етичного кодексу як основоположного документа в деонтології соціальної роботи, а також охарактеризувати фахові моральні якості, етичні орієнтації.

**Виклад основного матеріалу.** Морально-етичні засади соціальної роботи конкретизовано в Етичному кодексі спеціалістів із соціальної роботи України.

Питання розробки Етичного кодексу було одним із нагальних наприкінці ХХ – початку ХХІ століття. Так 6–8 липня 1994 року на зборах Міжнародної Федерації соціальних працівників на конференції в м. Коломбо (Шрі Ланка) ухвалено документ «Етика соціальної роботи: принципи і стандарти» [4, с. 106].

Україні практичні напрацювання в галузі етичної компетенції соціальних працівників принесли позитивні результати на початку ХХІ століття. Розроблено ряд проєктів, над якими працювало понад 30 фахівців – науковців і практиків. Остаточний текст Українського етичного кодексу прийнято й оприлюднено 2003 року. У зазначеному документі чітко сформульовано етичні принципи та стандарти фахової діяльності для всіх спеціалістів соціальної сфери, а саме: соціальних працівників, соціальних педагогів, спеціалістів соціальних служб для молоді, спеціалістів центрів соціальних послуг. Кодекс покликаний сприяти розв'язанню моральних проблем та активізувати прийняття найбільш адекватних професійних рішень в етичному аспекті. Він окреслює також основні цінності соціальної роботи, встановлює набір специфічних етичних стандартів практичної діяльності працівника. Етичні стандарти, зазначені в документі, використовуються для оцінки моральної фахової діяльності соціального працівника [5, с. 36].

До того ж, професійні фундаментальні вартісні були вироблені впродовж усього періоду існування соціальної роботи: фаховість, служіння людям, шанування міжособистісних стосунків, захист соціальної справедливості, повага до гідності кожної людини, цілісність, конфіденційність. Водночас рівень професійної діяльності залежить не тільки від професійної компетентності, а перш за все від особистісних якостей працівника. На вище означеному будується система стосунків як із клієнтами, так і колегами.

Відомо, що існує зовнішній рівень моральних цінностей, які проявляються в етичній поведінці і є регулятором професійних відносин, а саме: професійна обов'язковість, відповідальність, совість, справедливість, сила волі, емпатія, чесність, толерантність, тактовність, терпимість, стриманість, любов до людей, комунікабельність, уважність і спостережливість, самокритичність [6, с. 24].

На нашу думку, обов'язковість є стрижневою якістю соціального працівника. Виокремлена категорія засвідчує підхід працівника до конкретних вимог професії. Отже, виконання професійних обов'язків означає моральне усвідомлення належного (тої цілі, яку переслідує працівник у своїй конкретній діяльності), що і стає підґрунтям відповідної практичної дії. Відсутність означеної риси негативно позначається на практичній діяльності соціального працівника. Адже він може щиро переживати з приводу певної асоціальної ситуації, але як особа, котра зобов'язана вирішити її, нічого не робити, не відчувати обов'язку у відповідних діях.

Безпосередньо пов'язана з рисою морального обов'язку і така якість особистості як відповідальність. Вона засвідчує ставлення особи до виконання фахового обов'язку, рівень його виконання або невиконання. Соціальний працівник повинен нести відповідальність за свою діяльність у суспільстві, насамперед перед тим, з ким працює. Так, відповідально підійшовши до зобов'язань, працівник проявляє компетентність. У контексті зазначеного виокремлюється ще одна моральна риса – совість. Це і є моральна відповідальність за свою діяльність, фахове виконання покладених обов'язків. Вона виступає регулятором у професійній діяльності, попереджує формальне ставлення до обов'язків [7, с. 30].

Ще однією важливою чеснотою працівника соціальної сфери є справедливість, – необхідна професійна якість особистості, яка повинна супроводжувати соціального працівника у стосунках з клієнтами й колегами. Вона передбачає об'єктивну оцінку й аналіз ситуацій. Отож, незважаючи на уподобання, антипатії стосовно іншого, соціальний працівник повинен об'єктивно сприймати клієнта, а ставлення до нього базувати на толерантності, терпимості, доброзичливості, повазі до його гідності. Стосовно колег, надаючи оцінку їх діяльності, необхідно враховувати об'єктивні та суб'єктивні чинники дій.

Безперечним фактом залишається те, що у роботі соціальний працівник співпрацює з клієнтами, які переживають різні життєві кризи. Тому саме від уміння взяти ситуацію під контроль, адекватно оцінити проблему залежить її позитивне вирішення. Отже сила волі – необхідна особистісна риса соціального працівника. Вольова спрямованість його діяльності допоможе клієнтові не тільки розібратися в ситуації, а й повірити у власні сили, здатність вирішувати в подальшому проблеми самостійно [8, с. 40].

Необхідним для діяльності є вміння зрозуміти людину, відчутти її емоційний стан, здатність співчувати і співпереживати, тобто емпатія. Означена риса демонструє не тільки особистісні цінності соціального працівника, а і його фаховість. Можна стверджувати, що на ідеї співчуття і співпереживання ґрунтується вся соціальна робота.

У своїй діяльності соціальний працівник повинен відкрито, без ілюзій, оцінюючи об'єктивні умови вирішення проблеми, повідомляти клієнтові про можливі шляхи допомоги. У разі необхідності попереджувати про неможливість позитивного вирішення питання. Означене окреслює ще одну необхідну моральну якість – чесність.

Толерантність – та професійна категорія, яка сприяє терпимості до думок клієнта, його переконань й уміння їх поважати, враховувати при наданні фахової допомоги. Водночас соціальний працівник повинен вміти тактовно протистояти діям і поступкам, що суперечить суспільним нормам. Отож такі риси, як толерантність, терпимість, тактовність взаємозумовлюються та взаємопоєднуються в соціальній роботі.

З практики відомо багато прикладів, коли клієнти своїм нестабільним емоційним станом зумовлюють неадекватну поведінку соціального працівника. Фахівець повинен вміти стримано реагувати на різні емоційні прояви задля кваліфікованої допомоги іншим. Тому стриманість є ще однією моральною рисою особистості соціального працівника.

Стрижнем особистої моральності працівника виступає любов до людей. Адже саме ця якість змушує вибрати дану спеціальність, допомагає їй налагодити партнерські стосунки з клієнтом, розвинути і зміцнити в людині впевненість у собі.

Невід'ємними професійними якостями можна назвати уважність і спостережливість. На означених рисах будується соціально-педагогічна деонтологія. Адже від уміння уважно спостерігати за характером, учинками, темпераментом, потребами особи залежить якість фахової діяльності.

Необхідна категорія професійності соціального працівника – комунікабельність. Власне від уміння працівника спілкуватися з клієнтами, колегами залежить професійний рівень соціальної роботи.

Самокритичність є необхідною рисою як особистості так і фахівця у галузі соціальної педагогіки. Саме вона спонукає фахівця до самовдосконалення у своїй діяльності, робить можливим аналізувати свою роботу [9, с. 36–39].

Морально-етичний компонент соціальної роботи виділяє інші морально-особистісні якості професіонала. Ми ж виокремили тільки стрижневі, ті, що, на нашу думку, слугують основою у моральній особистості фахівця.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Підсумовуючи вищезазначене, можемо сказати, що існують особисті моральні якості, які є цінними для деонтології соціальної роботи, а саме: обов'язковість, відповідальність, совість, справедливість, сила волі, чесність, тактовність, терпимість, стриманість, любов до людей, самокритичність. Водночас комунікабельність, емпатія, толерантність, уважність і спостережливість –

професійні риси, наявність яких є ознакою фаховості. Водночас основні засади деонтології соціальної роботи окреслені в Українському етичному кодексі. Причому деонтологія соціального працівника ґрунтується як на взаємозв'язку загальнолюдських і фахових моральних якостях, так і на системі професійних моральних принципів і цінностей.

#### Список використаної літератури

1. Зозуляк-Случик Р. В. Основи деонтології в соціальній роботі та соціально-педагогічній діяльності / Р. В. Зозуляк-Случик // Соціальна робота і сучасність : теорія та практика : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 20–21 травня 2010 року / М-во освіти і науки України, Національний технічний ун-т України «Київський політехнічний ун-т» [від. ред. Б. В. Новиков, Л. М. Димитрова]. – Київ : НТУУ «КПІ», 2010. – С. 42–44.
2. Бочарова В. Професиональная социальная работа : личностно-ориентированный поход / В. Бочарова. – М., 1999. – 184 с.
3. Соціальна робота в Україні: перші кроки / Під ред. В. Полтавця. – Київ : КМ Academia, 2002. – С. 29–44.
4. Вакуліна О. Про етику педагогічного спілкування / О. Вакуліна // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 1. – С. 104–106.
5. Капська А. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю / А. Капська. – Київ : ДЦССМ, 2006. – 306 с.
6. Ларіонова В. Глобальна етика в контексті нової цивілізаційної парадигми / В. Ларіонова // Українська етнопедагогіка у контексті розвитку сучасних теорій виховання та навчання : [за ред. проф. Н. Лисенко]. – Івано-Франківськ : Плай, 2005. – С. 24–34.
7. Лисовский В. Т. Диспуты на морально-этические темы / В. Т. Лисовский. – М. : Знание, 2008. – 164 с.
8. Шевчук К. С. Етичний вимір відповідальності в сучасному світі / К. С. Шевчук // Актуальні питання культурології : текст [альманах наукового т-ва «Афіна» кафедри культурології : Матеріали Другої Всеукраїнської наук.-практ. конф. «Культуротворчий потенціал молоді і перспективи культурної інтеграції людства у XXI ст.»] – Рівне, 2007. – Випуск 5. – С. 39–43.
9. Шостак А. Бесіди з етики / А. Шостак. – Львів : Свічадо, 1999. – 120 с.

#### References

1. Zozulyak-Sluchyk, R. (2010). Fundamentals of ethics in social work and social and educational activities. *Sotsialna robota i suchasnist: teoriia ta praktyka (Social work and modernity: theory and practice)* 2, 42–44 (in Ukr.)
2. Bocharova, V. (1999). *Professyonalnaya Social work: personality-oriented hiking*. Kyiv (in Russ.)
3. *Social work in Ukraine: first steps* (2002). In V. Poltavec (Ed.). Kyiv: Asademia (in Ukr.)
4. Vakulina, O. (2006). On ethics teacher communication. *Dyrekтор shkoly, litseiu, himnazii (Director schools, lyceums, gymnasiums)*, 1, 104–106. (in Ukr.)
5. Kapska, A. (2006) *Social work, some aspects of working with children and youth*. Kyiv: DTSSSM (in Ukr.)
6. Larionova, V. (2005). Global ethics in the context of a new civilizational paradigm. *Ukrainska etnopedagogika u konteksti rozvytku suchasnykh teorii vykhovannia ta navchannia (Ukrainian ethnopedagogics in the context of modern theories of education and training)*, Ivano-Frankivsk: Plai, 24–34 (in Ukr.)
7. Lisovsky, V. (2008). Disputes on moral and ethical issues. Moscow: Knowledge (in Russ.)
8. Shevchuk, K. (2007). The ethical dimension of responsibility in the modern world. *Aktualni pytannia kulturolohii (Current Issues of cultural)*, 5, 39–43 (in Ukr.)
9. Shostak, A. (1999). *Discussions with ethics*. Lviv: Svichado (in Ukr.)

#### **Zozulyak-Sluchyk Roksoliana,**

*Ph.D. in pedagogic; Associated Professor; Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ukraine.*

#### **Radkevych Oleksandr,**

*PhD, senior research associate Institute of vocational training of National academy of pedagogical sciences, Kyiv, Ukraine*

#### **ETHICS OF SOCIAL WORK AS PART OF PROFESSIONAL AND ETHICAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS**

**Abstract. Introduction.** *Modern Ukraine is experiencing a period of social state, the formation of the Ukrainian nation. However, the transformation processes of socio-economic and political spheres caused acute problems in society that caused the crisis in the ethical and moral and cultural plane, characterized depreciation value principles vulgarization of public life. The appropriate role in solving them plays social workers. From the level of ethical development specialist depends largely on moral health of the nation. Therefore, in its preparation weighty importance to the formation of individual psychological qualities, moral features that meet professional requirements, and the ability*



to communicate, negotiate, to protect the interests of customers, to work with representatives of related professions like.

**Purpose.** The purpose of this article: to highlight the Principles of professional code of ethics as a basis of creative instrument in the ethics of social worker and described as professional moral, ethical orientation.

**Results.** That social worker called to solve social problems in various sectors of life and trying to learn to use its potential personality independently solve problems in life. Ethics social worker – is part of general ethics, the science of codes of conduct and professional ethics, which provides a sense of professional duty, honor and dignity of a social worker. Ethical and moral aspects of social work practice in the field engaged in applied ethics, or how else it is called the ethics of social work. It outlines the rules and regulations that relate to the person as a specialist in ethical plane.

The moral and ethical principles of social work specified in the code of ethics specialists in social work in Ukraine.

The development Code of Ethics was one of the immediate end of XX – beginning of XXI century. Since July 6-8 1994 meeting of the International Federation of Social Workers conference in the city. Colombo (Sri Lanka) adopted the document «Ethics of Social Work: Principles and Standards».

**Originality.** Analyzed the «Code of Ethics specialists in social work» from the standpoint of practical significance of future specialists in the context of professional and ethical competence.

**Conclusion.** Thus, the basic principles of ethics of social work outlined in the Ukrainian Code of Ethics. And deontology of a social worker based on the relationship of human and moral professional qualities of specialists and on a system of moral principles and values.

**Keywords:** social worker; social work; deontology; competence; Code of Ethics.

Одержано редакцією 03.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 07.03.2017 р.

УДК 373.011(091)(477.8)"1921/1922"

**ЗУБРИЦЬКИЙ Ігор,**

здобувач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти,  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Україна  
e-mail: i\_zubr@mail.ru

### **«СПРАВИ» ШКІЛЬНОГО ТА ПОЗАШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НА СТОРІНКАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЧАСОПИСУ «СВІТЛО» (1921–1922 РР.)**

У статті, на основі окремих сюжетів із публікацій, вмічених на сторінках західноукраїнського педагогічного часопису «Світло» (1921–1922), проаналізовано погляди відомих педагогів та науковців (М. Паньчука, Л. Білецького) на проблему шкільного та позашкільного виховання дітей та учнівської молоді; висвітлюються суттєві аспекти розвитку системи шкільного та позашкільного виховання українських дітей та молоді в специфічних соціокультурних умовах Східної Галичини 20-х рр. ХХ ст.; розкриваються сутність, теоретичні та методичні аспекти проблеми виховання соціально компетентної особистості в умовах шкільної та позашкільної освіти.

**Ключові слова:** часопис «Світло»; Л. Білецький; М. Паньчук; шкільне виховання; позашкільне виховання; позакласна та позаурочна виховна робота.

**Постановка проблеми.** Розвиток національної системи освіти та виховання в Україні, наукове вирішення нагальних освітніх та виховних проблем, неможливі без вивчення і творчого використання науково-педагогічної спадщини вітчизняних педагогів,

діячів освіти й культури минулого. Досвід наших попередників є цінним джерелом для пошуку нових підходів до розвитку наукової педагогіки та модернізації теоретико-методичних засад освітньо-виховних процесу на сучасному етапі.

Великий обсяг відомостей для таких досліджень містить українська фахова періодика. Помітне місце з поміж педагогічних видань першої третини ХХ ст. займає педагогічна преса Східної Галичини. Вона дає чітке й об'єктивне уявлення про стан педагогічної науки, народної освіти і про основні проблеми, які хвилювали педагогічну громадськість на цьому історичному етапі.

Серед таких важливих та актуальних проблем, що неодноразово піднімалися у 20-х рр. ХХ ст. на сторінках західноукраїнських педагогічних видань, помітне місце посідає питання організації виховної роботи з дітьми та учнівською молоддю в школі та в позашкільних закладах. Ця проблематика була відображена й на сторінках українського педагогічного часопису «Світло», що видавався у Львові зусиллями Товариства учителів вищих шкіл «Учительська Громада» впродовж 1921–22 років.

У цьому зв'язку викликають інтерес дослідження тематичних публікацій українських педагогів та науковців, які відзначалися активною громадянською позицією, вносили нові прогресивні ідеї виховання, самовиховання в тогочасну систему освіти.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Характеризуючи історіографію питання, варто зазначити, що зміст окремих освітянських часописів став об'єктом вивчення значної кількості дослідників. Вивченню історії періодики приділяли увагу такі українські науковці, як: Е. Грицак, В. Ігнатієнко, Б. Ясінський, Б. Грінченко, М. Мартинюк, А. Животко, М. Жовтобрюх та ін. Проблеми розвитку української педагогічної преси у ХІХ–ХХ ст. досліджували сучасні науковці: О. Печеніжська, Л. Заліток, Т. Сахарова, М. Романяк, М. Галушко, І. Крупський, Л. Лисенко, В. Передирій, Л. Сніцарчук, С. Кость, Л. Домбровська та ін. Серед сучасних дослідників, які розглядають особливості становлення та розвитку різних проблем освітньої галузі на сторінках періодичних педагогічних видань можна виділити: О. Сухомлинську, Н. Гупана, І. Зайченка, Н. Побірченко, А. Говорун, С. Лабу, Г. Коцопей, В. Струганець, М. Чепіль та ін.

Проте, кількість наукових праць, присвячених вивченню проблеми організації навчально-виховної роботи в школі на сторінках педагогічних періодичних видань Східної Галичини першої третини ХХ ст. є вкрай обмеженою.

**Мета** статті полягає у висвітленні змісту публікацій педагогічного часопису «Світло», що були присвячені теоретичним та практичним аспектам проблеми організації шкільного та позашкільного виховання дітей та учнівської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** У червні 1921 р. товариство учителів вищих шкіл у Львові «Учительська Громада» розпочало видання місячника, «посвяченого справам національного й суспільного виховання» «Світло» [1, с. 128]. Однак, уже у 1922 році, часопис припинив своє існування через фінансові труднощі з якими стикнулося Товариство [2, с.2726].

У вступній статті «Від редакції» зазначалося, що «справи виховання» необхідно «ставити на першому місці», оскільки «від нього піде ... чарівний вплив і воно успокоїть розбурхані уми людства, зведе їх до одної спільної гармонійної праці для добра найближчої родини, а далі народу й людства» [3, с. 1].

Часопис «Світло» (1921–1922) багато уваги приділяв педагогічній проблематиці у всіх її проявах. Провідними у журналі були публікації про значення і завдання виховання, проблеми і напрями у вихованні і навчанні, про засоби виховання, самовиховання, виховання домашнє, шкільне і позашкільне; виховання національне, громадянське, моральне, соціальне й економічне; статті про стан освіти і виховання у Галичині та в інших країнах.

Питання про нагальну потребу запровадження по школах педагогічної практики позакласної виховної роботи із школярами та створення гуртків самоосвіти для української молоді підіймає у своїй статті «Кружки самоосвіти в школах» Микола

Паньчук [4]. Аналізуючи поточний стан справ, який торкається системи організації освітньо-виховної роботи із учнями в школі у позаурочний та позанавчальний час, автор приходиться до невтішного висновку, що «школа полишила свою молодь в її змаганні до освіти з духом часу самій собі, без проводу й опіки» [4, с. 11]. І це при тому, вказує М. Паньчук, що позакласна та позаурочна робота є логічним продовженням навчально-виховного процесу. Українська шкільна молодь, твердить він, вже усвідомлено тяжіє до розумового, морального, фізичного й естетичного вдосконалення, й шукає різні можливості на шляху до здобуття нових знань та практичних навичок.

Одним із таких шляхів, які відкрила для себе українська молодь, стало створення таємних «кружків самоосвіти», метою діяльності яких було поглиблення та розширення знань про «нові теорії, з природних наук, філософії, (метафізики, етики) і особливо суспільних наук» та «в зв'язи з сими ідеями і науками багато часу присвячувано в кружках національному питанню...» [4, с. 11].

М. Паньчук критикує позицію тогочасних офіційних «шкільних властей», які до 1907 року забороняли діяльність молодіжних гуртків при школах, вбачаючи у них загрозу для суспільного ладу через «революційність». «Роблено це тому, що ідеї, якими цікавилася молодь по кружках, стояли нерозривно в деякій суперечності до релігійних, національних, суспільних та політичних поглядів, традицій та інтересів нашої доби» [4, с. 11]. Відповідаючи на закиди колег, які вважали, що в «середній школі молодіж не доросла до таких річей», і мусить почекати до «студій на університеті», він стверджує, що «молодь висших клас давала собі досить добре раду з тими питаннями» і не потрібно «боронити молоді пізнати їх вже в середній школі... бо досвід учить, що навички і диспозиції, винесені з середньої школи, є незвичайно тривалі і приязнь з часів науки...остає на довгі літа, а до ідеалів і мрій з тих часів часто вертаємо нашими думками і тугою» [4, с. 12].

Відсутність зацікавлення в організації системної позанавчальної педагогічної роботи із школярами з боку вчителів, на думку автора, часто призводить до дуже негативних, а деколи й трагічних наслідків. «Молодь читала всяку книжку, що попала їй під руку, добру чи злу, наукову річ чи популярну брошуру, монографію чи компендіум, без ніякої системи, хаотично, витрачувала масу енергії на марне та переносила величезні муки, щоби з різних відомостей виробити собі одноцільний погляд на світ. Не можна дивуватися, як сей погляд на світ був часом неповний та неясний, як молодий чоловік, вичитавши в творах одного філософа, що в людському житті більше горя ніж радости... витягнув з того консеквенцію для себе... і одного гарного дня відобрав собі життя... Перед історією відповідь за це не молодь... а сучасний суспільний лад, проти котрого борються й красні представники школи» [4, с. 11].

М. Паньчук вважає, що існує «двоєкористь» з легальних молодіжних гуртків : «реальна» – «себто присвоєне знання» та «формальна» – тобто набуті «душевні здібности, т.з. психічні диспозиції» [4, с. 12]. Автор підкреслює, що основним завданням гуртків передусім є «розбуджувати у молоді довіря до власних сил, охоту до самостійної праці над собою та інтерес до читання і науки», а переконувати молодь, що вона «нічого не знає і нездібна до самостійної праці над собою – вельми шкідливе» [4, с. 12]. Тому, він категорично не сприймає зауваження «противників», які стверджували, що молодь «навіть висших клас середніх шкіл має за мало знання, щоби виступати в ролі учителя товаришів» та «любить вибирати собі за трудні теми до відчитів, що в наслідку того не може опанувати і зрозуміти предмету» [4, с. 12]. Такі закиди, наголошує М. Паньчук, є справедливими по відношенню до нелегальних гуртків, де молодь була «полишена сама собі без проводу учителя» та зовсім недоречні по відношенню до гуртків легальних, оскільки такі «хиби» можна легко усунути «відповідною критикою і радою» учителя-провідника. «Під їх оком, – говорить він, – можна би наперед укладати цілі серії відчитів і рефератів, посильних для молоді і злучених як найтісніше зі шкільною наукою, мимо сього дуже інтересних і позиточних. Коли маємо довіря до школи й учителів, що ведуть

кружки, не будемо проти кружків підносити закиду, що вони ширять замість знання неучтво та фразерство» [4, с. 12].

Ще один докір «противників», який спростовує М. Паньчук у своїй статті, це твердження, що «заняття по кружках перетяжують і так обладовану шкільними обов'язками молодіж» [4, с. 12]. Українські діти, говорить він, справді мусять багато часу приділяти вивченню «обовязкових й надобовязкових» шкільних предметів, проте «ті тенденційні знання», які вони здобувають у «не своїй школі» загалом призводять до отримання небажаних, з точки зору «поневоленої спільноти» українців, «навичок, диспозиції та ідеологію». Роль державної (польської) школи, зазначає В. Паньчук, зводиться до того, щоб вкорінити в головах українських дітей ідею про те, що існуюче суспільство є справедливим та гуманним, а роль учнів полягає лише у «доброму його вивченні та відтворюванні». Підвалини цієї школи, вказує автор, – це «квієтизм і філістерство, покірність і глибокий респект перед пануючим, недостача почуття власної гідності, здібність до совісної служби під всяким режимом, та трусливість і нездібність до ініціативи, до самостійного смілого діла за свободу і справедливість» [4, с. 13]. Така школа, продовжує В. Паньчук, безперечно «відемно» впливає на бажання значної частини української молоді до «шкільної науки» та дає їй «практично доволі вільного часу до своєї розпорядимости». «І хто хоче, щоби бодай частина молоді в критичнім часі свого полового дозрівання не займалася еротичними і черевовгодними думками й ділами, той не буде виступати проти занять учеників по кружках, ходьби ті заняття були тільки забавою, бо буде це забава ідейна» [4, с. 13].

«Піддержування і поширювання» ідейності серед шкільної молоді, В. Паньчук визначає, як надважливе і «вдячне завдання кружків». Педагогічна підтримка гурткового руху з боку українського вчительства, говорить він, особливо в умовах, коли українська молодь навчається в «чужій», а не «рідній» школі, є чудовою можливістю формувати її світогляд з позицій українських національних інтересів. І так повинно тривати, наголошує автор, доки «нарешті діждемося рідної школи» й тоді «дочекаємося тих часів, коли заміри і бажання школи стануть також замірами і бажаннями громадянства та молоді, що в шкільному життю настане гармонія, а в школі не буде більше «мучителів» і «мучеників», а будуть учителі-батьки і ученики-діти» [4, с. 13].

У цьому ж номері «Світла» знаходимо дві публікації відомого науковця та педагога, професора Українського Університету у Львові, Леоніда Білецького (1882-1955) [5, с. 129] – «Про принципи шкільного виховання» [6] та «Кілька уваг до організації шкільного виховання» [7]. У них автор, висловлює своє бачення на проблему організації навчально-виховної роботи в школі та окреслює головні завдання, які повинна вирішувати українська школа в найближчому майбутньому з урахуванням новітніх досягнень педагогічної науки та передового освітянського досвіду.

Теперішня школа, наголошував Леонід Білецький, що складається із дітей різного віку та статі, є своєрідним відображенням суспільства у мініатюрі. Цей «соціальний організм» ніколи не пориває зв'язків із родинним життям та традиціями, з якими кожен із учнів приходиться до школи. Отже, твердить він, «суспільне життя школи, суспільні інтереси гуртка, кляси, учнів цілої школи загалом, низка традицій товариської чести, товариських відносин, се все тісно переплітається з індивідуальними інтересами кожного члена (учня) в залежності від родинного виховання і від природних його здібностей, поглядів і задатків» [6, с. 24].

На цей «соціальний організм», продовжує Л. Білецький, активно впливають різні фактори: шкільні дисципліни, світогляд окремих осіб, педагогічний колектив тощо. Таким чином, все життя в школі складається із надзвичайно різномірних, часто протилежних, чинників: 1) «інтереси окремого молодого індивідуума в залежності від родинних традицій»; 2) «індивідуальний розвиток та здібності особистості»; 3) «інтерес шкільної педагогіки». За своєю психологічною природою, говорить автор, вони абсолютно різні, тому «життя теперішньої школи мусить складатися із безнастанної низки конфліктів висше зазначених інтересів, конфліктів самого трагічного характеру, бо один найбільше сильний, найбільше

впертий чинник підбиває під себе всі другі, розвиваючи свої інтереси на рахунок других, припиняючи їх зріст і розвиток або калічаючи їх нормальне життя» [6, с. 24].

«Найбільш сильним чинником» в умовах шкільного виховання, вчений вважає педагогічний колектив, а найслабшими – «окрему індивідуальність учня» та «нормальний розвиток суспільних форм колективного життя учнів». В результаті, твердить Л. Білецький, найбільшою жертвою такого протистояння стає «окрема особа учня», особливо коли вона не вкладається в норми педагогічного шаблону, і це, загалом, призводить до порушення «нормального розвитку форм суспільного життя учнів» [6, с. 24].

Головним завданням середньої школи, на думку вченого, є підготовка підростаючого покоління до того, щоб «бути добрими громадянами свого народу, у всіх галузях життя, будівничими його добробуту, бути провідниками його економічного, культурного й політично-державного життя» [6, с. 24].

Проте, Л. Білецький з жалем констатує, що сучасна йому школа ще не готова «піднятися до таких педагогічних завдань». Причину такої неготовності, він вбачає у «внутрішній структурі педагогічного діла», яка, на його думку, не тільки не відповідає новітнім тенденціям шкільної педагогіки а навпаки «заперечує на кожному кроці сим педагогічним стремлінням» [6, с. 25]. Одним із елементів цієї «структури», вказує автор, є «педагогічний колектив теперішньої школи», який, у своїй загальній масі, дуже консервативний та далекий від новітніх педагогічних ідей. «Кожний окремий педагог лише в крайньому змислі і то в мінімальній кількості серед шкільних педагогів, як виїмок, є представник певної педагогічної системи, яку намагається перевести в життя; більшість педагогічних сил є лише технічні виконавці офіціальних приписів та розпоряджень влади» [6, с. 25]. При такому підході, продовжує Л. Білецький, зрозуміло, що педагоги не здатні навіть «наблизитися до ідеалу гармонійного виховання всіх виявлень душі дитини» [6, с. 25].

Для того, щоб відбулися позитивні зміни в системі виховання учнів, Л. Білецький пропонує передусім змінити структуру організації управління школою та принципи підбору вчительського складу. Школа, вважає він, повинна будуватися на таких «підвалинах»: 1) на чолі школи «мусить стояти людина в педагогічному змислі глибоко освічена, з широким духовим овидом і великої любові до дітей» [6, с. 25]; 2) директор школи, повинен отримати право підбирати «товаришів по праці», для того, щоб сформувати «свій» колектив вчителів-однодумців. «Такий педагогічний колектив, поєднаний не лише механічно але й духово, складе ідейний організм шкільного наукового виховання» [6, с. 25].

Підсумовуючи статтю Л. Білецький зазначає, що побудова повноцінної системи навчально-виховної роботи у школі, буде неможливою без «консолідації в одно гармонійне ціле всіх інтересів школи і переведення їх з стану боротьби до повного співділання» [6, с. 25]. Він повторно наголошує, що індивідуальність учня повинна «заховуватися й оберігатися як найдорозша цінність педагогічного виховання», оскільки «з цих індивідуальностей складається в гармонійне ціле певна суспільність, певний соціальний організм», що керується також «своїми» нормами виробленими школою. «Лише тоді, коли оберігається й плекається окрема індивідуальність учня, коли вироблюються і оберігаються добрі суспільні традиції й норми життя соціального організму учнів, тоді підвисшується на високий рівень авторитет педагогічного колектива, зростає до цього повага а разом з нею й послух, – тоді настає повна згода між всіма інтересами школи і їх повне співділання» [6, с. 25].

Розгляд проблеми «організаційної праці шкільного виховання» Л. Білецький подовжив у наступній своїй статті «Кілька уваг до організації шкільного виховання» [7].

Він визначає «перше й основне» практичне завдання загальноосвітньої середньої школи – «підготувати людину до науки фахової (університет, політехніка й инш.) або в школах спеціальних і мистецьких, професійних, технічних і інших) або до практичного життя» [7, с. 41]. Однак, Л. Білецький твердить, що в суспільстві існує хибне уявлення про систему шкільної підготовки до «фахового знання». Він критикує підхід, коли рівень школи визначають виключно за тим обсягом фактичних знань, які учні «механічно»

засвоїли в процесі навчання. «Обтяження пам'яті робиться основним критерієм, відповідно до якого складається добра чи кепська слава про наукове виховання у школі. Але механічне накопичення знання з предмета шкільної науки, не збагачення пам'яті новими й новими фактами з науки, а реорганізація самих предметів шкільної науки, вироблення методів навчання для кожного предмету згідно з його природою, координація цих методів відповідно до найновіших педагогічних завдань, які собі намалювала школа, зможе найкраще відповідати основним ідеалам її виховання» [7, с. 41].

В основу шкільної організації навчання учнів, твердить Л. Білецький, потрібно на перший план виносити не «вправу пам'яті учня, не накопичення знання з усіх галузів шкільної науки», а «виховання мислення», у складі якого в гармонійному сполученні відбуваються процеси інтелектуального, вольового й емоційного характеру. «Не в знанні, – продовжує автор, – вся майбутня творча сила нашого юнацтва. Бо знання можна набути в кождо хвилину життя, а у свідомості та придатності людини до його набуття» [7, с. 41].

Першим кроком на шляху до «такого» виховання, на думку Л. Білецького, є якісна організація системи шкільного виховання і «правдивому» розподілі функцій між шкільними дисциплінами. «Як кожний член певного організму має свої лише в собі своєрідні функції на підсилення цілого організму, так і кожний предмет шкільної науки повинен виконувати лише для нього природні функції виховання психічно здорової, працездатно творчої людини. Шлях до сього – правильний розподіл між певними громадами дисциплін усіх функцій виховання» [7, с. 42].

Шкільне виховання, твердить автор, повинне одночасно розвиватися у трьох напрямках: 1) «в напрямку виховання інтелектуального заінтересовання»; 2) «вмілого й доцільного досягнення об'єктів заінтересовання через певні вольові акції»; 3) «виховання духових емоцій в напрямі нормального розвитку почуття естетичного, морального, творчої і репродуктивної фантазії та виявлень інтуїції – і багато инш.» [7, с. 42]. Тому, вважає він, шкільні дисципліни повинні розподілятися таким чином, щоб вони «відповідно до своєї природи впливу на певну сторону душі ученика в повній гармонії розвивали духову його істоту» [7, с. 42].

Автор виокремлює п'ять груп («громад») предметів «шкільної науки»: 1) *гуманітарна* (історія, література (частково)); 2) *природнича* (природознавство, фізика, географія); 3) *математична*; 4) *лінгвістична* (всі мови); 5) *мистецько-естетична* (малювання, пластика, музика, співи і поезія).

Кожна із цих «громад», твердить Л. Білецький, відповідає за «свою» окрему ланку в процесі інтелектуального та духовного виховання учнів. «Коли природнича громада через індуктивний спосіб засвоєння, а математична й лінгвістична через дедуктивний – вправляють інтелект як з боку експериментального (індукція), так і раціоналістичного (дедукція), то протилежне місце займає громада мистецько-естетична, яка виключно має вплив на виховання почуття; посереднє місце займає громада гуманітарна, яка в однаковій мірі виховує як інтелектуальні так і емоціональні духові виявлення ученика» [7, с. 42]. Проте, на думку дослідника, виховання волі залежить не так від тої чи іншої «громади» предметів, як від «методів перероблення усіх дисциплін шкільної науки». «Метода догматична – губить волю по причині пасивного засвоєння пам'яттю, геврестична вправляє інтелект, паралізуючи волеві імпульси; лише генетична метода педагогічної праці з учениками дає простір за для виховання волі. Отже координація педагогічного виховання в той спосіб, що розвиток інтелекта й почуття відбувається свідомо через введення або опущення тих чи інших дисциплін шкільної науки, а розвиток волі дорогою методичної праці педагога з учениками визначає певне й поважне місце для кожного предмету в програмові навчання і не робить одного із них менше важним, бо кожний із них є однакової ваги, і виконує лише свої індивідуальні для нього функції» [7, с. 42]. Узагальнюючи Л. Білецький наголошує, що лише при такій організації навчання, школа набуде вигляду «виховуючого» закладу, «бо тоді школа творить не лише людей голого знання, але нормальних, живих людей і з певним напрямком мислення та світогляду» [7, с. 42].

**Висновки.** Підсумовуючи вищезазначене, цілком правомірно можемо стверджувати, що дослідження українських науковців та педагогів, які вивчали теоретичні та практичні аспекти проблеми організації шкільного та позашкільного виховання неповнолітніх на сторінках педагогічного часопису «Світло» (1921–1922 рр.) не втратили своєї актуальності, можуть слугувати потребам сьогодення та стати предметом подальших наукових досліджень.

#### Список використаної літератури

1. Кость С. Нариси з історії західноукраїнської преси першої половини ХХ ст. (Структура. Частина друга) / С. Кость. – Львів : Видавничий центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2002. – 217 с.
2. «Світло» // Енциклопедія українознавства / [ за ред. проф. В. Кубійовича ]. – Львів, 2000. – Т. 7. – С. 2726.
3. Від Редакції // Світло. Місячник посвячений справам національного й суспільного виховання. – 1921. – Ч. 1. – С. 1.
4. Паньчук М. Кружки самоосвіти в школах / Микола Паньчук // Світло. Місячник посвячений справам національного й суспільного виховання. – 1921. – Ч. 1. – С. 11–13.
5. Білецький Леонід // Енциклопедія українознавства : Словникова частина. / [за ред. проф. В. Кубійовича]. Репринтне відтворення. - Київ, 1993. – Т. 1. – С. 129.
6. Білецький Л. Про принципи шкільного виховання / Леонід Білецький // Світло. Місячник посвячений справам національного й суспільного виховання. – 1921. – Ч. 1. – С. 24–25.
7. Білецький Л. Кілька уваг до організації шкільного виховання / Леонід Білецький // Світло. Місячник посвячений справам національного й суспільного виховання. – 1921. – Ч. 1. – С. 41–42.

#### References

1. Kost, S. (2002). *Essays on the History of the West Ukrainian Press of the First Half of 20<sup>th</sup> Century* (Part 2). Lviv: Publishing Center of Lviv National University named after Ivan Franko. (in Ukr.).
2. *Light. The Encyclopedia of Ukrainian Studies*. (2000). Lviv, 2726. (in Ukr.).
3. Light. (1921). *Monthly publication dedicated to the problems of national and social education*. Lviv, 1, 1. (in Ukr.).
4. Panchuk, M. (1921). The Clubs of Self-Education in Schools. *Light. Monthly publication dedicated to the problems of national and social education*. Lviv, 1, 11-13. (in Ukr.).
5. Biletskyy, L. *The Encyclopedia of Ukrainian Studies*. (1993). Kyiv, 129. (in Ukr.).
6. Biletskyy, L. (1921). About the Principles of the School Education. *Light. Monthly publication dedicated to the problems of national and social education*. Lviv, 1, 24-25. (in Ukr.).
7. Biletskyy, L. (1921). Several Viewpoints about the Organization of School Education. *Light. Monthly publication dedicated to the problems of national and social education*. Lviv, 1, 41-42. (in Ukr.).

#### **ZUBRYTSKYI Ihor,**

*Researcher of the Department of Social Education and Correctional Education Drohobych State Teacher Training University named after Ivan Franko, e-mail: i\_zubr@mail.ru*

#### **THE PROBLEMS OF THE SCHOOL AND EXTRACURRICULAR EDUCATION ON THE PAGES OF THE PEDAGOGICAL MAGAZINE “LIGHT” (1921–1922)**

**Abstract. Introduction.** *The article analyzes publications of prominent Ukrainian educators and scientists (L. Biletskyy, M. Panchuk) available on the pages of Galician pedagogical magazine “Light” (1921-1922). Special attention is paid to the highlight and generalization of their views concerning the problem of organization of the school and extracurricular education for Ukrainian children and school youth in conditions of the specific sociocultural surrounding of East Galicia in 20th of the 20th Century.*

**Purpose.** *The purpose of the article is to highlight the content of publications available on the pages of pedagogical magazine “Light”, which were dedicated to the theoretical and practical aspects of the problem of organization of the school and extracurricular education for Ukrainian children and school youth.*

**Results.** *It was found out, that educational work was held at a low level in schools during extracurricular activities, as M. Panchuk wrote in his article. The author believes that the lack of teachers interest in creating a systematic extracurricular educational work affects the whole educational process. He considers that there is an extreme necessity in pedagogical support of club activities and*

*what is more, it is the only opportunity to form a national outlook among Ukrainian pupils being in the surrounding of Polish school.*

*The author of the article generalized the viewpoints of a scientist L. Biletskyy, who reflects about the problem of organization of the educational work in school and outlines the main tasks which should be solved by Ukrainian school taking into account advanced achievements in the field of theory and practice of pedagogical science.*

*In his opinion the national idea should be a core in the system of school education, and it should be focused on the formation of the life position of a young person and the personality development, as a conscious citizen.*

**Originality.** *The scientific novelty of the research results is first of all the expansion of historical and pedagogical information about the system, content, specific forms, methods and facilities of school and extracurricular education of the Ukrainian schoolchildren in East Galicia at the beginning of the 20th Century and also the reinforcement of the information about the organization of club activities for children and young people in educational institutions.*

**Conclusions.** *The results of the scientific research allow us to conclude that valuable components of the historical experience were determined and they are worth to be used in contemporary conditions, in particular, the organization of educational work in school and the organization of the systematic extracurricular educational work with Ukrainian school children.*

**Keywords:** *magazine "Light"; L. Biletskyy; M. Panchuk; school education; extracurricular education.*

*Одержано редакцією 27.02.2017 р.  
Прийнято до публікації 01.03.2017 р.*

**УДК 371.13:378**

**Каленський Андрій,**

*д.п.н, завідувач лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*

**Прохорчук Олександр,**

*асистент кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті НУБіП України*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

*Розкрито дефініцію педагогічна умова. На першому етапі засобами пілотажного дослідження (анкетування) визначався комплекс педагогічних умов, забезпечення яких сприяє формуванню дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки.*

*На другому етапі науково-педагогічної експертизи педагогічних умов було визначено домінантні, основні з наведеного переліку обставин, при забезпеченні яких формування дослідницьких здатностей студентів буде найбільш продуктивним.*

*Педагогічними умовами для формування дослідницької компетентності бакалаврів соціальної педагогіки згідно експертної оцінки є: створення дослідницького середовища; залучення студентів до додаткових форм навчання; уведення наукового компонента в деякі дисципліни курсу; позитивна мотивація до проведення дослідження.*

*Дослідження навчального процесу бакалаврів соціальної педагогіки дає можливість відзначити, що вони, мають пройти наскрізну дослідницьку програму, яка враховує індивідуальні здібності студента і особливості ступеневого навчання (від першого до четвертого курсу).*

*Подальші дослідження спрямовані на розробку моделі формування дослідницької компетентності майбутнього соціального педагога.*



**Ключові слова:** дослідницькі здатності; дослідницька компетентність; умови; педагогічні умови; експертне оцінювання; наскрізна програма; навчально-наукова діяльність; науково-педагогічна експертиза.

**Постановка проблеми.** Нові підходи та вимоги щодо інноваційної підготовки сучасних фахівців відображені у Законі України «Про вищу освіту» [1] та у Національній доктрині розвитку України у XXI столітті [2]. Інноваційний характер навчально-виховної діяльності нині у центрі міжнародної уваги до пріоритетів розвитку вищої освіти. У Комюніке конференції Європейських міністрів вищої освіти (28-29 квітня 2009 р.) [3], задекларовано, що вища освіта має ґрунтуватися на найсучасніших результатах інноваційної діяльності, а дослідницький компонент має бути невід'ємним складником освітньої діяльності. Формування дослідницької компетентності бакалаврів соціальної педагогіки у процесі професійної підготовки передбачає створення таких педагогічних умов, за яких він міг би стати суб'єктом цього процесу, або інакше кажучи його навчально-наукова діяльність з випадкового і непорядкованого процесу, перетворюється на одне з найважливіших завдань як для викладачів, так і для студентів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз наукових досліджень в галузі педагогіки Л. Абдулової, Е. Аграрової, З. Апозаової, З. Борисової, Л. Голуб, О. Гончаренка, А. Губайдулліна, С. Забеліної, А. Ішкової, В. Кліментьевої, Ю. Комарової, Є. Лебедева, О. Макарової, О. Набієвої, О. Нестерової, Ю. Риндіної, М. Рутковської, Г. Семенової, В. Сотника, В. Тагірова, Н. Таірової, А. Ушакова, Н. Федотової, О. Феськової, Л. Форкунової, Т. Цунікової, О. Чугайнової, Ж. Шабанової, І. Янюк та ін. дає можливість розглядати умови для формування дослідницької компетентності у майбутніх фахівців різних професійних спрямувань, проте процес формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки так і не став предметом їхнього дослідження, а тому потребують детального вивчення.

**Мета статті** – визначення комплексу педагогічних умов, забезпечення яких сприяє формуванню дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки.

**Виклад основного матеріалу.** Природно, процес формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки є складним, багатоаспектним, він має системно враховувати дію об'єктивних і суб'єктивних чинників. Щоб визначитися з основними педагогічними умовами ефективного формування дослідницьких знань, умінь, здібностей дослідницької діяльності студентів, проведено науково-педагогічну експертизу. Вказане дослідження проводилося за двома послідовними етапами.

Умова – філософська категорія, що виражає відношення предмету до оточуючих його явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось обумовлене, а умови – як відносно зовнішнє предмету різноманіття об'єктивного світу [4, с. 380]; те, від чого залежить щось інше (обумовлене); суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх стану, взаємодії), через наявність якого з необхідністю впливає існування даного явища [5, с. 707]; обставина, від якої що-небудь залежить; правила, що встановлені в якій-небудь галузі життя, діяльності; обстановка, в якій що-небудь відбувається [6, с. 839].

Педагогічний словник-довідник педагогічні умови визначає як сукупність зовнішніх обставин, факторів, котрі сприяють або перешкоджають успішності навчальної діяльності [7]. Дослідник О. Васюк поняття умови розділила на дві групи: перша, як того від чого щось залежить, друга – середовище, обставина в якій, щось відбувається і без якої не можливе існування предметів і явищ [8, с. 135].

Визначення педагогічних умов, забезпечення яких сприяє формуванню дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки проходило в два етапи.

На першому етапі засобами пілотажного дослідження (анкетування) визначався комплекс педагогічних умов, забезпечення яких сприяє формуванню дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки.

Методом опитування викладачів НУБіП України (25 осіб), задіяних до програми підготовки соціальних педагогів що працюють в області підготовки майбутніх викладачів спеціальних дисциплін, які мають: педагогічний стаж не менше п'яти років; мають вчені ступені та звання (доктори, кандидати педагогічних та психологічних наук, доценти та професори); мають опубліковані друковані роботи в області викладання, виховання та розвитку особистості. Було визначено таку сукупність обставин, що впливають на формування соціального педагога як дослідника: цілеспрямоване оволодіння студентами методологією і методикою науково-педагогічного дослідження засобами відповідних курсів; створення сприятливого освітнього середовища для дослідницької діяльності студентів; системно-послідовне залучення студентів до науково-дослідної роботи (наукові гуртки, факультативи, студії тощо); цілеспрямований розвиток у студентів потреб та мотивів дослідницької діяльності; організація продуктивної навчально-дослідної роботи студентів; застосування особистісно-орієнтованих методик формування у студентів науково-дослідницького світогляду, дослідницьких знань, умінь; застосування практикоорієнтованих педагогічних технологій, що забезпечують ефективний розвиток дослідницьких умінь студентів; формування у студентів ціннісного ставлення до дослідницької роботи і її результатів; творчий підхід викладачів до педагогічної діяльності; реалізація загальнонаукових принципів при викладанні навчальних дисциплін; урахування індивідуального пізнавального досвіду студентів; продуктивна педагогічна взаємодія викладачів і студентів при організації спільної науково-дослідної роботи; володіння студентами природними задатками, успадкованими здібностями до дослідницької діяльності; володіння студентами досвідом дослідницької діяльності, здобутому у попередньому навчанні (загальноосвітній навчальний заклад, ПТНЗ, коледж тощо); систематичний, об'єктивний контроль результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів; застосування при виконанні наукових досліджень студентами сучасних технічних засобів; поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю на виробництві; забезпечення матеріально-фінансових потреб студентів для виконання дослідницької роботи.

Важливо відзначити, що в наведеному переліку наявними є практично усі основні обставини активізації узвичаєного педагогічного процесу, що мають відношення до його структури – мотивація учіння студентів, педагогічна діяльність викладача, методи, засоби, зміст, форми навчання, контроль навчальних досягнень. Відмітимо, що в наведеному списку на перших місцях умови, на які вказали більша кількість респондентів. Іншими словами, ми таким чином побудували ранжований ряд умов за кількістю набраних «голосів».

На другому етапі науково-педагогічної експертизи педагогічних умов було заплановано визначення домінантних, основних з наведеного переліку обставин, при забезпеченні яких формування дослідницьких здатностей студентів буде найбільш продуктивним. Мова у даному випадку про те, що в межах дослідження неможливо врахувати всі наявні детермінанти, а тому доцільно виокремити декілька основних, найбільш «вагомих» умов та відповідною методикою їх забезпечити у перебігу формувального експерименту. З цією метою було складено лист експертного опитування, до якого внесено 12 умов з наведеного вище списку.

Експертна група (15 осіб) складалася з викладачів гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України – 4 доктори педагогічних наук, 10 кандидатів педагогічних наук, 1 кандидат психологічних наук. До експертної групи було залучено фахівців факультету, що мали досвід проведення подібних досліджень. Зауважимо, що критеріями відбору експертів були такі ознаки: креативність (здатність вирішувати творчі завдання, метод вирішення яких повністю або частково невідомий); компетентність; предикативність (здатність передбачати або передчувати майбутні стани об'єкта); евристичність (здатність бачити або створювати неочевидні наукові проблеми); інтуїція (здатність робити висновки про досліджуваний об'єкт без усвідомлення шляхів руху думки до цього висновку); всебічність (здатність бачити проблему з різних боків) незалежність (здатність протиставляти поширеним думкам власні) [9].

В експертному листі експертам пропонувалося з наведеного переліку умов виокремити 5 основних, які найбільшою мірою впливають на формування дослідницьких знань, умінь, якостей майбутнього соціального педагога-дослідника. Прогнозувалося, що ті педагогічні умови, на які найчастіше вкажуть експерти, і є найбільш «вагомими» [10].

Для перевірки достовірності результатів експертизи в опитувальнику дві умови були контрольними: «Системно-послідовне залучення студентів до науково-дослідної роботи (наукові гуртки, факультативи, студії тощо)» і «Цілеспрямований розвиток у студентів потреб та мотивів дослідницької діяльності». Цим передбачалося, що при достовірній, об'єктивній експертній оцінці їх ранг має бути приблизно однаковим. Результати експертного оцінювання «вагомості» педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки подано у табл. 1.

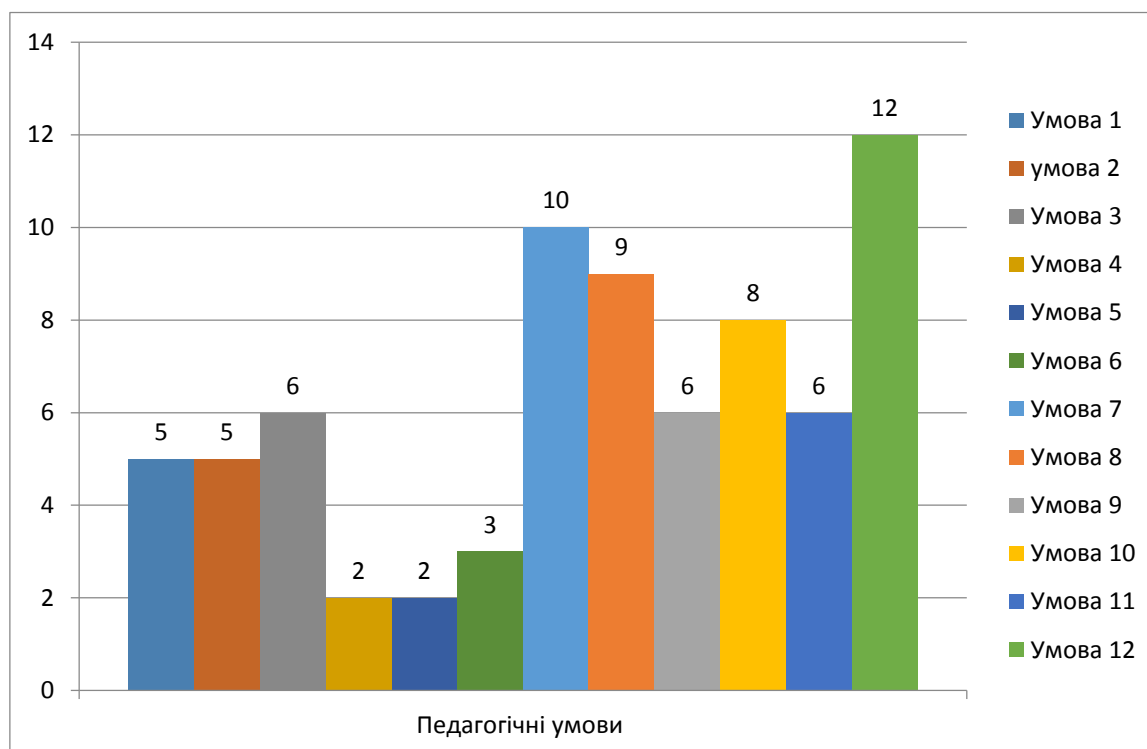
Таблиця 1

**Результати експертного оцінювання «вагомості» педагогічних умов  
формування дослідницької компетентності  
майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки**

№ за/п	Назва педагогічної умови	n*
1	Застосування особистісно-орієнтованих методик формування у студентів науково-дослідницького світогляду, дослідницьких знань, умінь	5
2	Застосування практикоорієнтованих педагогічних технологій, що забезпечують ефективний розвиток дослідницьких умінь студентів.	5
3	Формування у студентів ціннісного ставлення до дослідницької роботи і її результатів	6
4	Творчий підхід викладачів до педагогічної діяльності	2
5	Реалізація загальнонаукових принципів при викладанні навчальних дисциплін	2
6	Урахування індивідуального пізнавального досвіду студентів	3
7	Створення сприятливого освітнього середовища для дослідницької діяльності студентів	10
8	Системно-послідовне залучення студентів до науково-дослідної роботи (наукові гуртки, факультативи, студії тощо)	9
9	Організація продуктивної навчально-дослідної роботи студентів	6
10	Цілеспрямований розвиток у студентів потреб та мотивів дослідницької діяльності	8
11	Продуктивна педагогічна взаємодія викладачів і студентів при організації спільної науково-дослідної роботи	6
12	Цілеспрямоване оволодіння студентами методологією і методикою науково-педагогічного дослідження засобами відповідних курсів	12

n\* – кількість експертів, що віднесли дану умову до п'яти найбільш вагомих

Як це видно з рис. 1, 12 експертів (80%) найбільш вагомою обставиною ефективного формування дослідницьких здатностей майбутніх соціальних педагогів визнали «Цілеспрямоване оволодіння студентами методологією і методикою науково-педагогічного дослідження засобами відповідних курсів». Такий стан справ викликано тим, що у структурі навчальних планів підготовки бакалаврів соціальної педагогіки дисциплін дослідницького спрямування немає. Лише магістрантам цієї спеціальності програмою передбачено курс «Методологія та організація наукових досліджень». Викладачі-експерти, організовуючи науково-дослідну роботу студентів, відчувають, що вихованцям бракує методологічних і методичних знань виконання науково-педагогічних досліджень, і тому ця обставина є визначальною, домінантною.



**Рис. 1. Діаграма результатів експертного оцінювання «вагомості» педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки**

Друге місце в наведеній ранговій структурі посідає умова «Створення сприятливого освітнього середовища для дослідницької діяльності студентів»: цей факт відзначили 66% експертів. На третьому місці за «вагомістю» знаходиться педагогічна умова «Системно-послідовне залучення студентів до науково-дослідної роботи (наукові гуртки, факультативи, студії тощо)». Відповідно, на четвертому місці умова «Цілеспрямований розвиток у студентів потреб та мотивів дослідницької діяльності»: на це вказало 53% викладачів-експертів. П'яте місце поділили три умови: «Формування у студентів ціннісного ставлення до дослідницької роботи і її результатів», «Організація продуктивної навчально-дослідної роботи студентів» і «Продуктивна педагогічна взаємодія викладачів і студентів при організації спільної науково-дослідної роботи». Цю позицію відмітили 6 експертів (40%).

Водночас лише 2 експерти переконані, що «Реалізація загальнонаукових принципів при викладанні навчальних дисциплін» і «Творчий підхід викладачів до педагогічної діяльності» сприяють розвитку дослідницьких здатностей вихованців; тільки 3 експерти вказали, що ці процеси залежать від індивідуального пізнавального досвіду студентів.

Про достовірність отриманих результатів визначення «вагомості» педагогічних умов свідчить те, що контрольні умови («Системно-послідовне залучення студентів до науково-дослідної роботи (наукові гуртки, факультативи, студії тощо» і «Цілеспрямований розвиток у студентів потреб та мотивів дослідницької діяльності») відмітили відповідно 9 і 8 експертів.

Досліджуючи навчальний процес бакалаврів соціальної педагогіки можна відмітити, що вони, маючи пройти наскрізну дослідницьку програму, яка враховує індивідуальні здібності студента і особливості ступеневого навчання, вона полягає у тому, що він повинен слідувати таким етапам:

- на 1 році навчання – опрацювати базові соціально-педагогічні джерела, оволодіти категорійно-понятійним апаратом соціальної педагогіки як науки, та навчальної

- дисципліни; навчитися написанню реферативних робіт, виконання декількох завдань для самостійного опрацювання, які стосуються соціально-педагогічної проблематики, опрацювати основні інтернет ресурси для наповнення та актуалізації своїх знань;
- 2 рік навчання – окреслення основної теми своєї науково-дослідної діяльності з тих, що він виконував на першому році навчання; використання деяких методів соціально-педагогічного дослідження за час проходження ознайомлювальної практики у навчальних закладах та закладах соціального захисту (виконання стандартизованих методик дослідження, проектування опитувальників, робота з соціальними картами тощо, контент аналіз, соціальне інспектування);
  - на 3 році навчання – розвиток обраної теми дослідної тематики; оволодіння методами математичної статистики; підготовка курсових робіт в обраній галузі дослідження; виконання обраної соціально-педагогічної тематики на навчально-виробничій практиці;
  - на 4 році навчання – апробація результатів науково-дослідницької діяльності під час соціально-педагогічної практики; планування та розробка теоретичних засад обраної проблеми дослідження; участь у студентській науковій конференції (підготовка тез виступу); підготовка випускної кваліфікаційної роботи бакалавра;

Виокремлені нами педагогічні умови мають чіткий зв'язок із наскрізною програмою, оскільки, витримування етапності у навчанні дає змогу застосовувати провідні педагогічні принципи, а саме: принцип послідовності у навчанні, також принцип системності, та принцип доступності навчального матеріалу.

Як висновок можна сказати, що педагогічні умови – це спеціально створені обставини навчально-педагогічного процесу, які сприяють виникненню наперед заданих психологічних новоутворень в особі, яка навчається.

Педагогічними умовами формування дослідницької компетентності варто вважати обставини, що сприяють розвитку у студентів навчально-дослідницьких і науково-дослідницьких знань, умінь, навичок, а також здатності до виконання дослідницьких робіт.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Педагогічними умовами для формування дослідницької компетентності бакалаврів соціальної педагогіки за результатами експертної оцінки є такі: створення дослідницького середовища; залучення студентів до додаткових форм навчання; уведення наукового компонента в деякі дисципліни курсу; позитивна мотивація до проведення дослідження.

Подальші дослідження спрямовані на розробку моделі формування дослідницької компетентності майбутнього соціального педагога.

#### Список використаної літератури

1. Закон України "Про вищу освіту" від 01.07.2014 р. № 1556-VII // «Голос України» за 06.08.2014 р. № 148 (5898) – С. 9-19.
2. Національна доктрина розвитку освіти: затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. №347/2002 // Дошкільне виховання. – 2002. – № 7. – С. 4–9.
3. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.bologna2009benelux.org>.
4. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.
5. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
6. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Ожегов С. И. Около 53000 слов. Изд. 5-е стереотип. М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1963 г. – 900 с.
7. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / Автор-составитель В. А. Мижериков // Под общ. ред. Л. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
8. Васюк О. В. Формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів : монографія / Оксана Вікторівна Васюк. – Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2014. – 336 с.
9. Обухов А.С. Психология исследовательского поведения: программа дисциплины // Сборник учебно-методических комплексов циклов предметной подготовки по специальности 050706.65 (031000)

«Педагогика и психология» / отв. ред. В.А. Слостенин. Ред.-сост. А.С. Обухов, С.Б. Серякова. В 2 т. Т. 2. – М.; Челябинск: Фотохудожник, ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – С. 144–166.

10. Бешелев С.Д. Математико-статистические методы экспертных оценок / С.Д. Бешелев, Ф.Г. Гурвич. – [2-е изд. перераб и доп.]. – М.: Статистика, 1980. – 263 с.

#### References

1. Verkhovna Rada of Ukraine (2014). About Higher Education (Law of Ukraine). *Golos Ukrayiny (Voice of Ukraine)*, 148 (5898), 9–19 (in Ukr.).
2. National Doctrine of Education: approved. Decree of the President of Ukraine №347 (2002). *Doshkilne vyhovannya (Preschool education)*, 7, 4–9 (in Ukr.).
3. *The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade*. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009. Retrieved from <http://www.bologna2009benelux.org>
4. Frolov, Y. T. (1981). *Philosophical dictionary*. Moscow: Politizdat (in Russ.).
5. Ylychev, L. F., Fedoseev, P. N., Kovalev, S. M., Panov, V. G. (1983). *Philosophical Encyclopedic Dictionary*. Moscow: Sov. Encyclopedia (in Russ.).
6. Ozhegov, S. I. (1963). *Dictionary of Russian language*. Neighborhood of 53,000 words. Moscow: Publishing House Foreign natsyonal and dictionaries (in Russ.).
7. Mizherikov, V.A. (2004). *Dictionary of pedagogy*. Moscow: TC Sphere (in Russ.).
8. Vasyuk, Oksana (2014). *Formation of professional orientation of future social workers: monograph*. Nizhin: Publisher Lysenko M. (in Ukr.).
9. Obukhov, A. S. (2006). *Exploratory behavior Psychology: Program disciplines*. Collection of teaching materials on the subject of training cycles specialty 050706.65 (031000) "Pedagogy and Psychology" In 2 vols 2. Moscow; Chelyabinsk: Photographer, LLC "Publishing REKPOL" 144–166. (in Russ.).
10. Beshelev, S.D., Gurvich, F.G. (1980). *Mathematical and statistical methods of expert assessments*. [2nd ed. revised and enlarged.]. Moscow: Statistics (in Russ.).

#### **Kalenskyi Andrii,**

*Doctor of Pedagogic Sciences, Head of the Laboratory scientific and methodological support training experts in universities and colleges of the Institute of Vocational Education and Training of the NAES of Ukraine,*

#### **Prohorchuk Oleksandr,**

*Assistant Department of Social Education and Information Technologies in Education NUBiP Ukraine*

### **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF BACHELOR OF SOCIAL PEDAGOGY**

**Abstract. Introduction.** Analysis of scientific research in pedagogy provides an opportunity to consider the conditions for the formation of research competence of future specialists of different professional directions, but the process of forming of research competence of future bachelors social pedagogy did not become the subject of their research, and therefore require detailed study.

**Purpose** of the article definition of complex of pedagogical conditions which ensure promotes of research competence of future bachelors social pedagogy.

**Results.** It defined such a set of circumstances that influence the formation of social pedagogy as a researcher, focused mastering methodology and methods of scientific and pedagogical research means appropriate courses; creating a favorable learning environment for research students; systematic and consistent involvement of students in research work (scientific groups, electives, studios, etc.); purposeful development of the students' needs and motivations of research; organization of productive teaching and research work of students; application-centered methods of formation of students' research philosophy, research knowledge and skills; the use of practically oriented educational technologies that ensure effective development of research skills of students; formation of students' value attitude to research and its results; creative approach teachers to educational activities; implementation general principles in the teaching of subjects; taking into account the individual cognitive experience of students; productive pedagogical interaction of teachers and students at the organization of joint scientific research work; possession students natural makings inherited abilities to research; possession students experience research obtained in previous studies (general education school, vocational schools, college, etc.); systematic, objective monitoring results of teaching and learning of students; use when performing research students of modern technology; combining theoretical learning with practical activities in the workplace; ensure material and financial needs of students to perform research.

**Originality.** *The novelty of our study is that as a result of scientific and pedagogical expertise were first identified pedagogical conditions for the formation of research competence bachelors social pedagogy.*

**Conclusion.** *Pedagogical conditions for forming of research competence bachelors social pedagogy on the results of peer review are: creating a research environment; engaging students in learning more; scientific input component in some subjects of the course; positive motivation to study.*

**Keywords:** *research capacity; Research competence; conditions; pedagogical conditions; Expert assessment; cross-cutting program; educational and research activities; scientific and pedagogical expertise.*

*Одержано редакцією 06.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 10.03.2017 р.*

УДК 364(477)(075.8)

**Конончук Антоніна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
докторант кафедри соціальної роботи  
Чернігівського національного педагогічного  
університету імені Т. Г.Шевченка, Україна

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ РОБОТИ**

*Розкрито соціальне значення і гостру необхідність підготовки висококваліфікованих працівників соціальної сфери у вищих навчальних закладах. Наголошено на спрямованості освітнього процесу у вищих навчальних закладах на формування та розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців як інтегрованої характеристики такої підготовки.*

*Визначено місце та зміст діагностичної компетентності у складі професійних компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери. Виявлено взаємозв'язок діагностичної компетентності майбутніх фахівців з успішністю реалізації діагностичної функції працівників у процесі практичної діяльності.*

*Підкреслено залежність розвитку фахової діагностичної компетентності від предметної галузі і визначеного профілю освітньої програми та кваліфікації випускника. Охарактеризовано окремі змістові аспекти професійної підготовки соціальних працівників/соціальних педагогів до здійснення діагностичної роботи.*

*Виявлено, що механізмом реалізації діагностичної функції виступає соціальна діагностика; розкрито її сутність, мету, завдання, методи, технологію проведення. Представлено можливості професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у вищому навчальному закладі у межах навчальних дисциплін. Доведено, що для успішної реалізації діагностичної роботи необхідна спеціальна підготовка фахівця.*

**Ключові слова:** *професійна підготовка; професійна компетентність; діагностична компетентність; діагностична функція; соціальна діагностика.*

**Постановка проблеми.** У сьогоднішніх надзвичайно складних соціально-економічних умовах можемо констатувати виникнення нових або загострення старих соціальних проблем, які потребують кваліфікованого професійного вирішення на всіх суспільних рівнях. З огляду на це, підготовка висококваліфікованих фахівців соціальної сфери, готових працювати в нових умовах, реагувати на нові суспільні виклики, професійно надавати соціальні послуги є першочерговим завданням сучасної вищої школи. ВНЗ України повинні забезпечити якісну підготовку спеціалістів для надання допомоги окремим особам і групам осіб, які опинились у складних життєвих обставинах, шляхом підтримки, консультування, патронажу, надання соціальних послуг; актуалізації потенціалу

самодопомоги осіб, які опинились у складних життєвих умовах, цілеспрямованої превентивної діяльності у соціальній сфері; активного впливу на формування і реалізацію соціально-економічної політики на всіх рівнях з метою забезпечення соціально здорової сфери життєдіяльності людини. Це потребує впровадження у професійну підготовку майбутніх фахівців сучасних підходів, які спрямовані на оволодіння не лише системою знань з різних наукових галузей (педагогіки, психології, соціології, медицини, права, соціальної політики та ін.), але й досвідом професійного розвитку, що передбачає формування вмінь і практичних навичок, особистісно-професійних якостей, здатностей до самовизначення, саморозвитку і творчої діяльності. Інтегративним показником якості підготовки майбутнього фахівця сьогодні виступає його професійна компетентність, яка характеризує здатність спеціаліста мобілізувати у певній ситуації отримані знання та досвід.

Відповідно до отриманої професійної підготовки фахівців соціальної сфери повинен бути готовий брати участь у вирішенні комплексних завдань у системі соціального забезпечення населення, діяльності соціальних служб, охорони здоров'я, управління, системі сучасної освіти та ін. і здійснювати різні види діяльності, серед яких пріоритетними є: «адвокація та захист уразливих категорій населення, лобювання та представлення інтересів незахищених верств населення, осіб і сімей, які перебувають у складних життєвих ситуаціях, організація та проведення громадських слухань, оцінка потреб територіальних громад та їх активізація, соціальна реклама, розвиток корпоративного волонтерства, діагностична, консультативна, корекційна, соціально-просвітницька, профілактична, соціально-реабілітаційна діяльність» [1; с.256].

Для вдалої соціальної підтримки різних категорій клієнтів соціальному працівнику необхідно мати діагностичні дані щодо їх особистісних якостей, індивідуально-психологічних характеристик, міжособистісних стосунків в межах мікросоціуму, особливостей сім'ї, соціальної ситуації розвитку особистості тощо. Із урахуванням таких даних соціальний працівник/соціальний педагог зможе проаналізувати ситуацію та розробити оптимальні шляхи соціальної допомоги і підтримки.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Різним аспектам професійної підготовки соціальних працівників присвятили свої праці зарубіжні вчені, зокрема: Г. Вільфінг (Австрія), М. Баркер, М. Доуел, С. Шардлоу (Велика Британія), Ф. Зайбель, Д. Герінг, К.-Х. Вільгельдорф (Німеччина), Ю. Змагальський, Є. Маринович-Гетка, О. Камінський, А. Пілкова, С. Ціранська (Польща), В. Бочарова, Ю. Василькова, Ю. Галагузова, З. Гилязова, І. Зимня, Ю. Льопіна, В. Сорочинська (Росія), Ч. Казетта, А. Мінакар, Дж. Раймонд, А. Кадушкін (США), І. Валліман (Швейцарія) та інші. Науковим підґрунтям для вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів у системі вітчизняної університетської освіти виступають дослідження С. Архипової, О. Безпалько, І. Богданової, Р. Вайноли, І. Зверєвої, І. Іванової, А. Капської, Л. Міщик, І. Миговича, В. Поліщук, А. Рижанової, Т. Семигіної, С. Харченка, Н. Чернухи та ін.; теоретичні аспекти і специфіку практичної підготовки обґрунтовано у дослідженнях Л. Ваховського, Т. Веретенко, О. Карпенко, І. Ковчиної, Г. Лактіонової, Ж. Петрочко, В. Сидорова, І. Трубавіної, З. Фалинської, Р. Чубука та ін.; особливості підготовки до виконання певних професійних функцій висвітлені у роботах Г. Локаревої, Д. Пащенко, А. Первушиної, О. Пожидаєвої, В. Сидорова та ін., досвід професійної підготовки соціальних працівників у Європейських країнах вивчали О. Бартош-Пічка, Н. Гайдук, Н. Горішна, С. Когут, Г. Лещук, Т. Логвиненко, В. Поліщук, Ю. Поліщук, О. Пришляк та ін., але проблема підготовки майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів до здійснення діагностичної роботи в умовах ВНЗ у цих наукових доробках не знайшли достатнього відображення.

**Мета статті** – обґрунтувати актуальність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до здійснення діагностичної роботи та охарактеризувати окремі аспекти її змісту в умовах вищого навчального закладу.



**Виклад основного матеріалу.** Пріоритет професійної компетентності у будь-якій діяльності сьогодні не викликає сумніву. Підтвердження цього є Закон України «Про вищу освіту» (2014), в якому провідною метою навчання у вищому навчальному закладі є формування компетентностей – динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність [1]. Тому освітні програми підготовки майбутніх фахівців мають забезпечувати формування компетентностей як у процесі навчання, так і слугувати інтегративною характеристикою такої підготовки.

Аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує, що поняття «компетентність» має складний інтегративний зміст і розуміється:

- як спеціальна здатність, необхідна для виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, що включає вузькоспеціальні знання, навички, способи мислення і розуміння відповідальності за свої дії (Дж. Равен);
- як міру включення людини у діяльність, при цьому знання розглядаються не як набір відомостей, а як засіб мисленнєвого перетворення ситуації (Б. Ельконін);
- як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів та необхідних, щоб якісно і продуктивно діяти по відношенню до них (А. Хуторський);
- як рівень досягнень індивіда у сфері певної компетенції, галузі діяльності, яка має значення для ефективної роботи закладу, організації, підприємства, тощо загалом, де індивід має виявити певні знання, уміння, поведінкові навички, здібності й професійно важливі якості (І.Зверева) [3; с. 57].

Відповідно професійна компетентність в узагальненому вигляді теж виступає інтегративною характеристикою фахівця, яка об'єднує знання, уміння, навички, досвід, якості і властивості особистості, її цінності, готовність і здатність реалізовувати коло повноважень, що визначають її відповідальність у виконанні певних завдань і тим самим слугують необхідною умовою для успішної професійної діяльності у тій чи іншій сфері. Динамізм розвитку сучасного суспільства обумовлює те, що професійна діяльність сьогоднішнього майбутнього спеціаліста не визначена на весь період його трудової діяльності, а навпаки, передбачає необхідність безперервної освіти, готовність до постійного підвищення своєї професійної компетентності. Здатність адаптуватися до мінливих умов і соціальних викликів особливо актуальна для майбутнього спеціаліста соціальної сфери. Тому у процесі професійної підготовки соціальних педагогів/соціальних працівників необхідно формувати систему науково-практичних знань і умінь, сприяти розвитку певних особистісних якостей і ціннісних орієнтацій випускників, які дозволили б їм у майбутньому вирішувати нові професійні завдання. Професійна компетентність саме і є характеристикою такої підготовки соціального працівника/соціального педагога, яка визначає здатність вирішувати професійні завдання, а також проблеми, що виникають у реальних ситуаціях його діяльності з використанням знань і професійного досвіду.

Слід зазначити, що професійна компетентність соціального працівника/соціального педагога забезпечується сформованістю загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, де спеціальні компетентності залежать від предметної області та визначають профіль освітньої програми і кваліфікацію випускника. Однією з таких фахових компетентностей працівників соціальної сфери згідно аналізу наукових досліджень (О. Безпалько, Т. Веретенко, О. Карпенко, Ю. Рашкевич та ін.) є діагностична компетентність. На думку Т. Веретенко, зміст даної компетентності полягає в умінні оцінити критичні стани і ризики, які можуть виникати у клієнтів, і надавати відповідну допомогу; визначати й оцінювати актуальні соціальні проблеми, прогнозувати наступні зміни та впливи на соціальні об'єкти,

визначати шляхи подолання проблем; організувати й координувати партнерство та взаємодію з іншими соціальними інституціями, громадськими організаціями, залучати їх для проведення оцінки потреб особи та сім'ї; готовність здійснювати моніторинг та оцінку окремих втручань і програм; уміння готувати рекомендації для прийняття управлінських рішень і соціального проектування в умовах, коли дослідницьке завдання важко піддається формалізації [1; с. 269-270].

Виходячи з аналізу наукових джерел з проблем компетентностей соціального працівника О. Безпалько визначила та охарактеризувала у складі фахових компетентностей майбутнього фахівця володіння методикою соціологічного дослідження та методами статистики. Зміст даного складника, на її думку, полягає в оперуванні основними методами та техніками соціологічних досліджень, методами статистики; розумінні суспільних пріоритетів, соціальних процесів та соціальних відносин; здатності до проектування соціологічних досліджень, аналізу та інтерпретації їх результатів, використання у практичній діяльності [4; с. 9].

У зв'язку з цим майбутнім фахівцям соціальної сфери важливо засвоїти теоретичні знання щодо організації та проведення соціальних досліджень, діагностичних, прогностичних та моделюючих процедур соціальних проблем для здійснення базових професійних функцій, у першу чергу, діагностичної, з метою надання ефективної професійної допомоги різним категоріям клієнтів (ефективного здійснення професійних функцій). Підґрунтям для такого висновку також є процесуальний підхід до характеристики професійної діяльності соціального працівника (І. Лавріненко, І. Мещанкіна, В. Сидоров), який дозволяє виокремити виконувані ним функції як частини процесу професійної взаємодії фахівця з клієнтом, адекватного парадигмі «визначення проблеми – розробка плану – реалізація намірів – оцінка результату» (за С. Шардлоу) [5]. У цій парадигмі діагностична функція реалізується через першу, другу і четверту ланки, що доводить пріоритетність даної функції у системі практичної соціальної роботи, а отже – і необхідність забезпечення відповідної складової професійної компетентності спеціалістів у процесі професійної підготовки.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових праць, присвячених сутності діагностичної функції працівників соціальної сфери, свідчить про досить широкий спектр її змістовного наповнення. Так, В. Поліщук зазначає, що діагностична функція «охоплює вивчення, аналіз та оцінку життєвого поля клієнтів (індивідів, сімей, груп, спільнот); особливостей і проблематику їх соціального функціонування; ступінь вмотивованості клієнта на співпрацю із соціальним працівником, а також моніторинг процесу співпраці та оцінку результатів досягнутих у процесі соціальної роботи» [3; с. 203]. За О. Безпалько діагностична функція «покликана виявляти окремі соціальні аномалії в окремому мікро соціумі; конкретизувати проблему клієнта та виявляти індивідуальні і специфічні особливості особистості чи певної групи» [6; с. 64-65].

П. Павленок, О. Холостова та інші, стверджують, що у процесі реалізації діагностичної функції соціальний працівник «...вивчає особливості сім'ї, групи людей, особистості, ступінь і спрямованість на них мікросередовища і становить соціальний діагноз» [7, с. 322; 8, с. 264]. Х. Нортен і М. Сіпорін розглядають діагностичну функцію як «...диференційоване, індивідуалізоване та точне визначення проблем, людей і умов, а також їх взаємозв'язків, необхідне як нормальна основа для диференційованої допомоги» [9, с. 286]. За В. Сидоровим діагностична функція включає «...вивчення, аналіз і оцінку життєвих полів клієнтів (індивідів, сімей, груп, спільнот); особливостей і проблематику їх соціального функціонування (демографічні характеристики стадії життєвого циклу, стресові фактори, рольовий репертуар, ресурсне забезпечення, основні конфлікти тощо); ступінь вмотивованості клієнта на співпрацю із соціальним працівником, а також моніторинг процесу співпраці» [10, с. 146].

До особливостей характеристики діагностичної функції дослідники відносять: дана функція включає також і оцінку результатів, досягнутих у процесі соціальної роботи; у визначенні сутності проблеми конкретного клієнта та відповідного плану допомоги, необхідно враховувати неповторність індивіда і його проблеми, що безпосередньо пов'язано з вибором відповідних методів і технологій вивчення його можливих потреб і проблем; експертна оцінка уточнюється у процесі взаємодії соціального працівника та клієнта; обсяг і характер інформації, якою має володіти соціальний працівник, щоб грамотно надати допомогу клієнту, можуть бути дуже різними, як і спосіб її здобуття, а також залежить від специфіки соціальної допомоги і теоретичної орієнтації її носія; сучасним соціальним працівникам слід враховувати, що їх клієнти самі здатні розпізнавати свою проблему, їм потрібно допомогти лише сформулювати її [3, с. 203].

Механізмом реалізації діагностичної функції виступає соціальна діагностика, яка розглядається нами у чотирьох аспектах: 1) як спосіб отримання ґрунтовної інформації про об'єкт дослідження або соціальний процес у всій його складності та багатоаспектності; 2) як базова технологія соціальної роботи; 3) як найважливіший компонент соціальної технології (мета – діагноз – прогноз – програма – впровадження – аналіз); 4) як напрям професійної діяльності соціального педагога/соціального працівника.

Фактично будь-який вид соціальної роботи починається з діагностики, в основі якої лежить проблема аналізу й узагальнення факторів, що її характеризують. Сутність соціальної діагностики полягає у точному визначенні причинно-наслідкових зв'язків, породженого умовами життя клієнтів, соціального обслуговування, що потребує збору інформації про клієнтів, умови їх життєдіяльності, а також її аналіз з метою розробки програми соціальної допомоги. Соціальна діагностика здійснюється на рівні суспільства з метою виявлення загальних тенденцій розвитку у різних сферах життя (економічній, соціальній, політичній, духовній); на рівні соціальної групи або територіальної громади; на особистісному рівні.

Мета соціальної діагностики – встановлення достовірної інформації про стан об'єкта і оточуючого середовища, прогнозування його можливих змін і впливу на інші соціальні об'єкти, а також вироблення рекомендацій для прийняття організаційних рішень, соціального проектування дій, надання соціальної допомоги. Завдання соціальної діагностики: виявлення специфічних соціальних якостей, особливостей розвитку і поведінки клієнта (групи), визначення рівня розвиненості різних властивостей, їх вираз у кількісних і якісних показниках; опис процедури діагностики особливостей клієнта; ранжування специфічних властивостей клієнта. Результатом соціальної діагностики є опис об'єкта в системі показників. Необхідною умовою ефективного здійснення соціальної діагностики є наявність норм, нормативів, орієнтирів сфери життєдіяльності, яка діагностується.

Соціальна діагностика як технологічний процес містить у собі принципи, етапи здійснення, методи дослідження соціальних об'єктів, процесів і явищ. Зокрема, при здійсненні соціальної діагностики необхідно дотримуватися соціально-етичних принципів діагностики: конфіденційності (нерозголошення результатів діагностики без персонального дозволу на це особи, яка є об'єктом дослідження); наукової обґрунтованості (результати аналізу повинні бути валідними (достовірними) і надійними); незавдання шкоди (діагностичні результати не повинні наносити шкоди людині, яку досліджували); об'єктивності (висновки дослідження повинні робитися на основі науково обґрунтованих об'єктивних даних і не залежати від впливу зовнішніх і внутрішніх факторів з боку тих, хто проводить дослідження або користується його результатами); ефективності (не слід пропонувати клієнту такі рекомендації, які за результатами діагностики не мають для нього користі, можуть призвести до небажаних або непередбачуваних наслідків); верифікації соціальної інформації (встановлення її достовірності, можливості перевірки за допомогою інших процедур чи інших джерел

даних); системності (врахування того, що соціальні проблеми є полікаузальними, тобто їх зародження і розвиток визначається не однією причиною, а декількома, часто навіть системою причин); клієнтоцентризму (розгляд всіх сторін соціальної дійсності, всіх зв'язків і опосередкувань соціальної ситуації з точки зору інтересів і прав індивідуально чи групового клієнта).

Систему методів соціальної діагностики умовно можна поділити на дві основні групи: методи проведення діагностичного дослідження (анкетування, спостереження, бесіда, аналіз документів, біографічний метод, опитування, інтерв'ю, тестування, контент-аналіз, моніторинг, порівняльний аналіз та ін.) і методи аналізу діагностичної інформації (класифікація, кореляція, соціометрія, ранжування, експертні методи та ін.).

Вимоги до методів соціальної діагностики: валідність, надійність, однозначність, точність; обраний метод має бути найпростішим з усіх можливих і найменш трудомістким з тих, що дають можливість одержати бажаний результат; метод повинен бути доступний не тільки для фахівця, а і для клієнта при мінімумі фізичних і психічних зусиль, необхідних для його використання; технологія застосування методів (інструкція) повинна бути чіткою і зрозумілою, налаштовувати клієнта на довірливе ставлення до соціального працівника, на співробітництво.

Технологія проведення соціальної діагностики включає такі етапи та особливості їх змістовного наповнення: 1) початковий (поява соціальної проблеми й аналіз первинної інформації, яку фахівець отримує при першому знайомстві і яка є важливою для прийняття рішення про необхідність діагностики об'єкта; виокремлення ситуацій для діагностування, параметрів ситуації; визначення об'єкта, предмета, завдань діагностики й того, як її варто забезпечити(спосіб діагностики)); 2) підготовка до діагностичної роботи (вибір діагностичних методів, критеріїв і показників); 3) власне діагностика (реалізація методів і методик діагностики, збір (вимір) і аналіз даних про соціальну ситуацію); 4) комплексний аналіз результатів діагностики (фахівець ранжує наявні проблеми клієнта, виділяючи головну, від якої залежить розв'язання всіх інших для максимально об'єктивних висновків про сутність і причини життєвих труднощів клієнта); 5) діагностичний висновок (формулювання й оформлення соціального діагнозу, де чітко позначений і названий перелік проблем конкретного суб'єкта в їхньому взаємозв'язку, взаємозалежності й ієрархії). Діагностичний висновок не може вважатися остаточним, поки фахівець працює з клієнтом. Цілком можливо, що у процесі їхньої взаємодії виявляться факти, які змусять скорегувати зроблений висновок. Розв'язання будь-якої проблеми може актуалізувати інші проблеми, які вважалися несуттєвими при вирішенні проблеми, що спочатку здавалася найбільш актуальною. Тому соціальна діагностика як контроль за станом ситуації клієнта й відстеження змін у ній здійснюється протягом всієї діяльності з надання допомоги конкретному клієнту.

Вищезазначене дозволяє стверджувати, що соціальна діагностика у галузі соціальних відносин і процесів є надзвичайно важливою діяльністю фахівця та потребує високої кваліфікації для її проведення. Тому у зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя включаємо навчальні дисципліни, які допомагають студентам оволодіти як конкретним інструментарієм вивчення та вирішення соціальних проблем на індивідуальному рівні, рівні соціальної групи та суспільному рівні, так і розвивають теоретичне мислення, що забезпечує системність і комплексність «бачення» проблемних ситуацій та ефективно прогнозування їх вирішення. Такими навчальними дисциплінами є: «Методологія та організація соціальних (соціально-педагогічних) досліджень», «Основи соціальних (соціально-педагогічних) досліджень», «Технології соціальної роботи», «Гендерні дослідження». Такий підхід дозволяє сформуванню у майбутніх фахівців як цілісне бачення проблематики соціальної сфери, так і вміння та навички визначення об'єкту, предмету, мети, завдань, оволодіння технологією соціальної діагностики та вибору оптимальних методів дослідження окремої особистості, мікро груп, соціальних процесів і явищ, з

метою усунення певних недоліків у межах здійснення соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, тобто розвинути діагностичну компетентність спеціаліста.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, засвоєння сутності соціальної діагностики у змісті навчальних дисциплін професійної підготовки сприятиме як осмисленню майбутніми фахівцями соціальної сфери теоретичних положень щодо отримання інформації про об'єкт дослідження, її аналізу та розробки програми соціальної допомоги і підтримки різних категорій клієнтів, так і формуванню практичних умінь і навичок діагностування соціальної ситуації клієнта, соціальних патологій і проблем, що відповідає діагностичній компетентності майбутнього спеціаліста. Розвиток діагностичної компетентності майбутніх фахівців сприяє формуванню професійної компетентності сучасного спеціаліста вцілому і ґрунтується на професійних функціях, серед яких у контексті нашого дослідження першочерговою є діагностична. Тому належна професійна підготовка фахівців соціальної сфери до проведення діагностичної роботи забезпечить вирішення суспільних викликів на більш високому рівні і сприятиме якісному наданню соціальних послуг. Подальшого дослідження вимагають технології підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до означеної діяльності.

#### Список використаної літератури

1. Веретенко Т. Г. Сучасні підходи до якісної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери / Т. Г. Веретенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук.журнал / голов.ред. А.А.Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. - № 8 (52). – С. 265-373
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2015 № 1556-VII [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д.Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. – с. 42-44.
4. Безпалько О. В. Компетентності соціального працівника як базис побудови освітньої програми / Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія (738). – Чернівці: Рута, 2015. – С. 8-15
5. Шардлоу С. Навыки социальной работы. – Амстердам. – Киев. – 1996. -190 с.
6. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч.посіб. / О. В.Безпалько. – Київ: Центр учбової літератури, 2009. – 280 с.
7. Основы социальной работы: учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.: Инфра. – 1998. – 368 с.
8. Теория социальной работы: ученик / Под. ред.. Е.И. Холостовой. – М.: Юрист. – 1997. – 334 с.
9. Энциклопедия социальной работы: в 3 т.: пер. с англ. / Отв. ред. В. В. Негодин. – М.: Центр общечеловеческих ценностей. – 1994. – т. 3. – 498 с.
10. Сидоров В.Н. Деятельность социального работника: ролевой подход / В. Н. Сидоров. – Винница: «Глобус – експрес». – 2006. – 480 с.

#### References

1. Veretenko, T. H. (2015). In A.A. Sbrueva (Ed.) *Suchasni pidkhody do yakisnoi pidhotovky maibutnikh pratsivnykiv sotsialnoi sfery. (Current approaches to qualitative training of future social workers). Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii (Pedagogical sciences: theory, history, innovative techniques)*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after Makarenko, 8(52), 265-373 (in Ukr.).
2. Verkhovna Rada of Ukraine (2014). *About Higher Education (Law of Ukraine)*. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (in Ukr.).
3. In I. D. Zvierieva (Ed.). (2012). *Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery. (Encyclopedia for Social Workers.)* Kyiv, Simferopol: Universum, 42-44. (in Ukr.).
4. Bezpalko, O. V. (2015). *Kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka yak bazys pobudovy osvitnoi prohramy. (Competence of social worker as the basis for writing educational curriculum). Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Pedagogika ta psykholohiia (Scientific Herald of Chernivtsy University. Pedagogy and Psychology)*. Chernivtsy: Ruta, 8-15. (in Ukr.).
5. Shardlow, S. (1996). *Skills in social work*. Amsterdam. Kyiv (in Russ.).
6. Bezpalko, O. V. (2009). *Social pedagogy: diagrams, tables, comments*. Kyiv: Center of educational literature (in Ukr.).
7. Pavlenok, P. D. et al. (1998). *Fundamentals of social work*. In P. D. Pavlenok (Ed.). Moscow: Infra (in Russ.).
8. Kholostova, E. I. et al. (1997). *Theory of social work*. In E. I. Kholostova (Ed.). Moscow: Lawyer (in Russ.).

9. *Encyclopedia of social work*. (1994). In V. V. Negodin (Ed.). Moscow: Human values centre (in Russ.).
10. Sidorov, V. N. (2006). *Social worker's activities: role approach*. Vinnitsa: Globe-express (in Russ.).

**Kononchuk Antonina**

*PhD, associate professor, doctoral candidate, Subdepartment of Social Work, Chernihiv Taras Shevchenko State Pedagogical University, Ukraine*

**FUTURE SOCIAL WORKERS' TRAINING FOR DIAGNOSIS ACTIVITIES**

**Abstract. Introduction.** *The article reveals the social importance and urgent need for training qualified social workers in higher education. The whole educational process in higher educational institutions should be focused on the formation and development of professional competence among future professionals. The training should bring together the knowledge, abilities, skills, experience, qualities and traits of an individual, his/her values, willingness and ability to perform the duties, and this defines his/her responsibility in carrying out certain tasks and thus is a prerequisite for successful professional activity in the social sphere.*

**Purpose** of the author indicates the role and content of diagnostic competence as a part of future social workers' professional competence: the ability to diagnose and evaluate clients' (individuals', families', groups', communities') conditions and risks in their lives using methods and technologies of social research and to provide appropriate assistance.

**Results.** *The interrelation of professionals' diagnostic competence and successful implementation of employees' diagnostic functions in social activities is determined. The dependence of the diagnostic professional competence on a certain subject area, educational program specialization and graduate's qualification is emphasized.*

**Originality.** *Certain content aspects of social workers'/ social pedagogues' training to implement diagnostic work are characterized. It is determined that social diagnosis is the mechanism of diagnostic function implementation. The essence, purpose, objectives, methods and technology for social diagnosis are revealed. The author introduces the possibilities for professional training of future social workers in higher educational establishments at Fundamentals of Social Studies, Technologies of Social Work, Methodology and Management of Social Research. It is proved that successful implementation of diagnostic work requires special training.*

**Conclusion.** *In today's extremely difficult socio-economic settings when new social issues appear and old ones aggravate, the situation requires skilled professional solution at all social levels. Therefore, training of qualified specialists in social sphere is a top priority for a contemporary higher educational establishment.*

**Keywords:** *professional training; professional competence; diagnostic competence; diagnostic function; social diagnosis.*

*Одержано редакцією 13.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 15.03.2017 р.*

**UDK 373.3/5.018.3.011.3**

**Lesyk Anzhelika,**

*Master of Pedagogical Science, Senior lecturer of the chair of pedagogika of Berdyansk State Pedagogical University, Ukraine*

**THE ESSENTIAL CHARACTERISTICS  
OF THE CONCEPT "COMMUNICATIVE COMPETENCE"**

**Abstract.** *Different approaches to the definition of "communicative competence" are analyzed in the article. Levels of personality's competency upper and lower are defined. Classification of the main lists of key competencies classification, which were divided into three main blocks, is characterized. The authors' view of the problem considering age characteristics of primary school children is presented.*

*Key competencies for a successful life and function in society include: autonomous action (the ability to protect and take care of the responsibilities, rights, interests and needs of others, the ability to draw up and implement individual projects, the ability to operate in a large (wide) context); interactive use of (the ability to use language, symbols, texts interactively, the ability to use knowledge and information literacy, the ability to use (new) interactive technologies); ability to function in socially heterogeneous groups (successfully interact with others, to cooperate, to solve conflicts).*

*Our analysis of scientific sources shows that the notion of communicative competence is understood as "a specific system of different types of used meanings only partly conscious by an individual who is the subject of reflection, conversation, and regulates interactive actions and speech communication"; "a set of personal qualities of a student (value-semantic orientations, knowledge, skills, abilities) resulting to his/her experience in a particular social and personal and significant area"; human ability to communicate in labour and learning activities to satisfy their intellectual needs; "the person's ability to communicate in one or some kinds of speech activities, which is a special quality of linguistic personality acquired in the process of natural communication or specially organized training "; "ability to communicate orally and in writing in native and foreign languages"*

**Keywords:** *competence, communication, communicative competence, communication, younger students.*

**Problem formulation.** In Latin the word "*competentia*" means a range of issues in which people are well aware, has the appropriate knowledge and skills, which makes it possible consciously perceive a branch of science and effectively operate in it. In the scientific literature some of the concepts are synonymous such as "competence", "knowledge", "awareness", "experience", "authoritativeness".

According to experts of the Council of Europe competence involves the individual's ability to respond to individual and social challenges, to form a set of attitudes, values, knowledge and skills [1, p. 19]. This definition somehow coincides with the provisions of Ukrainian teachers but representatives of the European educational community imply personal and social needs the satisfaction of which should contribute to competence [1, p. 19].

According to the definition of the International Department standards for learning, achievement and education (International Board of Standards for Training, Performans and Instruction) the concept of competence is defined as the ability to conduct qualified activities, to perform a task or job. This notion of competence includes a set of knowledge, skills and attitudes that enable the individual to operate effectively or perform certain functions aimed at acquiring certain standards of profession or activity [2, p. 1–3], [3, p. 20]. To facilitate the assessment of competencies the department proposes to allocate this notion with such indicators as acquired knowledge, skills and educational achievement.

Experts of the program "DeSeSo" ("Identification and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Principles") initiated in 1997 under the Federal Statistical Department of Switzerland and the National Center for Education Statistics of the USA and Canada explain the concept of competence as the ability to satisfy individual and social needs successfully, to act and perform the tasks [4, p. 60]. Competence is based on knowledge and skills, but it is not limited to covering the personal relationship of a human to them, and his experience that allows this knowledge to "weave" in what he already knew, and his ability to understand the life situation in which they may be applied. Therefore, each competence is based on a combination of cognitive attitudes and practical skills, knowledge and abilities, values, emotions and behavioral components, is all that can be mobilized for active steps: imitation, empathy, reflection, the image of "I" conscience [5, p. 127].

**Analysis of recent research and publications.** In the linguistic and pedagogical studies by (E. Arkhipova, E. Bystrov, H. Horodilova, D. Izarenkova, A. Leontieva, M. Mazo, I. Mihalkyna, R. Sabatkoyeva etc.) communicative competence is defined as the realization of communicative behavior on the basis of components: motivation (verbal behavior), cognitive (knowledge), operative (overcoming controversies related to the learning content).

**Goal formulation.** To analyze current approaches to the definition of the concept communicative competence.

**Presentation of the main material.** According to J. Raven competence means specific ability required for effective implementation of specific actions in a particular subject area containing highly specialized knowledge, specific subject skills, ways of thinking, and involves responsibility for your own actions.

As for O. Pometun's point of view, competence is a complex integrated personality characteristic that marks set of knowledge, skills, attitudes that allow to carry out an activity effectively or to perform certain functions, providing problem solving and reaching certain standards in the profession or kind of activity [6, p. 18].

I. Bekh explains competence as the experience of the subject in a certain sphere of life [7]. Thus, semantic emphasis here is on the experience (not the knowledge or awareness) of the subject in a particular area.

Revealing the structure of this experience the psychologist distinguishes two levels of individual's competence: upper and lower.

According to I. Bekh, competence approach in modern education should provide students with the highest level of competence, which is represented in the individual's formation of the concept "competency" as a unity, where the science oriented basis of the action determines the logic of its practical implementation that is in intellectual and moral self regulation, directed to individual's effective solutions to some vital issues. Competence of higher level as appropriate skills is prompted by motivational basis the main motive of which is the desire for self-affirmation and broad social motives. The fundamental point of a higher level competence is the fact that it depends on the quality of educational achievements that have to be transformed in the individual's system of competencies. Only own personal theoretical heritage, according to I. Bekh, have sufficient capacity for such competence. Consequently, only developmental pedagogy can ensure the formation of a student's higher level competence [7, p. 39].

In 2002 the International Commission of the Council of Europe has introduced the concept of competence as the ability to meet individual and social needs, act and perform tasks; identified key competencies – a combination of mutually corresponding attitudes and practical skills, values, emotions and behavioral components, knowledge, skills – all that can mobilize for action [8; 270].

Key competencies for a successful life and function in society include: autonomous action (the ability to protect and take care of the responsibilities, rights, interests and needs of others, the ability to draw up and implement individual projects, the ability to operate in a large (wide) context); interactive use of (the ability to use language, symbols, texts interactively, the ability to use knowledge and information literacy, the ability to use (new) interactive technologies); ability to function in socially heterogeneous groups (successfully interact with others, to cooperate, to solve conflicts).

Based on the domestic content of key competencies recognized in Europe, Ukrainian researchers have developed a generalized classification of the main lists of key competencies, which are divided into three main units (groups of key competencies): social, motivational and functional competencies [8, p. 26].

The analysis of scientific sources shows that the term "communication" has no unambiguous interpretation in scientific sources. It refers to "fundamental feature of human culture, which is in intense mutual communication of people based on the exchange of different kinds of information" [9, p. 79]; phenomenon, revealing the semantic aspect of social interaction and communication, focused on the spiritual joining to others or joining them to itself or to each other. It is implemented through broadcasting of personally meaningful ideas, values, spiritual achievements, self-revelation of own uniqueness [10, p. 47–52]. This underlines the fact that communication is a backbone purpose.

Different views on the essence of communication offer various areas of scientific knowledge. Thus, in anthropology communication is seen as a phenomenon that lies at the basis



of humanization of a man; in semiotics – as an exchange of verbal and non-verbal signs for the manifestation of group norms, a means of social control, environment for and implementation and distribution of roles; in psychology – a core component of the formation of individuality and personality, a way of adapting to the world and environment for feedback; in social psychology - the method and socialization environment, implementation of social objectives of the individual as a member of society; in axiology – environment for the development and implementation of human value system; in didactics – an environment of the educational process, the way of realization of learning objectives [11, p. 23].

Nowadays the term "communication" is revealed through the following values:

- universal, whereby communication refers to the way of connection of one place with another, means of transporting information and other material and ideal objects from one place to another;
- biological – research methods of signal communication in animals, birds, insects, etc.;
- social – to describe the characteristics and diverse connections and relationships that occur in human society. In this case we are talking about social communication – communication processes in society [12, p. 86].

Attention to the study of the concept of "communicative competence" as a scientific category dates back 60 – 70-ies. XX century. However, to date in psychological and pedagogical thinking there is no clear approach to its interpretation. This is due to the fact that "representatives of different disciplines describe this concept from the standpoint of their own interests and emphasize the points which are most essential to this science".

Researchers, who study communicative competence, state that the purpose of development as a prerequisite for effective communication should not only be the replacement of "natural" experience by other, more effective but also an organization or help in self-organization in more effective ways to master the richness of communicative culture. It means a person masters the internal regulation of communicative action, learning cultural heritage by observing the behavior of others [13, s.9–11].

Catching issues of diagnosis and development of competence in communication, Y. Zhukov, L. Petrovska and P. Rastyannikov certify: to communicate well, people should be communicatively competent. Communicative competence, in turn, is seen as a system of internal resources needed for an effective communicative action in a range of situations of interpersonal interaction [13, p. 4]. The aforementioned authors score up a certain set of knowledge and skills to the structure of the communicative competence that ensure effective course of communication process. In other words, communicative competence is the ability to establish and maintain necessary contacts with others [13, p. 3]. The process of improving communicative competence cannot be torn from the overall personality development. So mastering of communicative acts means of regulation is an integral part of human culture, and their learning and enrichment occurs by the same laws as the development and enhancement of cultural heritage in general [13, p. 9].

According to L. Petrovska, communicative competence presupposes the ability to expand (or to narrow) range of communication and the ability to vary its depth (the ability to communicate at different levels of trust); understand and be understood by the communication partner. Doing the terms "communicative competence" and "competence in communication" synonyms, the researcher distinguishes in this competencies similar to the common structure of communication such interrelated components as: communicative, interactive and perceptive. Hence, according to the researcher, competence in communication can be seen as competence in interpersonal perception, interpersonal communication and interpersonal interaction.

According to V. Moskalenko, communicative competence can be defined as an "appropriate pragmatic use social skills in communication" [14, p. 45]. To the main characteristics of communicative competence the researcher refers, firstly, the compliance of behavior to the context of relations in which it appears. Primary context mostly related to communication with others and comes out in effect of "pair conversation, the pair identity

arising from the choice "we – theme", recalling "our" activities and manifesting of joint instructions during the conversation. Secondly, communicative competence means knowledge of the rules of communication and adaptation skills and flexibility in the implementation of this knowledge is necessary to achieve effective relationships. Thirdly, communicative competence is determined that it is related to the relationship, not with individuals. That is, it is about competent relationships and socially skilled individuals. Thus, as V. Moskalenko noted, communicative competence is the ability to maintain relations with the desired certainty, or in other words, the ability to avoid in relationships pits and traps; to correct violations when tactic of avoidance does not work.

T. Kobzar's study considers communicative competence as a set of personality traits that provide communicative content of a communication as an activity [15, s. 46–49]. It is noted that during psycho diagnosis such qualities should be based on two criteria – indicators of effectiveness, displaying of material properties of individual creative thinking and the level of formation necessary for this process and skills.

Unfortunately, T. Kobzar does not specify the qualities, by which communicative activity occurs, and which constitute the inner meaning of communicative competence.

**Conclusions and recommendations for further research.** Our analysis of scientific sources shows that the notion of communicative competence is understood as "a specific system of different types of used meanings only partly conscious by an individual who is the subject of reflection, conversation, and regulates interactive actions and speech communication"; "a set of personal qualities of a student (value-semantic orientations, knowledge, skills, abilities) resulting to his/her experience in a particular social and personal and significant area"; human ability to communicate in labour and learning activities to satisfy their intellectual needs; "the person's ability to communicate in one or some kinds of speech activities, which is a special quality of linguistic personality acquired in the process of natural communication or specially organized training"; "ability to communicate orally and in writing in native and foreign languages" [12, p. 5].

Based on analyzes of scientific approaches to the interpretation of the nature of communicative competence, we felt it necessary to clarify this concept, given the problems of our study. In our work, the communicative competence of primary school children is understood as personal integrative education, which provides installation and maintenance of contacts with other people for the transmission of certain information based on knowledge of ethical communication and evaluative attitude towards them.

#### References

1. Ovcharuk, O.V. (2003). Competencies as a key to educational content renewal. *Reform Strategy for Education in Ukraine: Educational Policy Recommendations*. – Kiev: K.I.S. (in Ukr.).
2. Definition and Selection of Competencies. (2002). *Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies*. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD.
3. J. Raven, (2002). Competence in modern society: *Its identification, Development and Release* (trans. from Eng.). Moscow: „Kohyto Center” (in Rus.).
4. Bibik, N. M. (2004). *Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects*. Kiev: Publishing K.I.S. (in Ukr.).
5. Sokhan, L.V., Sokhan, I. H., Nesen, H. M. (2003). *Personality life competence*. Kiev: Bohdana. (in Ukr.).
6. Pometun, O. I. (2005). Formuvannya hromadyanskoïy kompetentnosti: pohlyad z pozytsii suchasnoïy pedahohichnoïy nauky. *Visnyk prohram shkilnykh obminiv*, 23, 18–22. (in Ukr.).
7. Bekh, I. D. (2009). Theoretical and Applied sense of competence approach in teaching. *Pedagogy and Psychology : bulletin of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 2, 27–33. (in Ukr.).
8. Babych, N. D. (1992). *Teach me, the teacher, to talk*. Kiev: Knowledge. (in Ukr.).
9. Elkonin, D. B. (1989). *Selected psychological works*. Moscow: Pedagogics. (in Rus.).
10. Musatov, S. O. (1999). Pedahohichna comunicatsiya: psyholohichni vutoky ta osoblyvosti. *Osvita i upravlinnya*, 3, 47–52. (in Ukr.).
11. Petrovsky, A. V., Yaroshevsky, M. G. (1985). *Fold psychological dictionary*. Moscow. (in Rus.).
12. Vasilik, M. A. (2003). *Fundamentals of communication theory*. Moscow: Gardariki. (in Rus.).

13. Zhukov, Yu. M. (1990). *Diagnosis and Development of competence in communication*. Moscow: MGU. (in Rus.).
14. Moskalenko, V. V. (2008). *Social Psychology*. Kiev: Center of educational literature, 2008. – 688 p. (in Ukr.).
15. Kobzar, T. L. (1998). Communicatyvna kompetentnist: psyholohichny psdhid do problem. *Visnyk Zhytomyrskoho derzh, univer. im. Franka, 1, 46–49*. (in Ukr.).

#### Список використаної літератури

1. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. – Київ: К.І.С., 2003. – 296 с.
2. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD, 2002.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация (пер. с англ.) / Дж. Равен. – М. : „Когито-Центр”, 2002. – 396 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.]. – Київ: Видавництво К.І.С., 2004. – 112 с.
5. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посібник / [за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Сохань, Г. М. Несен]. – К. : Богдана, 2003. – 520 с.
6. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності : погляд з позиції сучасної педагогічної науки / Олена Іванівна Пометун // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18–22.
7. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія: вісник АПН України. – 2009. – № 2. – С. 27–33.
8. Бабич Н. Д. Навчи мене, вчителю, розмовляти / Н. Д. Бабич. – Київ : Знання, 1992. – 46 с.
9. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
10. Мусатов С. О. Педагогічна комунікація : психологічні витоки та особливості / С. О. Мусатов // Освіта і управління. – 1999. – Т.3. – № 3. – С. 47–52.
11. Кратный психологический словарь / [Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М., 1985. – 431 с.
12. Василик М. А. Основы теории коммуникации / М. А. Василик. – М. : Гардарики, 2003. – 615 с.
13. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растищев. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
14. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – [вид. 2-ге, випр. та доп.]. – Київ : Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
15. Кобзар Т. Л. Комунікативна компетентність : психологічний підхід до проблеми / Т. Л. Кобзар // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка. – 1998. – № 1. – С. 46–49.

#### Лесик Анжеліка,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету, Україна. e-mail. ang0402@mail.ru

#### СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ "КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ"

**Анотація.** У статті проаналізовано різні підходи до визначення дефініції "комунікативна компетентність", акцентовано увагу на тому, що це поняття передбачає наявність знань і вмінь, але не обмежується цими показниками й охоплює особистісне ставлення людини до них, а також її досвід, який уможливорює поєднання старих і нових знань, дозволяє особистості збагнути життєву ситуацію, в якій вона зможе їх застосувати.

Визначено рівні сформованості компетентності особистості: вищий і нижчий. Автором зазначено, що мотиваційною основою для компетентності вищого рівня як відповідного вміння є прагнення до самоствердження та широкі соціальні мотиви. Зазначений рівень компетентності безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які мають трансформуватись у систему компетентностей суб'єкта.

Охарактеризовано класифікацію головних переліків ключових компетентностей, які розподілилися за трьома основними блоками.

Подано авторське бачення цієї проблеми з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку, згідно з яким комунікативна компетентність – це сукупність особистісних якостей учня, зумовлених досвідом його діяльності в певній сфері, здатність до спілкування в одному або деяких видах мовленнєвої діяльності рідною та іноземними мовами.

Одержано редакцією 03.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 02.03.2017 р.

## КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА В КОНТЕКСТЕ ЧЕТВЕРТОЙ ПРОМЫШЛЕННОЙ РЕВОЛЮЦИИ

*Рассматриваются изменения в требованиях к содержанию компетентностей социального работника под влиянием новой промышленной революции. Проведен сравнительный анализ тенденций в изменениях требований к профессионалу в различных областях и в социальной работе. Показано, что в категории общих компетентностей, характерных для различных профессий, происходит сближение. Новые формы занятости и профессиональных объединений вызывает соответствующие изменения содержания профессиональной деятельности в области социальной работы. Происходит углубление использования информационных технологий, требующее перехода от информационной грамотности к информационной компетентности. Необходимость в формировании разнообразия компетентностей будущих специалистов требует учёта и использования индивидуальных особенностей и компетентностей каждого студента в процессе обучения.*

**Ключевые слова:** социальная работа; социальный работник; профессиональные компетентности; четвёртая индустриальная революция.

**Постановка проблемы.** Любая профессия существует в системе общества и требования к ней определяются состоянием общества, технологиями, состоянием экономики. В настоящее время, как полагают многие исследователи, разворачивается Четвёртая промышленная революция [1]. Вызванные этой революцией изменения приводят к изменениям в содержании деятельности во многих профессиях и, соответственно, к новым требованиям к подготовке специалистов. В докладе на Всемирном экономическом форуме в Давосе в 2016, посвящённом Четвертой промышленной революции, представлены результаты исследований изменений в сфере занятости в промышленности разных стран и требований работодателей к квалификации работников [2]. Остаётся невыясненной проблема изменений в требованиях к работникам социальной сферы.

**Анализ исследований и публикаций.** Определению базовых элементов профессиональной деятельности социального работника посвящен ряд публикаций [3-7]. Дж. Равен отмечал, что «с изменением мира изменяется система ценностных ориентаций и умонастроений в обществе. Отличительная черта современного общества – рост интереса к ресурсам людей, лежащим в основе всех других ресурсных составляющих человеческой цивилизации. Для их описания нужны новые понятия, одним из которых является понятие компетентность» [3]. В статье Н.М. Горишной [7] рассматривается понятие компетентности социального работника. Компетентность определяется как показатель формирования определённых умений и навыков, уровень владения ими. Среди компонентов профессиональной компетентности социальных работников выделяют: компетентность восприятия; компетентность взаимодействия, то есть успешное установление взаимоотношений и осуществления деятельности; коммуникативная компетентность; рефлексивная компетентность, то есть реконструкция процесса оказания помощи. Тем не менее, в литературе не получила достаточного освещения проблема тенденций изменения компетентностей социального работника в связи с новой промышленной революцией.

**Цель статьи** – рассмотреть изменения в требованиях к содержанию компетентностей социального работника под влиянием изменений в различных профессиях, вызванных новой промышленной революцией.

**Изложение основного материала.** Компания LinkedIn, подобно Facebook, представляет для пользователей свою платформу для поиска профессиональных контактов и вакансий. Пользователю необходимо зарегистрироваться и создать свой профиль, где указываются: образование, опыт работы, и различные дополнительные знания и умения (компетентности), полученные в результате непрерывного образования. Эти данные позволяют профессионалам искать новые контакты, а компаниям находить подходящих им специалистов. Данные пользователя меняются с его профессиональным ростом, интересы компаний меняются в зависимости от потребностей рынка и технологических изменений. Таким образом, в распоряжении компании LinkedIn находятся системы больших данных, обработка которых позволяет получить тенденции развития умений и знаний профессионалов в различных отраслях мировой экономики. Аналитики компании описывают каждую рабочую функцию профессионала как набор умений. Анализ изменений в умениях пользователей позволяет проследить изменения в спросе и предложении компетентностей профессионалов в различных странах и отраслях экономики [8]. Одновременно исследование, представленное в докладе на Всемирном экономическом форуме в Давосе [2], даёт картину развития различных профессий.

Анализ данных различных компаний, представленный в докладе [2], показывает те общие компетенции, которые называются большинством работодателей как необходимая основа большинства профессий в ближайшем будущем (таблица 1).

Таблица 1

**Общие компетентности**

<b>Вид компетентности</b>	<b>Определение компетентности</b>	<b>Содержание компетентности</b>
Познавательные способности	Познавательная гибкость	Способность использовать или создавать наборы правил для комбинации и группировки объектов в различных сочетаниях
	Креативность	Способность продуцировать необычные идеи в контексте данной темы или ситуации
	Логика рассуждения	Способность комбинировать информацию, приходя к индуктивным и дедуктивным выводам
	Чувствительность к проблемам	Способность видеть за фактами возникшую или возникающую проблему
Базовые умения	Оценка новой информации	Понимание значения новой информации для решения существующих и будущих проблем
	Коммуникация устная и письменная	Способность усваивать информацию из документов и передавать другим устно и письменно
	Информационная грамотность	Использовать цифровые технологии для получения, создания и передачи информации
	Активное слушание	Способность слушать, не перебивая, выделять главное и задавать вопросы
	Критическое мышление	Способность оценивать сильные и слабые стороны альтернативных подходов к решению проблемы
	Анализ деятельности	Способность оценивать собственную деятельность, деятельность людей и организаций с целью улучшения

Вместе с тем, для многих профессий становятся необходимыми компетентности, которые раньше были основными лишь для специалистов социальной сферы (Таблицы 2 и 3). Представленные данные дают основания для вывода о происходящем сближении профессиональной деятельности в различных отраслях промышленности и социальной работы. Это не удивительно, поскольку деятельность профессионала всё больше превращается в работу над проектом в команде различных специалистов, требующей социальных компетентностей. Такая работа характерна именно для специалиста в области социальной работы.

Таблица 2

**Социальные компетентности**

<b>Вид компетентности</b>	<b>Определение компетентности</b>	<b>Содержание компетентности</b>
Эмоциональный интеллект	Оценка эмоциональной реакции	Понимание причин и особенностей эмоциональных реакций в конкретной ситуации
Координация деятельности	Построение согласованных действий	Согласование собственных действий с действиями других
Ведение переговоров	Примирение разногласий	Анализ интересов, умение убеждать, поиск компромиссов
Проведение тренингов и обучения	Построение обучающей деятельности	Умение обучать других конкретным действиям, планировать и проводить тренинг
Ориентационное обслуживание	Оказание помощи в трудной ситуации	Поиск путей и средств решения проблемы клиента

Таблица 3

**Компетентности управления ресурсами**

<b>Вид компетентности</b>	<b>Определение компетентности</b>	<b>Содержание компетентности</b>
Финансовый менеджмент	Оценка стоимости проекта	Составление сметы, нормирование работы, контроль расходов
Материальный менеджмент	Планирование материальных ресурсов	Учёт необходимых ресурсов и оборудования для осуществления проекта
Менеджмент персонала	Управление людьми	Умение мотивировать к работе, определять необходимые для работы качества персонала, находить и отбирать подходящих работников
Временной менеджмент	Управление рабочим временем	Умение учитывать, планировать и распределять рабочее время

Следующей тенденцией, на которую указывают результаты исследований, является сокращение потребности в работниках средней квалификации во многих областях. Их функции переходят к информационным технологиям. На эту тенденцию ещё раньше указывали исследования в США. Согласно этим прогнозам, экономика вообще не будет нуждаться в работниках среднего уровня. Одновременно происходит повышение требований к работникам высшей квалификации, более широкому пониманию работы и её связей в рамках большей системы (системное мышление), теперь в качестве основной компетентности называется креативность. В социальной работе эта тенденция проявляется в исчезновении функций офисной работы социального клерка за счет внедрения информационных технологий. Одновременно требуется увеличение гибкости

мышления, широты подхода, творческих качеств, так как такие же требования возрастают к специалистам во многих отраслях. Это означает необходимость формирования новых компетентностей на основе обучения творческим технологиям, например, системному и функционально-ресурсному подходам в социальной сфере.

Тенденции рынка труда показывают увеличение количества людей свободных профессий и новых форм профобъединений – цифровых платформ. Разнообразие в формах работы и занятости требуют изменения в законодательстве о новых формах объединений и работы, а это, в свою очередь, предъявляет требования к соответствующим новым компетентностям социального работника.

Системы обработки Больших Данных позволяют учитывать изменения в рынке труда и требованиях к компетентностям в момент их появления. Это требует постоянной связи систем образования, переквалификации и трудоустройства с системами больших данных.

Многие компании начинают привлекать людей свободных профессий и профессионалов к работе через цифровые платформы (работа со свободным графиком и на дому), создавая новые формы организации рабочих групп. Наблюдается тенденция роста многостороннего сотрудничества государственного, частного и общественного секторов для регионального обучения и переобучения тем умениям, которые будут нужны (которых не хватает). Сотрудничество провайдеров цифровых платформ, систем образования, кадровых агентств, работодателей, профсоюзов, государственных структур, законодателей позволяет значительно увеличить точность и скорость планирования в сфере занятости и быстро осуществлять организационные изменения. Только такое сотрудничество позволяет обеспечить нужное количество и качество компетентностей людей при меньших затратах. Такое сотрудничество создаёт новое поле социальной работы, изменяет её характер, предъявляя новые требования к компетентностям специалиста в социальной сфере.

Исследования компании LinkedIn показывают увеличение потребности в большем разнообразии способностей и компетентности в пределах одной специальности, изменения в требованиях к работе и профилям умений. Для социального работника это может означать объединение его компетентностей с компетентностями специалистов в сфере искусства и информационных технологий.

Как полагают исследователи, первые изменения, вызванные новой индустриальной революцией, проявятся в течение ближайших 5 лет, то есть во время обучения нынешних студентов первого курса. В это время произойдут изменения в характере работы в региональном масштабе и в масштабе страны в целом. Более серьезные изменения их ждут в первые 5 лет работы, а кардинальные изменения – во вторые 5 лет работы. Это означает, что система непрерывного образования должна быть заменена системой полной переквалификации работников за время их профессиональной карьеры.

Таким образом, Четвертая индустриальная революция создаёт потребность в профессионалах, одновременно имеющих технические, социальные и аналитические компетентности. В то же время наследие системы образования XX в. заключается в разделении гуманитарного, технического и естественнонаучного образования с одной стороны, и фундаментального и прикладного с другой.

**Выводы.** Тенденция в изменении деятельности социального работника – перенос акцента с социальной помощи различным группам на организацию деятельности различных социальных групп на микро-, мезо-, и макроуровнях. Организация и обслуживание этой деятельности осуществляется с увеличением использования информационных технологий. Отсюда следуют необходимые общие компетентности социального работника, свойственные и другим областям, а также специальные для этой области компетентности: социальный интеллект, эмоциональный интеллект, функционально-ресурсное креативное мышление,

способность совместной работы с психологами, программистами, социологами, юристами. Одновременно необходимо разнообразие компетентностей в пределах одной специальности, требующей всё большей индивидуализации высшего образования. Таких компетентностей всё больше требуют новые технологии и их формирование возможно в другой системе высшего образования, чем та, которая существует сегодня.

#### Литература

1. Schwab Klaus. The Fourth Industrial Revolution What It Means and How to Respond / Schwab Klaus. [Electronic recourse]. – Accessed mode: <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution>.
2. The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution / Report 2016 World Economic Forum. [Electronic recourse]. – Accessed mode: [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs).
3. Raven J. Adequacy in the modern society: revealing, development and implementation. – Moscow: “Kogito-Tsentr”. – 2002.
4. Непрерывное социальное образование: монография / под ред. Р. М. Куличенко, Н. В. Гарашкиной. – Тамбов, 2009. – 224 с.
5. Davletkaliev D.K. et. al. Professional Competence Development of the Social Work Specialists in the Period of Study in the System of Additional Education / D. K. Davletkaliev // International Education Studies. – 2015. – Vol. 8. – No. 6. – P. 176–183.
6. Куличенко Р. М., Курилович Н. В. Формирование профессионально-личностных качеств социального работника с позиции компетентностного подхода / Р. М. Куличенко // Современные проблемы образования. – 2015. – Т. 10. – № 3. – С. 119–124.
7. Горішна Н. М. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки / Н. М. Горішна // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2009. – Вип. 16. – 17. – С. 114-117. – (Серія «Педагогіка. Соціальна робота»).
8. Rodriguez B.M., et. al. Migration of Professionals to the US: Evidence From LinkedIn Data / B.M. Rodriguez // Social Informatics. – 2014. – P. 531–543.

#### References

1. Schwab Klaus. (2015) *The Fourth Industrial Revolution What It Means and How to Respond*. Retrieved from <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution>.
2. *The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution* (2016). World Economic Forum. Report 2016. Retrieved from [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs).
3. Raven J. (2002). *Adequacy in the modern society: revealing, development and implementation*. Moscow: Kogito-Tsentr.
4. *Continuing social education*. (2009). R. M. Kulichenko, N. V. Garashkina (Ed). Tambov. (in Russ.)
5. Davletkaliev, D. K. et. al. (2015). Professional Competence Development of the Social Work Specialists in the Period of Study in the System of Additional Education. *International Education Studies*, 8(6), 176–183.
6. Kulychenko, R.M., & Kurylovych, N. V. (2015). Development of Professional Competence of the Social Work Specialists. *Sovremennyye problemy obrazovaniya (Modern Problems of Education)*, 10 (3), 119–124. (in Ukr.)
7. Gorishna N. M. (2009). Professional Competence Development of the Social Work Specialists. *Pedagogika. Social'na robota (Pedagogics and Social work)*, 16, 114-117. (in Ukr.)
8. Rodriguez B.M., et. al. (2014). *Migration of Professionals to the US: Evidence From LinkedIn Data*. Social Informatics.

#### Leshchinsky Alexander

PhD, professor, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine.

#### **SOCIAL WORKER COMPETENCE IN THE CONTEXT OF THE FOURTH INDUSTRIAL REVOLUTION**

**Abstract. Introduction.** Training of social worker requires the formulation of a set of requirements formed as a result of learning competencies. However, the requirements for the competence in all occupations vary under the influence of various factors. One of such factor is the industrial revolution, leading to changes in the structure of competencies in a variety of professions in general and in particular of the social work.

**Purpose** of the article – consider requirements for the content of the social worker competences arising under the influence of changes caused by the industrial revolution.

**Results.** A comparative analysis of trends in changes to the professional requirements has been shown that in the category of general competencies in various professions, there is a convergence. The demands on creativity, emotional and social intelligence is growing. There is a general need in a variety



*of competences in the framework of even a single specialty. There are new forms of employment and professional associations. This causes a corresponding change in the content of professional work in the field of social work. There is a necessity in the formation of the unique competencies of each specialist, meeting the requirements of a variety of tasks.*

**Originality.** *There are new general and specific competencies of a social worker in the context of its collaboration with experts in the fields of psychology, law, and sociology and information technology.*

**Conclusion.** *The current trend in the activities of the social worker is the transition from social assistance to different groups with disabilities to organizing the activities of different social groups at the micro, and macro levels. In the process of the organization and maintenance of this activity the social worker collaborates with professionals in other areas, causing the process of rapprochement between competencies. New forms of utilization of information technology require the transition from information literacy to information competence. There is a necessity of formation of a variety of competencies of future social worker which require knowledge and using the individual characteristics and competences of a student in process of learning.*

**Keywords:** *social worker; social work; professional competencies; fourth industrial revolution.*

*Одержано редакцією 28.02.2017 р.  
Прийнято до публікації 03.03.2017 р.*

**UDC 378**

**McKenzie, Brad**

PhD, Professor Emeritus Faculty of Social Work  
University of Manitoba, Canada

### **ENGAGING FAMILIES TO SUPPORT CHILDREN IN CHILD WELFARE CARE**

*The primary focus on child safety and risk assessment in child welfare has resulted in higher rates of children in care while devoting only limited resources and efforts to engaging and supporting families. More recent trends in North America have led to several program models that focus on family engagement and support. Evaluation studies summarized in the article suggest benefits that include more collaborative working relationships with families and improved family and child outcomes, although more research is needed to assess long term results. Although many family engagement approaches focus on supporting parents to prevent children from coming into care, a new Family Finding practice model focuses on building a network of caring adults, primarily family members, who will support a child in care through to adulthood. Early evidence suggests this approach can help to overcome the adversity experienced by so many children in care. Implications for social work education and training are highlighted.*

#### **Structured Abstract**

**Introduction.** *Child welfare has been dominated by policies and practices that focus on child safety and protection while much less attention has been given to supporting families to improve parenting and child care. This article examines recent models of family engagement and support in North America, including a new practice model for children in care.*

**Purpose.** *Research evidence is reviewed to demonstrate the need to balance the focus on child protection with services that engage and support families. A new practice model that develops lifetime networks for children in care is summarized.*

**Results.** *Although the child protection approach has given needed attention to child safety, it has also resulted in increased investigations for abuse and neglect and more children in care. Evidence suggests that more attention to family involvement leads to increased collaboration with families with related benefits in parenting and child care, although more research is required to assess long term results. Family Finding, a new approach to locating and supporting family members who will provide continuing support for children in care, has the potential to overcome early childhood adversity.*

**Originality.** *Child safety and protection remains an important focus in child welfare but it must be balanced with approaches that engage and support families. Research evidence supports more investment in family involvement in child welfare. Although most family support programs focus on preventing children from coming into care, the Family Finding practice model locates and supports family members who play a significant role in nurturing and supporting children in care through to adulthood.*

**Conclusion.** *Family Finding for children in care builds on previous models of family engagement and support in child welfare by establishing networks of caring adults for children in care. These have the potential to help overcome early childhood adversity and the trauma experienced by children in care. Social workers and other child welfare workers must develop the knowledge and skills to implement Family Finding and other types of family support models to help build a new paradigm for practice in child welfare. It is also important that professional social work education programs incorporate these approaches within their curricula they are to play an important role in changing the way we practice child welfare.*

**Keywords.** *Child welfare; Family Finding; family engagement; family support; family involvement; social work education.*

**Problem statement.** Child welfare has long been dominated by a debate about whether the primary focus of service should be on child protection and safety or family support. Legislation in English speaking countries has given most attention to the protection of children from abuse and neglect. Although supportive services to families are outlined in legislation, and assistance, such as parent aides or family support workers, are occasionally provided, such services are regarded as secondary and subject to the availability of adequate resources. Thus, most policy and practice approaches emphasize the investigation of referrals for child maltreatment from a more forensic perspective which prioritizes a search for evidence of abuse and neglect and an assessment of the future risk of maltreatment. This priority is anchored in a view of the state's responsibilities to protect the rights of the child from the risks of abuse and neglect and to act as the 'alternate parent' when either these harms occur or the risk of such harms reach a certain threshold. Over time this focus has increased as new evidence of the harmful effects of emotional abuse, including the witnessing of domestic violence has emerged. Faced with increased community and parental risk factors such as poverty, poor housing and family addictions, child welfare agencies have been forced to allocate most of their resources to child protection functions rather than family support services. The result has been a growth in referrals for investigation and a growth in the number of children in care in many countries, including the United States (US), Canada, the United Kingdom (UK) and Australia [1]. Using Canada as an example, referrals for investigation doubled between 1998 and 2003, and have remained at this relatively high level since 2003 [2]. Canada has a very high rate of children in care, and Manitoba led all provinces in 2011 with over 3% of its children in care [3]. Indigenous children in care are over-represented in Canada, and in Manitoba they made up 26% of the children in the province in 2014 but 87% of the children in care [3]. The over-representation of minority race children in care is also common in other countries, such as the US and Australia, and factors such as marginalization, colonization and poverty help to explain this trend [4].

Although it can be argued that the child protection focus has helped to ensure child safety, most investigations are not substantiated, and even if children are removed from their parents, not all of these children fare well in foster and residential care. When compared with children in the general population, children in care experience poorer educational outcomes, higher rates of mental and physical health problems, higher rates of disability, and higher rates of social problems in adulthood [3; 5]. Although some children in care do well, poorer outcomes for some of the children in care are related to the poor quality of the foster and residential care they receive. However, a more significant factor is the inability of the in-care experience to provide services that fully compensates for the trauma experienced by many of these children prior to admission to care. It is also recognized that an in-care experience that fails to foster connections with families, communities, and culture often contributes to poor adjustment in

adolescence and adulthood. Finally, from a practice perspective, the primary reliance on a child protection approach often leads to a conflictual relationship between parents and social workers, and this makes the development of an ongoing helping relationship, which is so important to improved parenting and family reunification, more difficult.

In contrast to the child protection approach, a family support orientation in child welfare gives priority attention to developing partnerships with families and providing support as a first response to the needs of families when concerns regarding child care are identified. In this approach, increased resources are devoted to early intervention and support to prevent more serious problems associated with abuse and neglect. In cases where child protection services are required to ensure child safety, attempts are made to engage with the family and maintain family connections even if a child must be placed in care. The emphasis on family connections recognizes the ongoing value of family to the well-being of children, and the opportunities that may exist for reunification, if not with the primary parents, then with members of the extended family. In many communities, notably in Indigenous communities, this family support orientation is combined with a community building focus where the emphasis is on building community capacity to care for their own children and families [4]. Concerns are raised that too much attention to family support and reunification may limit the provision of child protection services in circumstances where child safety is at risk, and the consequences can be the failure to address continuing problems of abuse and neglect within the family unit. In these circumstances, the child's well-being is threatened, and in very serious cases it may result in the death of a child. The major policy question then, is whether the child protection and family support orientations can be reconciled so that the strengths of these approaches can be realized within a framework that helps to overcome the weaknesses apparent in placing too much emphasis on either one approach or the other.

**Purpose of the article.** The provision of family support services is not new in child welfare; however, such services have been marginalized by a preoccupation with child safety at the expense of family support. This article explores the growth in services focusing on family engagement and support, particularly in North America, in an order to assess progress towards the goal of achieving a better balance between providing child protection and family support services in child welfare. This goal is assessed by first reviewing some of the research evidence on these approaches, and then examining a new service model, called Family Finding, for its potential to contribute to the paradigm shift from child protection to family engagement and support. Implications for professional education and training in social work and allied professions are highlighted.

**Literature review on family engagement in child welfare.** The shift to a family support paradigm as a primary response to parenting problems in child welfare, including abuse and neglect, requires increased attention to family engagement. Family engagement is a family-centered and strengths-based approach to making decisions, setting goals and achieving better outcomes for children and families. It seeks to empower families by working with them in a collaborative fashion to address the needs of their children. Research has demonstrated several benefits of increased attention to family engagement in child welfare, including the following: a) involving family members early in the process may eliminate the need for placement outside the home; b) trust and mutual respect are encouraged by directly involving the family in decision-making, and this involvement makes it more likely they will commit to working on the agreed plan; c) the inclusion of kinship or extended family members in case planning increases the number of people that can provide solutions to a problem and participate in helping to meet identified goals; and d) a collaborative working partnership makes it more likely that child welfare workers and family members will be able to define the family's unique needs and develop relevant and culturally appropriate service plans [6].

Respectful and trusting relationships are foundational to family engagement and these are dependent on an approach to interviewing intended to communicate collaboration and

partnership. Methods consistent with this approach are motivational interviewing and solution-focused casework. Motivational interviewing is a person-centred method that uses a variety of techniques to overcome a client's ambivalence to resistance or change and increase their commitment to the change process [7]. In child welfare, solution-focused casework, which is based on solution-focused interviewing methods, uses engagement skills to develop a partnership with the family, focus attention on pragmatic everyday family life tasks, and promote skills within the family to avoid behaviours that may lead to child maltreatment [8]. Research studies on the effectiveness of solution-focused casework have reported increased family engagement, better achievement of case goals and objectives, and fewer re-referrals for child maltreatment among parents receiving these types of services following discharge than a similar group of families receiving more traditional child welfare services [9].

Strategies to encourage family involvement in child welfare have grown over the past 10-15 years, and different forms of engagement have included the expansion of kinship or extended family care, family group decision-making, family team conferences, *Signs of Safety* and differential response models of providing child welfare services.

The focus on kinship care reflects an attempt to use extended family members (e.g., grandparents, aunts, uncles) as the alternate placement of choice when the biological parents are unable to care for their children. Kinship care helps to maintain family connections, and is particularly valuable in maintaining cultural traditions when children from a minority cultural and ethno-racial groups must be admitted to care. Research suggests that kinship care provides positive outcomes that are at least as good as foster care, although such an option is not always available or suitable for all children [10].

Family group decision-making or family group conferences involve the formal process of convening decision-making meetings of all family members willing to be involved in planning for a child in need of protection. These decision-making meetings are organized and facilitated by a family conference specialist, and during the meeting the family meets on their own to establish a case plan for the child. Family group conferencing in child welfare originated in New Zealand, but the approach has been adopted and implemented in many countries. This service approach has been effective in promoting family involvement in the planning and care of children referred to the child welfare system, although a recent evaluation of the use of this approach in one US location found no difference in the rates of re-referrals for child maltreatment among families involved in family group decision-making and those receiving service as usual [11]. However, the rates of re-referrals for both groups of families were quite low so this makes it less likely that significant statistical differences would emerge.

Family team conferences engage family members in meetings designed to develop and implement case plans. In these types of meetings, family members have a voice at the table; thus, it stresses family engagement and participation. However, they are not exclusively responsible for developing the care plan as is the case in the family group decision-making approach. Evaluations of this approach to family involvement indicate that success depends on the presence of family members, the support and training provided to encourage meaningful engagement, and the need to hold regular follow-up meetings for accountability purposes [12].

*Signs of Safety*, first developed in Australia, is a comprehensive approach to the practice of child protection, which incorporates a variety of methods and techniques to encourage parental and child participation in assessing risk and identifying strategies to ensure the safety of the child. Although the emphasis is on strengthening family capacity to ensure the safety of the child in the family home, the assessment and engagement process may also lead to a decision that the child may require out-of-home care. Some evaluations of this practice model have found the approach is associated with increases in worker morale, clearer decision-making, better relationships between caseworkers and family members, some reduction in the rate of child removal, and a decrease in the amount of time cases remain open to a child welfare agency [13; 14].

In general, evaluations of family engagement approaches have reported positive benefits by service users and caseworkers alike on measures related to the quality of caseworker visits with families, enhanced family decision-making skills, and more targeted services. Although there is some evidence of improvements in family preservation, and a reduction of re-reports of child maltreatment, further study of the outcomes for children and youth in the child welfare system is required [12]. One factor that complicates the assessment of results from new innovations in family engagement is the high workloads carried by staff working in the child welfare system. This influences the extent to which services can be transformed from a child protection role, where the focus is on investigation, and related safety planning for the child, to an approach where family support and engagement is the primary focus. A second factor is the challenge of establishing good research designs and measures for assessing outcomes, particularly over the longer term. Continued attention to research and longer term evaluation of outcomes will help to provide evidence-based lessons on best practices within the child welfare system.

More extensive evaluations have been conducted on differential response systems in child welfare. Differential response approaches to child welfare distinguish between those referrals where serious abuse or neglect threatens the immediate safety of the child and those where family assessment and support are the preferred and first offered method of intervention. In cases where there are immediate and serious concerns about child safety an investigative response, including the gathering of evidence of abuse or neglect will be launched. In less serious cases investigation is replaced with an alternate response emphasizing family engagement, ongoing support services, counselling and referrals to other community helping sources. In some jurisdictions, more than 60% of families referred for child protection services are referred to the alternate service pathway where the first response is to engage with families, recognize their strengths and offer family support services to improve parenting approaches and child well-being. In an evaluation of a differential response approach in Manitoba, parents reported a high level of satisfaction with child welfare services received through the alternate family response service pathway, child safety was not compromised and there were improvements in child and family well-being [15]. More comprehensive evaluations of differential response programs have been conducted in the US where laws have often required or enabled the use of this service approach. A summary of US evaluation studies on differential response found that these systems generally led to increases in family satisfaction, more family cooperation in implementing case plans, increases in the amounts of service provided to families, and higher worker satisfaction. Some studies have also reported modest reductions in out-of-home care and reduced costs over time from using a differential response approach [16]. For example, research in Ohio found that out-of-home placements were significantly lower for alternate response families when compared to a control group of families [17]. As well, research in Minnesota found that there was a reduction in the reoccurrence of maltreatment and out-of-home placement for families in the alternate response service stream, and cost savings were achieved over a follow-up period because of lower rates of re-referrals [18].

Although research on family involvement in child welfare demonstrates the general value of increased family engagement and support, the impact on the well-being for children and youth in care has not always been the primary focus of analysis. Instead more attention is given to working relationships with parents, and the effects of early intervention and better parenting to prevent children from coming into care. Family Finding is a more recent approach to family engagement, which shifts the focus to children who are in care. It is defined as a set of strategies, tools and beliefs that are used to develop lifelong networks of family and community members who will support the child in achieving permanency and well-being through to early adulthood. Thus, Family Finding focuses on family connections at a different stage in the child welfare continuum, that is, after children have been in care, often for some time. In the next section, results from early research on Family Finding are summarized, and in the following section the Family Finding practice model being implemented in Manitoba is

described. This section also includes a brief summary of the research design being used to evaluate this pilot project.

**Family Finding: Early Research Results.** Family Finding involves casting a wide net to identify and engage family members and other people important people to the child who will participate in decisions affecting the child and provide support to enhance their development as emerging adults. Originally developed as an approach to build permanency for youth aging out of foster care, its application has expanded to include younger children who have been admitted to care. In the US, the *Fostering Connections to Success and Enhancing Adoptions Act* of 2008 (Public Law No. 110-351), also known as the *Fostering Connections Act*, requires child welfare agencies to identify and locate family members within 30 days of removing a child, and make efforts to engage them in providing ongoing support to enhance emotional and legal permanency for the child [12]. Although various practice models have been established to support family connections, the most influential model is that developed by Kevin Campbell [19].

Family Finding services have been implemented in many jurisdictions in the US, the UK and Canada, and some of the early results have been encouraging. In the first two years of a seven-year study at one Ontario site, the child welfare agency reported that 44 % of the children served were adopted or reunified with family members, and that 72% of the children had an intact and functioning lifetime network of relatives, siblings and other important adults.

Supportive federal legislation and funding in the US, including funds for evaluation, has meant that most research on Family Finding has occurred there. Studies of early Family Finding projects in the US found increases in family-based permanency placements and family connections for children served in these programs [20]. Since then Family Finding services have grown significantly and many of these have been evaluated. Research findings from many of the studies conducted between 2013 and 2015 have been summarized [21]. Variations in the service model were reported; for example, in some sites specialized Family Finding staff were used but elsewhere coaches were used to train child welfare workers to use Family Finding methods in their work with children in care. Despite some variations in the consistency of implementing Family Finding services, results demonstrated increases in legal permanency and the number of supportive connections, primarily among extended family members likely to support ongoing adjustment of the child and successful transition to adulthood.

Despite these results, there are complexities that need to be considered. In one large experimental study in North Carolina there was no significant difference in discharge to permanency when Family Finding participants were compare to those receiving service as usual; however, Family Finding had a favourable impact on contact with relatives and financial hardships experienced by those 13 years and older [22]. In a qualitative study involving 57 youth, 18 parents and 10 relatives, researchers found that overall the family was a source of support to youth in foster care, and that Family Finding services helped parents and other relatives mend relationships and develop support networks. However, the process was stressful for some participants in some circumstances; for example, some parents and youth expressed distrust of family members or the child, and hesitated to welcome them into their lives. In addition, some expressed concerns that services did not focus on maintaining connections once initial relationships had been established [23].

To summarize, results from early research on Family Finding have been encouraging in that several studies have identified positive effects, and even where ambivalent results have been reported on rates of legal permanence (e.g., family reunification or adoption), no negative effects have been identified. Although the Family Finding theory of change is compelling, more research is required to provide a better understanding of outcomes, and the factors that affect success. An additional consideration is that recent revisions to the practice model may influence outcomes. For example, the current practice model that is being implemented in Manitoba employs seven rather than six stages, and a new pre-service stage focusing on alignment, where

the confidence and commitment to develop a family network for the child among service providers, is carefully examined.

**Implementing Family Finding in Manitoba.** Family Finding in Manitoba is based on Kevin Campbell's revised practice model that includes seven stages and an alignment stage that involves foundation work before beginning the Family Finding process. The two-year pilot project launched in September, 2016 is intended to serve at least 150 children with the goal of achieving a permanent placement for at least 75% of these children. It is based on four core beliefs: a) every child or youth has an immediate and/or extended family that can be found if we try; b) loneliness can be devastating, even dangerous, to healthy child development, and is experienced by most children and youth in care; c) a permanent, meaningful connection to a family and caring adults helps a child or youth develop a sense of belonging and hope; and d) the single factor most clearly associated with positive outcomes for young people is a meaningful, life-long connection to a family and community of support.

The need for Family Finding in child welfare is based on several premises. One is evidence of high rates of trauma or adverse childhood experiences (ACEs) among children in care. Important ACEs include childhood abuse, neglect and household dysfunction, including such things as exposure to family violence, and parental substance abuse. The loneliness associated with exposure to these experiences and subsequent placement compounds these difficulties for children in care. Three or more ACEs are associated with unhealthy lifestyles, low educational achievement, neurological problems and higher rates of suicide. An ACEs score of six or more can shorten a person's life by 20 years. However, relationships and experiences with a lifetime network of caring adults, including family and non-family members, can provide the basis for belonging, emotional support and stability to both recover from and buffer the trauma arising from ACEs experienced in childhood [24].

The Manitoba model of Family Finding operates in a service context where there is a high proportion of Indigenous children in care, and where Indigenous child welfare agencies are engaged in providing many of the services to children in care. The initial focus of the pilot project is on children in emergency placement resources, including foster and group homes, where there are no immediate prospects of family reunification. Although an optional model of Family Finding involves the use of coaches to provide training to existing caseworkers who provide Family Finding services as part of their regular duties, Manitoba's pilot project, called *Bringing Families Together*, uses specialized Family Finding staff. The Manitoba pilot project has four specialized Family Finding staff, a clinical supervisor, a director and a part-time secretary. Family Finding staff work closely with agency case managers in implementing the service model. Their role is to locate individuals who will participate as part of the child's network, and facilitate meetings of the network to develop and implement a service plan leading to permanent placement supported by a lifetime network within a six to 12-month period. Ongoing service is then provided by the agency-based case manager. Each Family Finder carries a caseload of approximately 11 families, which includes approximately 20 children due to sibling groups. A unique feature of the Manitoba model of Family Finding is its expanded definition of permanency which may include adoption, family reunification, independent living for older children, or a long-term kinship care or foster care arrangement where foster care payments may still be required as a means of financial support for the families. Manitoba's definition of permanency includes four stages or components:

- The ***Knowing One's Story and History Stage*** is intended to provide the child with a sense of belonging, culture and identity.
- The ***Safety and Stability Stage*** establishes a safe, stable and reliable place for the child to learn life skills and healthy coping mechanisms.
- The ***Certainty and Responsibility Stage*** is realized through locating trusting caregivers in the child's life who will provide the supports and resources to enable the child to transition to adulthood, autonomy and interdependence.

- The *Lifelong Connections Stage* focuses on the development and maintenance of connections with the child's network of support, with special attention to the child's biological and extended family network.

A summary of each step of the Manitoba model of Family finding is outlined below. Ongoing coaching support is being provided by Kevin Campbell who designed this Family Finding practice model.

**Pre-Service Alignment:** This involves a first meeting the Family Finders, the agency case manager and their respective supervisors. Permanency needs and safety concerns are reviewed, general goals and their time frames for implementing Family Finding services are identified, and the level of staff commitment to the Family Finding process, including the respective roles and responsibilities are discussed.

**Step 1: Engagement:** The Family Finder and case manager hold a first meeting with an identified parent or alternate family member connected to the child to explain the Family Finding service, and begin to identify those who may become potential network members. Depending on the age of the child, plans for the child's involvement in the process will be discussed, and initial work on a genogram or family tree may occur.

**Step 2: Search:** The engagement and search steps are closely connected but in the search step the Family Finder identifies and connects with potential members of the network. This can be a complex process due to distance or lack of contact details but social media, such as Facebook, help in the search process.

**Step 3: Preparation:** A preparation conference known as a 'Blended Perspectives' meeting is convened with interested family members and other important adults, including caregivers, the Family Finder and the case manager. Where family members live some distance away, skype or teleconference arrangements are used to engage participants. This step focuses on a discussion of strengths, needs and worries, and the commitment of each member in attendance to participate in future discussions and meetings. This meeting also focuses on identifying the biggest unmet need, next steps, and any new members who should be invited to the next meeting.

**Step 4: Planning and Decision-Making:** This is a critical stage in the process and may require more than one meeting. A decision-making meeting is convened with family members and other key service providers. Goal statements are reviewed and with the participation of all members three possible plans are identified. The feasibility of each plan is assessed and if no plan appears suitable new plans will be generated until an acceptable plan to address needs is identified. Action steps for the next six weeks are identified and the first 'Lifetime Network' meeting is scheduled.

**Step 5: Lifetime Network Meetings:** Lifetime Network meetings are organized to continue the work phase intended to achieve a permanency placement and provide ongoing support for the child. The Family Finder facilitates these meetings, focusing on team building, reviewing tasks and activities and ensuring that the child's needs are being addressed. Service progress and results are also monitored.

**Step 6: Healing and Development:** In this step, plans to obtain any community therapeutic services required for the child will be discussed, and assistance from the caseworker will be provided, if necessary.

**Step 7: Legal Permanency:** The final step includes continued efforts by the Lifetime Network to achieve permanency. Once a permanency plan is in place, results and ongoing commitments to provide longer term support are reviewed. Although formalized Family Finding services conclude at this step, ongoing services may continue to be provided by the agency case manager if the child is not formally discharged from care.

Funding for the pilot project includes resources for a comprehensive evaluation, and based on these results a decision about whether to adopt this innovation throughout the Manitoba child welfare system will be made. In the Manitoba evaluation, a mixed methods research design



involving the collection of both quantitative and qualitative data is being used. There are three evaluation components. A formative or process evaluation will document implementation activities, including program fidelity and whether the program is being delivered in a pattern consistent with best practices. Data will be collected on the services provided to participants during the pilot project; as well, qualitative interviews with key stakeholders and case studies will be conducted to document the lessons learned during implementation.

An outcome evaluation will assess results for children involved in the pilot project. This stage of the evaluation will include surveys to assess permanency, and a selected number of well-being outcomes, such as resiliency. Although it is not possible to include an experimental design where cases are randomly assigned to treatment and control groups, non-equivalent comparison groups will be constructed to assess differences in outcomes for those children who receive Family Finding services and those who receive service as usual.

A final component of the evaluation will assess costs and benefits related to the service. The costs for delivering Family Finding services will be compiled, along with estimated costs for foster care and related services for participants, and then these will be compared with costs for a sample of children who did not receive Family Finding services. Differences in future social costs and savings will be estimated if such information is available; however, a longitudinal follow-up study may be required to validate these estimates.

**Conclusion.** Important developments in family engagement in child welfare have been summarized in this article and these illustrate the paradigm shift that is underway in moving from a predominant focus on child protection to an increased emphasis on family support, particularly in North America. Specific attention was given to Family Finding, an innovative approach to connecting children in care to a lifetime network of family and community members who will support them and help them to achieve improved outcomes during childhood and their transition to adulthood. Children in care remain one of our most vulnerable populations, and they deserve the best service we can possibly design. Although there is sufficient evidence to support greater emphasis on policies and practices that promote family support, more research is required to determine what works best under what circumstances, and how these must be balanced with adequate attention to child safety. New investments in workload adjustment, training and staff development are also required to ensure that child welfare workers receive the level of support they require in moving from a more investigative approach in child welfare work to a family engagement and support approach.

There are also implications for professional education in social work and allied disciplines working in this field. Professional courses and training in child welfare have most often given priority attention to legislation and the various tools and methods used to assess safety and risk within the child protection framework of practice. Although these are important, equal attention is required to family engagement skills. Although general courses on interviewing skills are common in professional social work education, how to establish a working alliance with family members in child welfare where more resistance to engagement is common, requires special attention. In addition, attention in the curriculum is required to the various family support and engagement practice models in child welfare. Finally, it is also important to recognize that our efforts to transform child welfare services in ways that strengthen families and reduce the number of children requiring out-of-home care require system-level changes that target social issues such as poverty, inadequate housing and inequality because these are contributing problems to family dysfunction and child maltreatment. The development of advocacy skills within the social work profession is important to these changes, but advocacy on these issues must also engage other professions, the public, and politicians if we are to make a real difference in the lives of vulnerable children and families.

#### References

1. Gilbert, R., Fluke, J., O'Donnell, M., Gonzalez-Izquierdo, A., Brownell, M., Gulliver, P. et al. (2012). Child maltreatment: Variations in trends and policies in six developed countries. *The Lancet*, 379 (9817), 758-772.

2. Public Health Agency of Canada (2010). *Canadian incidence study of reported child abuse and neglect – 2008: Major findings*. Ottawa: Government of Canada. Retrieved from <http://cwrp.ca/sites/default/files/publications/en/CIS-2008-rprt-eng.pdf>.
3. Brownell, M., Chartier, M., Au, W., MacWilliam, L., Schultz, J., Guenette, W., & Valdiva, J. (2015). *Education outcomes of children in care*. Winnipeg, Manitoba: Manitoba Centre for Health Policy, University of Manitoba.
4. McKenzie, B., & Shangreux, C. (2011). From child protection to community caring in First Nations child and family services. In K. Kufeldt & B. McKenzie (Eds.), *Connecting research, policy, and practice in child welfare* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp. 323-338). Waterloo, Ontario: Wilfrid Laurier University Press.
5. Turney, K., & Wildeman, C. (2016). Mental and physical health of children on foster care. *Pediatrics*. doi:10.1542/peds.2016-1118.
6. National Technical Assistance and Evaluation Center for Systems of Care (2010). *Family involvement in the improving child welfare outcomes through systems of care initiative*. Washington, DC: US Department of Health and Human Services, Youth and Family Children's Bureau.
7. Miller, W., & Rollnick, S. (2012). *Motivational interviewing: Helping people change* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Guilford Press.
8. Antle, B., Christenson, D., Barbee, A., & Martine, M. (2008). Solution-based casework: A paradigm shift to effective, strengths-based practice for child protection. *Journal of Public Child Welfare*, 2, 197-227.
9. Antle, B., Christenson, D., van Zyl, M., & Barbee, A. (2012). The impact of the solution-based casework (SBC) practice model on federal outcomes in public child welfare. *Child Abuse and Neglect*, 36, 342-353.
10. Dill, K. (2011). Finding the best home: A comparative analysis of kinship and foster care placements. In K. Kufeldt & B. McKenzie (Eds.), *Connecting research, policy, and practice in child welfare* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp. 173-185). Waterloo, Ontario: Wilfrid Laurier University Press.
11. Allan, H., Corwin, T., Fluke, J., Harlaar, N., Hollinshead, D., Horner, A., et al. (2015). *No place like home*. Denver, Colorado: The Kempe Center for the Prevention and Treatment of Child Abuse & Neglect and Casey Family Programs.
12. Child Welfare Information Gateway (2016). *Family engagement: Partnering with families to improve child welfare outcomes*. Retrieved from <https://www.childwelfare.gov/pubs/f-fam-engagement/>.
13. Turnell, A., & Edwards, S. (1999). *Signs of Safety: A solution and safety approach to child protection casework*. New York: Norton.
14. Turnell, A. (2013). Signs of Safety: A comprehensive briefing paper. Retrieved from [www.signsofsaety.net/products-page/booklet/signs-of-safety-briefing-paper/](http://www.signsofsaety.net/products-page/booklet/signs-of-safety-briefing-paper/).
15. McKenzie, B., Taylor, A., & Maksymyk, S. (2011). *Evaluation of the General Child and Family Services Authority's differential response/family enhancement pilot projects*. Winnipeg: The General Child and Family Services Authority.
16. Child Welfare Information Gateway (2014). *Differential response to reports of child abuse and neglect*. Retrieved from <https://www.childwelfare.gov>.
17. Loman, L., & Siegel, G. (2014). *Ohio alternative response evaluation extension: Final report to the Ohio Supreme Court*. St. Louis, Missouri: Institute of Applied Research. Retrieved from <http://iarstl.org/papers/OhioARFinalExtensionReportFINAL.pdf>.
18. Loman, L., & Siegel, G. (2005). Alternative response in Minnesota: Findings of the program evaluation. *Protecting Children*, 20, (2/3), 78-92.
19. Family Finding website at [www.familyfinding.org/](http://www.familyfinding.org/)
20. Dewey, J., Tipon, G., DeWolfe, J., Sullins, C. & Park, C. (2013). The path from process to outcome: A cross-site evaluation of 24 Family Connection grantee projects. *Child Welfare*, 92(6), 9-38.
21. Vandivere, S., & Malm, K. (2015). *Family Finding evaluations: A summary of recent findings*. Bethesda, Maryland: Child Trends. Retrieved from <http://www.childtrends.org>.
22. Malm, K., Vandivere, S., Allen, T., Williams, S., & McKlindon, A. (2014). *A rigorous evaluation of family finding in North Carolina*. Bethesda, Maryland: Child Trends.
23. Bringwatt, E., Allen, T., & Williams, S. (2013). *Client voices: Youth, parent and relative perspectives on Family Finding*. Bethesda, Maryland: Child Trends. Retrieved from <http://www.childtrends.org>.
24. Schreiber, E. (2016). *ACEs and child trauma leave lasting scars*. Retrieved from [www.rawhide.org](http://www.rawhide.org).

**Бред МакКензі,**

доктор філософії, заслужений професор факультету соціальної роботи Манітобського університету, Канада

### **ЗАЛУЧЕННЯ СІМЕЙ ДЛЯ ПІДТРИМУВАННЯ ДІТЕЙ,**

### **ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ ПІД ОПІКОЮ В СИСТЕМІ ОХОРОНИ ДИТИНСТВА**

Основна увага в системі охорони дитинства, що приділяється питанням безпеки дітей і оцінюванню ризику для них, призвела до збільшення частки дітей під опікою, у той час, як

залученню і підтримувannya сімей присвячено лише обмежені ресурси та зусилля. Наслідком останніх тенденцій у Північній Америці є поява низки моделей програм, зорієнтованих на участь та підтримувannya сімей. Оцінювальні дослідження, узагальнені в статті, пропонують переваги, що включають більш тісну співпрацю у робочих відносинах із сім'ями та покращені результати роботи із сім'єю і дитиною, проте існує потреба у подальших дослідженнях для оцінювання довгострокових результатів. Хоча багато підходів, спрямованих на залучення сім'ї, наголошують на підтримувannya батьків для попередження розміщення дітей під опіку, нова модель практики «Пошук родичів» акцентує на створенні мережі дбайливих дорослих, передусім з числа членів сім'ї, які будуть підтримувати дитину, що знаходиться під опікою, до досягнення нею дорослого віку. Перші дані свідчать про те, що цей підхід може допомогти подолати негаразди, що їх переживають так багато дітей, які перебувають під опікою. Наголошено на значенні цього досвіду для професійної освіти та практичної підготовки в галузі соціальної роботи.

**Ключові слова:** охорона дитинства; пошук родичів; залучення членів сім'ї; підтримувannya сім'ї; участь членів сім'ї; освіта в галузі соціальної роботи.

Одержано редакцією 10.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 14.03.2017 р.

UDC 364.442.2(410)(477)

**MARTOVYTSKA Nataliya,**  
Senior teacher, Candidate Degree of Pedagogical  
Sciences, Ph D Foreign Language Department,  
Department of Social Work and Social Pedagogy,  
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

## SOCIAL AND LEGAL PROTECTION OF CHILDREN IN NEED IN GREAT BRITAIN AND UKRAINE

**Introduction.** Human rights are the basic things we all need in order to live with dignity: food, housing, education and health care; the right to spend time and communicate with others, to access information, form opinions, express ourselves, and hold religious beliefs; and the right to be free from violence, exploitation and abuse. Everyone, including children, has these rights just because they are human, no matter what their circumstances. Human rights mean that children must be respected as the people they are today, not just when they reach 18.

**Purpose** of the article is to study the level of children's welfare in Great Britain and in Ukraine, to compare the reasons of children being neglected or in need, the ways of solving problem of this category of children.

**Results.** In recent years Ukraine has seen a positive trend of increasing the number of foster families and family-type homes and the number of children in them. According to data from regions in Ukraine, the family care (guardianship, foster families and family-type homes) reached 73,212 orphans and children deprived of parental care, which is 0.3% more than last year. But there are still many problems which remain to be discussed. That's why the country is looking for new decision of improving children's welfare system via adopting experience from other countries which have already reached positive results in this area.

**Originality.** The article highlights the tendencies in children's welfare system in Great Britain and in Ukraine, describes its strong and weak points. It also states the actions that may be carried out to strengthen the state's social welfare sector. Comparison of children welfare in Britain and Ukraine are suggested in the article. Comparative analysis of the term "children in need" and "parental responsibilities" in Ukraine and in Great Britain is offered in the article.

**Conclusions.** Child protection is a fundamental part of safeguarding children. Welfare of children in need is carried out in Britain and in Ukraine in different ways. But each is aimed to protect children, their rights and to give an opportunity to live in a family (either in biological or foster one).

*The number of children in need is growing every year and the states are looking for the new ways of improving children's welfare. In particular by offering different types of assistance, placement into different types of foster care, improving laws, increasing budgetary allocations to government agencies responsible for social care, investing the human resources within the social protection system to increase size, competency and reach of staff form both government and non-governmental service providers; developing regulations and institutions etc. Ukraine welfare policy is aimed to improve the system of institutional care, introduce preventive measures to avoid an orphanhood. Study and adopting the experience of foreign countries are also useful and perspective.*

**Key words:** *children in need; neglected children; parental responsibilities; vulnerable children; foster care; services for children; children's welfare system*

**Problem statement.** Effective child protection is a fundamental part of safeguarding children and young people. Over the last decade awareness of the extent of child neglect has grown and there is now a significant evidence base about the severe impact of neglect upon children's well-being and development. There is emerging evidence about the factors associated with effective early intervention and the difference that therapeutic support for children and their families can make. However, child protection statistics, prevalence research and enquiry reports indicate that too many children are still experiencing chronic neglect throughout large parts of their childhood and are not getting the help they need when they need it.

**Analysis of recent scientific research and publications.** The problem of safeguarding children is widely discussed by foreign and home scholars. Factual material are articles, official papers on social protection of children – Code of child protection, social protection of orphans and children deprived of parental care, normative and legislative acts of the Government of the United Kingdom; analysis of international economic and professional organizations; research papers; information and analysis from Internet sites, materials of scientific and educational publications.

**The purpose of the article** is to study the level of children's welfare in Great Britain and in Ukraine, to compare the reasons of children being neglected or in need, the ways of solving problem of this category of children.

**Presenting the main study material.** Children may be *without parental care* for a variety of reasons. However, groups of children living without parental care include: a) children who have lost one or both parents as a result of HIV/ AIDS, conflict, illness or other cause; b) children living in child headed households; c) children who have been separated from parents, usually in the context of armed conflict or natural disaster; d) children living in residential institutions (including those children who have been abandoned by their parents, for economic or other reasons); e) children who have been placed in an alternative care setting as a result of an administrative decision (by a welfare or protection body) or a court ruling that removal from parental care is in the child's best interests; f) unaccompanied children who arrive in another country seeking asylum or immigration, or as a victim of trafficking; g) children who are left without care for the majority of the day/night for different reasons (including: parents illness, disability or alcoholism; parents away working long hours; parents imprisonment); h) children who live and work away from their home (e.g. child domestic workers); i) children associated with armed forces; g) children who leave their family home, including runaways and children living on the streets.

Evidence shows that one child can be found in more than one of the categories mentioned above (e.g street children can) also be disabled and/or orphaned, [1, p. 5].

The Children (Scotland) Act 1995 provides a basis for defining children in need. Being "in need", is to his being in need of care and attention because –

- a) He is unlikely to achieve or maintain, or to have the opportunity of achieving or maintaining, a reasonable standard of health or development unless there are provided for him, under or by virtue of this Part, services by a local authority;
- b) His health or development is likely to be significantly impaired, or further impaired, unless such services are so provided;

- c) He is disabled;  
 d) He is affected adversely by the disability of any other person in his family [2].

There are many different terms which are used to categorize children who, for shorter or longer periods in their lives, are exposed to intense, multiple risks to their physical and mental health. Such labels include: "Children in especially difficult circumstances" (CEDC); "Children in need of special protection" (CNSP); "Children in distress", "Children in crisis"; "Children in exceptionally difficult conditions" [1, p. 6].

To such categories of children in Ukraine belong ones who are deprived of parental care, orphans, social orphans, children, which families turned out to live in difficult circumstances.

There are different levels of vulnerability, according to which certain actions to protect children are being chosen. According to Skinner, the levels may be the following:

*Individual/child level* with its peculiar indicators (any physical or mental disability or any other long-term difficulty that would make it difficult for the child to function independently; illness (HIV or other mayor illness); emotional or psychological problems; abuse at emotional, physical or sexual level; not cheerful, dull, does not perform well in class, miserable, dirty with torn clothes, sleepy; use of drugs, e.g. glue, alcohol, cigarettes, dagga, cocaine; neglect of schoolwork, does not attend school regularly, does not perform well at school; does not receive sufficient healthy food and constantly shows signs of hunger; constantly shows signs of not sleeping well; poor hygiene or cannot engage in personal care; does not have clothing or has dirty clothing all the time; does not receive care, particularly love, guidance and support.

*Family level.* Indicators: caregivers are not able or willing to care for the children under their care; alcoholic, poor and emotionally disturbed parents; disabled handicapped (physically and mentally) or chronically very sick parents, e.g. confined to bed; household is overcrowded or the ratio of children to caregivers is too high; divorced parents; abusive family or parents or caregivers not equipped to provide care giving role; lack of financial resources to adequately care for the child; lack of parental guidance and direction.

*Community level* with the next indicators: risk of being exposed to dangerous situations; prevented from having a normal life as a child, e.g. schooling, play, etc.; unsafe environments such as informal settlements, lack of toilets, crime; high levels of poverty; exposure to crime, gangs and drug use [1, p. 7].

To meet the children needs and protect them, there is a clear definition of the term parental responsibility, which is defined as "all the rights, duties, powers, responsibilities and authority which by law a parent of a child has". It is hard to imagine a more circular definition. In practice it means that someone with parental responsibility has a right to take part in major decisions in the child's life, such as schooling and whether the child should move abroad etc. In addition, parental responsibility is defined as "rights of custody" for the purposes of the Hague Convention on Child Abduction, which applies in all European Union, many Western and some other countries. This means that someone can only take the child permanently out of England and Wales with permission of all other people with parental responsibility or with permission of the court [3].

Taking into consideration "parental responsibility" in Ukrainian law, there isn't clear definition of the notion "parental responsibility". But it's widely discussed in psychological and pedagogical literature. Parental responsibility as a component of the phenomenon of parenthood, belongs to a number of complex concepts in accordance with personality and social psychology. It has a dual nature, and includes a responsibility to society and to the conscience of responsibility for the lives and education of children. The cognitive element of parental responsibility manifests itself in ideas about responsible and irresponsible behavior of parents sharing responsibility between the mother and father. The emotional component – in relation to a redistribution of responsibilities in the family, the emotional coloration of this process and in the evaluation process itself as the father, the mother in terms of responsibility [4, p. 21].

According to another explanation, parental responsibility is the moral, ethical and often legal obligations of parents (and others who have assumed parental roles) regarding the care and development of children [5, p.138].

Children, who cannot be brought up in their families, may be placed in different types of accommodations in Britain. The reasons of such moving are different. There are different reasons for younger children being placed in alternative care settings. In Western Europe 69% of younger children are placed in care due to abuse and neglect, 23% for social reasons (family ill health, parents in prison), 4% abandonment and 4% disability. In comparison in other parts of Europe 32% are abandoned, 25% social orphans (family ill health and capacity), 23% due to disability, 14% abuse and neglect and 6% orphans [1, p, 9].

Reasons why the children are placed into different care establishments are almost the same in Ukraine and in Great Britain. Among the main reasons why children are being placed into care institutions in Ukraine, scholars pointed out excessive usage of alcohol by parents, family financial distress and neglect. The main reason why children are being placed in institutional placements in the UK is neglect, emotional and physical violence, alcohol drinking, family poorness, neglect, addiction. The most common reasons of children being in need in Ukraine are: neglect, emotional and sexual violence/ abuse, addiction of parents [6, p. 134].

The state is doing much to protect the children in need. Child protection in Ukraine is carried out through the guardianship and care services for children, centers of social services for family, children and youth according to the law. The state protects children from physical or mental violence, exploitation, involvement into criminal activity, etc. [5].

Statistics says that there were 69,310 children and young people looked after by 151 English local authorities as at 31 March 2015. This was an increase of 756 children, or 1%, on the previous year (68,554).

Three quarters of children were fostered (51,985), 9% (6,031) were in children's homes, and 5% (3,314) were placed for adoption; the same percentages as in previous years.

**Table 1:*****Number of children in placement in Great Britain by type 2014 and 2015***

Placement Type	Number of children in placement at 31/03/2015	Number of children in placement at 31/03/2014
Foster placement	51,985	51,301
Children's Home	6,031	6,093
Independent living and residential accommodation	3,530	3,308
Placed with parents	3,527	3,207
Placed for Adoption	3,314	3,561
Secure unit, Young offender institute or prison	429	453
Other placement <sup>s</sup>	343	418
Residential schools not registered as children's homes	151	213
Total Children Looked After	69,310	68,554

Of the 69,310 children looked after, we did not receive placement location information for 3,447 children, compared to 4,074 in 2014. The very large majority of those for whom we received no information were children placed for adoption; their placement locations were kept confidential by local authorities [8].

Children in need in Great Britain are placed to different types of foster families, institutional establishments and other places which are aimed to protect children's rights and keep them safe. In the UK, social protection of orphans and children deprived of parental care, is carried out at three levels of the system: by the central government, by government agencies and by local government.

The body which deals with this problem in Ukraine is the Ministry of Health. It is competent in making decisions as to adoption of orphans and children deprived of parental care. On the local level, the Committee of children protection supervises, supports and protects and decides whether there is the need of appropriate services.

But still there exist too many gaps which are aimed to improve child welfare system in Britain. Actions to strengthen the state's social welfare sector include: a) increase budgetary allocations to government agencies responsible for social welfare, alternative care and protective services to a level adequate, at minimum, for providing statutory services and coordinating and regulating services provided by local government and non-government agencies; b) invest in human resources within the social protection system to increase the size, competency and reach of staff from both government and non-governmental service providers; c) develop regulations, guidelines and coordination mechanisms aimed at improving implementation of social protection policies and ensuring more effective service provision [1, p.23].

Ukrainian state improves the system of institutional care, introduces preventive measures to avoid an orphanhood. In 2012 the President of Ukraine signed a Decree (from October 22, 2012 № 609/2012) "National Strategy of Child Orphanhood Prevention in the period up to 2020" [8].

**Conclusion and further perspectives.** Taking into consideration all mentioned above we may assert that child protection is a fundamental part of safeguarding children. Welfare of children in need is carried out in Britain and in Ukraine in different ways. But each is aimed to protect children, their rights and to give an opportunity to live in a family (either in biological or foster one).

The reasons of children becoming in need are varied but both in Ukraine and in Britain remain almost the same. The most widespread are parents' addiction, neglect, all kinds of violence and abuse. The number of such children is growing every year and the states are looking for the new ways of improving children's welfare. In particular by offering different types of assistance, placement into different types of foster care, improving laws, increasing budgetary allocations to government agencies responsible for social care, investing the human resources within the social protection system to increase size, competency and reach of staff from both government and non-governmental service providers; developing regulations and institutions etc. Ukraine welfare policy is aimed to improve the system of institutional care, introduce preventive measures to avoid an orphanhood. Study and adopting the experience of foreign countries are also useful and perspective.

Child neglect\violence remains a major cause for concern. It recognises the attempted shift to early help, which is a clear aspiration of policy, but systems and local structures to facilitate this shift remain inconsistent and sporadic. There are still challenges in establishing effective data collection mechanisms to capture the true scale of neglect and with embedding early intervention services in a systematic way. Different services that aim to support and protect children shouldn't be operated as separate services. In the majority of the UK and Ukraine they are still a long way from realising the vision of an overarching, seamless service that will identify and meet children's needs across the full spectrum of concern. Ukraine welfare system of children needs some gaps to be fulfilled. That's why positive experiences of foreign countries may be useful to adopt.

#### References

1. Claudia Moedlagl, Raluca Verweijen-Slamnescu, Evelyn Winkler (2006). *Child Rights Situation Analysis, November 2006*. SOS-Kinderdorf International Office
2. *Getting it right for every child. Good practice guidance* (2008). Retrieved from <https://south-ayrshire.gov.uk/documents/girfecappendix%208%20children%20in%20need%20a%20working%20definition.pdf>
3. *Alternative Family Law. Parental Responsibility*. Retrieved from <http://www.alternativefamilylaw.co.uk/children/parental-responsibility/>
4. Zvereva, I. D. (2008). *Social pedagogy: encyclopedia*. Kyiv: The centre of Education Literature (in Ukr.).
5. Zhyravsky A., Baybakova I. and oth. (2004). *English and Ukrainian Term Dictionary on Social Pedagogy*. Lviv (in Ukr.)

6. *Children in care and Child Abuse Cases SECTION E : Health Statistics* (2005). Children in Care at 31 December 2003 by principal reason for admission to care
7. *Children looked after placements as at 31 March 2015*(2016). Children's Social care Statistics. Ofsted. Retrieved from <https://www.gov.uk/government/statistics/children-looked-after-placements-as-at-31-march-2015>
8. Martovytska N.V. (2014) Improvement of parentally deprived children welfare in Ukraine. Based on the British Experience. *American journal of educational research*, 12B, 70-78 (in Ukr)

**МАРТОВИЦЬКА Наталія Володимирівна,**

к.п.н, ст. викладач кафедри іноземних мов; соціальної роботи та соціальної педагогіки, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

### **СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ НУЖДЕНИХ ДІТЕЙ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ І В УКРАЇНІ**

*Анотація.* У статті описані причини виникнення категорії нужденних дітей в Україні і у Великій Британії, надано трактування терміну «нужденні діти» та "батьківська відповідальність". Представлено шляхи подолання проблеми виникнення категорії дітей, які потребують втручання спеціалістів, проаналізовано форми влаштування дітей, які потребують допомоги в Україні і у Великій Британії. Автор висвітлює сильні і слабкі сторони системи соціального захисту дітей в Україні і у Великій Британії.

**Ключові слова:** *нужденні діти; занедбані діти; батьківська відповідальність; фостерна опіка; служби для дітей; система соціального захисту дітей*

*Одержано редакцією 06.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 09.03.2017 р.*

**УДК 37.015.31«19/20»:613.42(045)**

**Онипченко Оксана,**

к.п.н., доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна

### **СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ СТАТЕВО РОЛЬОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ В УКРАЇНІ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

*Розкрито сутність національних традицій у родинному та статевому вихованні молоді. Автором висвітлено погляди відомих педагогів ХІХ–ХХ століття на важливість усвідомлення міцного зв'язку між родинною мораллю, статевою мораллю й коханням в українських традиціях, фольклорі, оскільки родина повинна залишатися найважливішим інститутом виховання молоді, що є запорукою існування здорової української нації. Виховання учнів на національно-культурних традиціях українського народу забезпечує їх прилучення до високих духовних і матеріальних надбань свого народу, засвоєння і примноження кращих звичаїв, моральних норм, естетичних цінностей та інших елементів культурної спадщини.*

*Представлений ретроспективний аналіз проблеми статево-рольової соціалізації дітей та підлітків кінця ХІХ – початку ХХ століття дозволяє простежити питання формування шлюбно-сімейних відносин та їх взаємозв'язок з формуванням інституту сім'ї.*

*Виявлено, що виховання учнів на національно-культурних традиціях українського народу забезпечує їх прилучення до високих духовних і матеріальних надбань свого народу, засвоєння і примноження кращих звичаїв, моральних норм, естетичних цінностей та інших елементів культурної спадщини, кращих психічних якостей українського народу, специфіки його емоційної та інтелектуальної сфери, що зберігаються нацією, розвиваються і передаються протягом століть.*

**Ключові слова:** *соціокультурний аспект; національні традиції; родинне виховання; статево виховання; шлюбно-сімейні відносини; моральна культура; сексуальна культура; кохання.*



**Постановка проблеми.** Сучасний світ переживає докорінну зміну підходів до питань освіти і виховання. Це зумовлено переорієнтацією освітньої системи на розвиток людини, її особистісних і моральних якостей. Державні документи з питань національної освітньої політики (Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) передбачають знання і розуміння учнями загальнолюдських та національних цінностей, цінностей сімейного життя, формування моральності, самостійності прийняття рішень, збереження репродуктивного, фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я нації. Розв'язання цих завдань актуалізує нагальну потребу підвищення ефективності всіх напрямів виховання, зокрема і статевого, у сучасному навчально-виховному процесі школи, сім'ї та громадськості.

Особлива увага до проблем статевої соціалізації дітей та підлітків в Україні сьогодні зумовлена кількома причинами, серед яких найважливішими є: прискорений розвиток дітей (акселерація); незадовільний рівень обізнаності неповнолітніх із питань статевої сфери, низька якість та сумнівні шляхи отримання такої інформації (однолітки, вулиця, засоби масової інформації тощо); поширення серед підлітків практики «вільного кохання»; нівелювання моральних цінностей більшістю неповнолітніх та ін. Сучасні соціально-економічні та політичні перетворення породжують протиріччя між вимогами до статевого виховання молоді й неспроможністю більшості соціальних інститутів (сім'ї, навчальних закладів тощо) повноцінно виконувати свої виховні функції. Тому формування статевої культури особистості сьогодні є проблемою як соціально-педагогічною, психолого-педагогічною, так і загальнодержавною. Пошук оптимальних шляхів її розв'язання зумовлює необхідність звернення до вітчизняного історико-педагогічного досвіду щодо теорії і практики статевого виховання школярів [1, с. 3].

Проблеми становлення і розвитку моральної культури, особливостей її функціонування в соціумі завжди привертала увагу науковців. Традиція як засіб соціалізації людини і водночас як механізм, що забезпечує соціальну цілісність, набуває все більшого значення як об'єкт історичних та культурологічних досліджень в наукових працях, філософських дискусіях та емпіричних соціологічних дослідженнях. Велику роль в успадкуванні морального досвіду в культурі XIX ст. відіграє система виховання та освіти, якій в українській традиційній культурі надається першочергового значення [2].

В соціокультурному плані статевої соціалізації, статевого виховання являє собою інтегровану систему виховних, просвітницьких, психологічних, здоров'язбережувальних впливів, які направлені на регуляцію відношень між статями, виховання почуття відповідальності за здоров'я дітей та підлітків, майбутнього подружжя та дітей. В педагогічному відношенні статевого виховання представляється спеціально організованим процесом впливу на особистість, з метою формування прийнятих в конкретному суспільстві норм поведінки по відношенню до статі. Процес статевого виховання має конкретно-історичний характер та відображає рівень культурного та морального розвитку суспільства [3].

Актуальність і доцільність дослідження вітчизняних традицій і досвіду родинного виховання визначається існуванням двох протилежних світових тенденцій: зростанням суспільного інтересу до етнічного, намаганнями виокремити і захистити усі здобутки національного межам державності та тенденцією до глобалізації, що зумовлює потребу оновлення змісту, форм і методів виховного процесу, пошуку адекватних для сучасної соціокультурної ситуації взаємовідносин статей у межах родини [4].

Втім, культура міжстатевих відносин, як і культура взагалі – це специфічне явище, яке несе в собі відбиток багатовікової культури кожного народу з його національними особливостями, що знайшли своє відображення у традиціях, звичаях, обрядах та передавалися із покоління в покоління, забезпечуючи наступність як загальнолюдських цінностей, так і краших надбань кожного народу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Як вітчизняні, так і зарубіжні автори (І. Берлін, Ж. ле Гофф, Ю. Давидов, І. Лисяк-Рудницький, М. Чебоксаров та І. Чебоксарова),

досліджуючи феномен традиції в різних аспектах, здебільшого ототожнюють його з певними цінностями, на яких ґрунтуються відносини в даному суспільстві, із способом відтворення цих відносин в нових поколіннях. Вивчаючи моральну культуру дослідники Л. Волченко, Л. Грінберг, Н. Ємельянова, Т. Мірошніченко, С. Ткачов, Н. Ткачова здійснюють цілісний аналіз понять «цінності культури», «духовні цінності», «життєві цінності», виявляють стратегічні детермінанти поведінки великих мас людей, формування соціокультурного середовища; вчені С. Безклубенко, Ю. Давидов, І. Касавін, І. Суханов простежують зв'язок між культурою і традицією [2, с. 12].

Серед сучасних дослідників, які розглядають традиції моральної культури в Україні крізь національну ментальність, слід відзначити роботи П. Гнатенка «Український національний характер» (К., 1997), О. Парфьонової «Традиції в моральній культурі українського народу (друга половина XIX–XX ст.)» (К., 2004) та Г. Приходько «Соціостатеве виховання дітей в українській селянській родині XIX – початку XX століття» (Суми, 2014).

Праці дослідників XIX ст. стали підґрунтям для вивчення сучасними ученими української родинної педагогіки та етнокультурних засад родинного життя (З. Болтарович, Г. Горинь, В. Мосіяшенко, В. Постовий, М. Стельмахович, Є. Сявакко та ін.). Історико-педагогічні аспекти проблеми соціальної статі та міжстатевих відносин подано у працях Т. Голованової, В. Кравця, Т. Кравченко, О. Луценко, О. Петренко, Н. Слюсаренко та ін.

**Мета статті** – розглянути соціокультурний аспект статевої соціалізації дітей та підлітків в Україні на рубежі XIX–XX століття, визначити сутність традицій в моральній культурі українського народу, що сприятиме відтворенню шлюбно-сімейних традицій як засобу статевого виховання дітей та підлітків, актуалізації морального досвіду, перевіреного досвідом, вихованню відчуття історичного зв'язку з ним нинішніх громадян України.

**Виклад основного матеріалу.** Ретроспективний аналіз проблеми статевої соціалізації дітей та підлітків протягом XX століття дозволяє простежити питання формування шлюбно-сімейних відносин та їх взаємозв'язок з формуванням інституту сім'ї.

Статево-рольова соціалізація тлумачиться нами як процес і результат загального й психосексуального розвитку дівчинки/хлопчика відповідно до вікових особливостей дорослішання, зумовлений конкретними соціальними умовами; як процес розвитку особистості, індивідуальності дівчинки/хлопчика, дівчини/юнака в реальній життєдіяльності, який здійснюється за допомогою взаємин з дорослими, ровесниками своєї й протилежної статі й самим собою, що й становить її сутнісну характеристику.

Процес статево-рольової соціалізації здійснюється під дією внутрішніх сил – біологічних спадкових чинників – і впливом соціального середовища. Результатами статево-рольової соціалізації можна вважати усвідомлення людиною власної статево-рольової приналежності, засвоєння нею статевих ролей і відтворення статево-рольової поведінки.

Основними особливостями процесу статево-рольової соціалізації є: по-перше, пряма залежність цього процесу від біологічної статі людини; по-друге, зумовленість процесу статево-рольової соціалізації психосексуальною культурою суспільства; по-третє, специфічна направленість процесу статево-рольової соціалізації, а саме направленість його на людські стосунки [5].

Розв'язання проблеми статевої соціалізації є, зокрема, важливим для змісту освіти та виховання, які закладають фундамент неупередженого ставлення до особи незалежно від її статі. Входження дитини у соціальне середовище здійснюється шляхом засвоєння статевих ролей та культури шлюбно-сімейних взаємин, завдяки яким інтеріоризується та відтворюється система ціннісно-нормативних орієнтацій, притаманних конкретному суспільству, його досвід, який, у свою чергу, передається у спадок наступним поколінням [6].

Сучасна соціокультурна ситуація в більшості повторює ситуацію кінця XIX – початку XX ст., коли в країну разом з різноманітними нігілістичними та революційними

течіями було привнесено ідеї сексуальної свободи і вітчизняним освітянам довелося визначати шляхи боротьби з цим явищем; по-друге, сьогодні в силу різноманітних причин спостерігається кризи інституту сім'ї, діти досить часто наодинці з собою, що призводить до раннього початку статевого життя; по-третє, сучасні ЗМІ, друкована продукція, Інет дозволяють дітям рано знайомитися з інтимними сторонами життя, все це не на користь морального та фізичного здоров'я.

На рубежі XIX–XX століть в Російській імперії сформувалось декілька підходів щодо статевого виховання дітей: а) релігійно-аскетичний, якій ставився до інтимних відносин з точки зору подовження людського роду; б) медичний, що акцентував увагу на фізичному здоров'ї дитини: особиста гігієна, правильне харчування, боротьба з венеричними захворюваннями, статеве утримання до повного статевого розвитку, заняття спортом; в) психологічний, що розглядав питання вивчення індивідуалізації та диференціації статевого виховання як основи ефективного статевого виховання психологічний, г) педагогічний, представники якого розробили «гігієну целомудрія», що містила фізико-гігієнічну та моральну-виховну складові та мала на увазі сумісні рішення школою та батьками задач статевого виховання [3, с. 7].

У 20-х роках XX століття Радянська країна виявилася «полігоном» для дослідження цілого спектру утопічних концепцій, нових гендерних ідеалів та норм у взаємовідносинах між статями, які осмислювалися педагогами та психологами, юристами та письменниками, соціологами та демографами, а також самими ініціаторами експерименту – партійними радянськими ідеологами. Представники інтелектуальних еліт (адміністративної, педагогічної та письменницької) намагалися прослідкувати модель нових взаємовідносин між чоловіками та жінками.

Педагогічний дискурс стосовно статі та статевої соціалізації молоді, досвід контролю психології інтимних взаємовідносин в перші роки радянської влади представлено у працях А. Залкінда, І. Сімонова, А. Лобус, Б. Райкова, В. Бистрянського, Г. Солоневич, М. Рубінштейна, Г. Сорохтіна, Л. Писарева тощо. Серед питань стояли проблеми статевої просвіти, сумісне навчання хлопчиків та дівчат, питання сублімації ідеї, введення в курс базових знань зі статевої просвіти. Тема сексуальної свободи жінки в новому суспільстві перекликала з обговоренням питання про реалізацію жінкою своїх репродуктивних обов'язків. Автори тих років висказували стурбованість з приводу дезорганізації шлюбно-сімейних відносин (дефамілізації), росту числа небажаних вагітностей та абортів, розповсюдженням проституції, захворювань, що передаються статевим шляхом тощо [7].

Як відомо, XX століття в багатьох своїх характерних рисах можна назвати сумбурним віком, оскільки це вік революцій, воєн, соціальних потрясінь, наукових винаходів, інформатизації тощо, та водночас це період найсерйозніших випробувань для інституту шлюбу. У світі відбувається глобальний процес зміни і ламки традиційної системи взаємин статей. Відносини чоловіків і жінок у всіх сферах суспільного та особистого життя стають більш демократичними і рівними, а стереотипи маскулітності і фемінітності – менш полярними, ніж раніше.

Українська сім'я у перші роки радянської влади, з одного боку, успадкувала попередній авторитарно-патріархальний стиль внутрішньо сімейних відносин, а з другого, модернізувалася під впливом трансформаційних імпульсів нової держави. Вплив цілеспрямованої державної політики на сімейні структури і форми внутрішньо сімейних відносин відзначають практично всі дослідники. Радянська соціальна політика щодо інституту сім'ї завжди була обмеженою, не носила системного характеру. Інституційні інтереси сім'ї в державній діяльності спеціально не виділялись і не враховувались. Сімейна політика радянської влади будувалася на основі ідеології рівності (класової і статевої) і заперечення буржуазних форм шлюбу і сім'ї [8].

Причин для післяреволюційного послаблення моралі було багато: нестабільність життя, громадянська війна, економічне неблагополуччя, раннє змушене дорослішання підлітків, новий і не завжди зрозумілий погляд на положення жінки. Знавці марксизму наголошували, що родина при комунізмі повинна зникнути, оскільки держава візьме на себе турботу про дітей і замінить індивідуальне домашнє господарство колективним. Але в даний момент, зазначали вони, таких засобів і можливостей у держави немає, а тому подружжя повинні підтримувати один одного у випадку непрацевдатності й безробіття, а батьки – утримувати своїх дітей [9].

Особливий інтерес становить спадщина видатного українського педагога, Григорія Григоровича Ващенка (зокрема, твори «Виховання волі і характеру» (1952), «Український національний виховний ідеал», «Роль сімейних традицій та обрядів у формуванні української ментальності» (Полтава, 1994), «За здорову і свідому українську родину», «Виховання статевої чистоти та стриманості» (Дрогобич, 1997) тощо), в якій міститься чимало ідей про родинне виховання, національні традиції, освіту й виховання, зокрема й статевого, які в критичному осмисленні можуть бути успішно використані в сучасних умовах розвитку шкільної освіти в Україні.

Стосовно традицій родинного виховання Г. Ващенко виходив з визнання великої взаємної залежності морального здоров'я сім'ї і морального стану всього суспільного організму. В цілому ряді праць він підкреслює високий рівень християнської моральності української родини добільшовицького періоду, а відтак трактує її розклад як наслідок ідеологічної корозії, що охопила в 20-30-і роки все наше суспільство.

В окремих розділах другої частини «Виховання волі і характеру» Г. Ващенко висловлює свої поради щодо тогочасного родинного виховання. Стратегічною засадою тут він вважає повернення до традиційно-християнських основ родинного життя, що передбачає: а) відродження духовності, зокрема шляхом відновлення традиційної обрядовості та орієнтацією на здоровий консерватизм; б) відродження цінностей родинного життя на основі християнської моралі, зокрема подружньої вірності, почуття обов'язку щодо власної родини, культ родинної злагоди, любов і взаєморозуміння членів родини тощо; в) оновлення природної виховної функції родини, бо якщо дитина змалку не пізнає і не полюбить родинне тепло, то вона і не прагнучиме колись створити свою сім'ю; г) родина повинна залишатися найважливішим інститутом виховання взагалі: основи ідеалу служіння Богові й Україні, демократизм і перші паростки характеру закладаються в дитині саме тут [10].

Перші реформи радянської держави у сфері шлюбно-сімейних стосунків прискорили процес розкладу старої сім'ї патріархального типу: зниження народжуваності дітей, послаблення економічних зв'язків між партнерами, посилення самостійності жінки. Жовтневий переворот 1917 р. юридично не знищив інституту сім'ї, але значною мірою політизував: визнання дійсними лише зареєстрованих шлюбів; заборона багатошлюбності (навіть для мусульман); невизнання церковного шлюбу.

Дані сексологічних опитувань 1920-х років, як відмічав у своєму дослідженні російський соціолог С. Голод, свідчили швидше про руйнування традиційних норм і цінностей, ніж про становлення нових. Принесена Жовтневою революцією «сексуальна свобода» була «свободою від», а не «свободою для». Люди відчували себе звільненими від деяких попередніх норм і обмежень, але вони не знали, що їм з цією свободою робити, куди йти. Не такими вже й радикальними були зрушення і в установах. В країні швидше живучими були традиційні сексуальні стандарти, включаючи чоловіче панування та обережну жіночу цнотливість, ніж визвольна сексуальна революція [8].

Значну увагу питанням статевого виховання школярів приділяли вітчизняні педагоги та психологи 20-30 рр. ХХ століття (Є. Аркін, П. Блонський, Л. Виготський, А. Макаренко), які визнавали необхідність спеціальної підготовки педагогічних кадрів для вирішення завдань статевого виховання; наголошували на потребі підвищення рівня

статевої просвіти дорослих; підкреслювали важливість взаємодії сім'ї, школи та громадськості у процесі статевого виховання дітей і молоді. Серед ефективних методів, прийомів та засобів впливу на формування культури статевої поведінки школярів науковці виділяли: навчання, працю, творчість, спорт і фізичні вправи, здоровий спосіб життя, соціальні стосунки (юнацьке кохання, дружба, товарицькість і т. ін.).

Таким чином, успішне вирішення проблем статевої соціалізації дітей та підлітків, враховуючи соціокультурний аспект, їх підготовка до шлюбно-сімейних відносин та усвідомленого батьківства можливе лише за умови глибокого й всебічного знання досвіду шкільної освіти і шкільного виховання минулого як на терені нашої Вітчизни, так і за рубежом, водночас враховуючи національні культурні традиції.

#### Список використаної літератури

1. Кравченко Т. В. Статеве виховання школярів у вітчизняній педагогічній теорії та практиці 20-30 років ХХ століття: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. [Електронний ресурс] / Т. В. Кравченко; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т імені Володимира Вінниченка – Кіровоград, 2009. – 20 с. – Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fwww.kspu.edu%2FfileDownload.ashx%3Fid%3D54247f24-cc16-415f-8fcb-c7de0ed5ef31&name=FileDownload.ashx%3Fid%3D54247f24-cc16-415f-8fcb-c7de0ed5ef31&lang=uk&c=58c194fc693>
2. Парфьонова О. І. Традиції в моральній культурі українського народу (друга половина ХІХ – ХХ ст.): автореф. дис. ...канд. іст. наук: 17.00.01. [Електронний ресурс] / О. І. Парфьонова; Київський нац. ун-т культури і мистецтв – Київ, 2004. – 29 с. – Режим доступу: <http://avtoreferat.net/content/view/4093/51/>
3. Мижева С. Р. Проблемы полового воспитания в отечественной школе и педагогике конца ХІХ – начала ХХ веков: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. / С. Р. Мижева – Пятигорск, 2011. – 20 с. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Frglu.ru%2Fupload%2Fiblock%2Fbe5%2Fmizheva.pdf&name=mizheva.pdf&lang=ru&c=58c0dd1d13ac>
4. Приходько Г. В. Соціостатеве виховання дітей в українській селянській родині ХІХ – початку ХХ століття: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. / Г. В. Приходько; Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, – Суми, 2014р. – 23 с.
5. Ковальчук І. А. Статевої соціалізація учнів: Монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 216с.
6. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.07. [Електронний ресурс] / Т. В. Говорун; – Київ, 2002. – 36 с. / Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fenpuir.npu.edu.ua%2Fbitstream%2F123456789%2F7898%2F1%2FGovorun.pdf&name=Govorun.pdf&lang=uk&c=58c11b7f1230>
7. Пушкарев А. М. Отношения между полами в общественных дискуссиях 1920-х гг в России [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://cheloveknauka.com/otnosheniya-mezhdu-polami-v-obschestvennyh-diskussiyah-1920-h-gg-v-rossii>
8. Кравець В. Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн. – Монографія. / За редакцією члена-кореспондента АПН України, проф. В. Кравця. – Тернопіль : ТзОВ «Видавництво Астон», 2009. – 206 с. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://catalog.library.tnpu.edu>.
9. Осипович Т. Проблемы пола, брака, семьи и положение женщины в общественных дискуссиях середины 1920-х годов [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://ecsocman.hse.ru/data/006/743/1217/018Tatyana\\_OSIPOVICH.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/006/743/1217/018Tatyana_OSIPOVICH.pdf)
10. Ващенко Григорій. Вибрані педагогічні твори [Текст]. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1997. – 214 с.

#### References

1. Kravchenko, T. V. (2009). *Sexual education of schoolchildren in Russian pedagogical theory and practice 20-30 years of the twentieth century*: Avtoref. Dys. Kirovohrad. Retrieved from <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fwww.kspu.edu%2FfileDownload.ashx%3Fid%3D54247f24-cc16-415f-8fcb-c7de0ed5ef31>
2. Parfonova, O. I. (2004). *The tradition in the moral culture of the Ukrainian people (the second half of the XIX – XX century)*: avtoref. dys. Kyiv. Retrieved from <http://avtoreferat.net/content/view/4093/51/>
3. Myzheva, S. R. (2011). *Problem of sex education in the national school and pedagogy late XIX – early XX centuries* : avtoref. dyss. Piatyhors. / Retrieved from <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Frglu.ru%2Fupload%2Fiblock%2Fbe5%2Fmizheva.pdf&name=mizheva.pdf&lang=ru&c=58c0dd1d13ac> (Russ.).

4. Prykhodko, H. V. (2014). *Socastee education of children in the Ukrainian peasant family of the XIX – early XX century* : avtoref. dyss. Sumskyi derzhavnyi ped. Un-t im. A.S.Makarenka. (in Ukr.)
5. Kovalchuk, I. A. (2007). *Statevalue socialization of students*. Luhansk: Alma-mater. (in Ukr.)
6. Hovorun, T. V. (2002). *Socialization of gender as a factor in the development of self-concept* : avtoref. dys.: Kyiv. – Retrieved from <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fenpuir.npu.edu.ua%2Fbitstream%2F123456789%2F7898%2F1%2Fgovorun.pdf&name=Govorun.pdf&lang=uk&c=58c11b7f1230>
7. Pushkarev, A. M. *The relationship between the sexes in the public debate of the 1920s in Russia*. Retrieved from <http://cheloveknauka.com/otnosheniya-mezhdu-polami-v-obschestvennyh-diskussiyah-1920-h-gg-v-rossii>
8. Kravets, V. (2009) *Sexual socialization and preparation of students for family life in pedagogy and school practice in foreign countries*. Ternopil: TzOV «Vydavnytstvo Aston». Retrieved from <http://catalog.library.tnpu.edu>.
9. Osypovych, T. *Sex problems, marriage, family and women's position in public discussions mid-1920-ies*. Retrieved from [http://ecsocman.hse.ru/data/006/743/1217/018Tatyana\\_OSIPOVICH.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/006/743/1217/018Tatyana_OSIPOVICH.pdf)
10. Vashchenko Hryhorii (1997.) *Selected pedagogical works*. Drohobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennia». (in Ukr.)

### **Onypchenko Oksana**

PhD, Associate Professor, Municipal establishment «Kharkov humanitarian pedagogical academy» of Kharkov regional council, Ukraine.

#### **SOCIO-CULTURAL ASPECT OF GENDER-ROLE SOCIALIZATION OF CHILDREN AND TEENAGERS IN UKRAINE IN THE LATE 19<sup>TH</sup> – EARLY 20<sup>TH</sup> CENTURY**

**Abstract. Introduction.** *This article develops the deals with the essence of the national traditions of Ukrainian people in the family and sexual education of youth. The author highlights the importance of understanding views of famous teachers in the late 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> century on the strong connection between sexual education is the necessity of understanding the strong ties between sexual morality and family, and the idea that strong family is a strong state. The family must be the most important educational institution.*

**Purpose of the article** – retrospective analysis of the gender-role socialization of children and teenagers in the late 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> century can trace the formation of institution of the family.

**Results.** *Pedagogical essence of national and culture traditions is in reproduction of the best things, elaborated by Ukrainian people during the history of its existence in future generations. The education of pupils with the help of national and culture traditions provides their initiation to spiritual and material achievements of people, learning and multiplication of the best customs and traditions, moral norm, aesthetic values and other elements of cultural heritage, the best mental qualities of Ukrainian people, specificity of their emotional and intellectual areas, which are stored, developed and transmitted during centuries.*

**Originality.** *The question for gender issues and sexual relations today is important because it is facing acute social problems associated with a complete education of the younger generation, among whom appear more supporters of the so-called «free love», «civil marriages» and lack of spirituality, neglecting of moral and ethical standards in intimate relationships between boys and girls the early beginning of sexuality is observed.*

*Much attention was paid to sexual education of schoolchildren by famous teachers psychologists of the 20-30 years of the 20<sup>th</sup> century (Ye. Arkin, P. Blonsky, L. Vygotsky, A. Makarenko). They recognized the necessity for special training of teaching staff to solve the tasks of sex education, emphasized the need to increase the level of sex education of children and young people. Among effective methods, techniques and tools, creating a culture influence of sexual behavior of schoolchildren, scientists stressed teaching, works, arts, sports and physical exercise, healthy way of life, social relationships (love, friendship, sociality, etc).*

**Key words:** *socio-cultural aspect; national traditions; family education; sexual education; sexual culture; love; marriage and family traditions; moral culture.*

Одержано редакцією 06.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 09.03.2017 р.

**Пакушина Людмила,**

к.п.н, старший викладач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

**Шелудько Альона,**

студентка Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького спеціальності 231 «соціальна робота»

**СТАДІЇ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ ДЕЛІНКВЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

*У статті розглянуто різні підходи науковців до визначення понять «делінквентна поведінка» на підставі чого сформульовано визначення терміну «делінквентність особистості» як певна властивість юної особи. Наведено думки науковців щодо етапів та стадій розвитку делінквентності особистості, відповідно окреслено три періоди розвитку делінквентності особистості (латентний, продромальний та період розпаду).*

*Проаналізовано прояви делінквентності у дітей молодшого віку й виділено основні критерії продромального періоду делінквентності дітей цього віку відповідно до трьох стадій її розвитку.*

**Ключові слова:** делінквентна поведінка особистості; делінквент; делінквентність; латентний період розвитку делінквентності; продромальний період розвитку делінквентності.

**Постановка проблеми.** Нестабільність соціально-політичної ситуації в Україні призводить до загострення проблеми протиправної поведінки дітей, підлітків та молоді, які є однією із найбільш вразливих категорій населення і потребують відповідної уваги й підтримки як юристів, так і педагогів. Тому визначення й оцінка рівнів формування тих чи інших порушень у поведінці дітей і молоді з метою своєчасного проведення превентивних заходів, що сприятимуть запобіганню погіршення криміногенної ситуації у державі, є актуальним питанням сьогодення. Протиправну поведінку молоді у науковій літературі часто позначають терміном «делінквентна поведінка».

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідженню питань делінквентної поведінки неповнолітніх, присвятили свої праці Н. Вострокнутов, Н. Жигайло, С. Захаров, О. Кривонос, А. Лічко, Н. Протасова, Т. Пухова, І. Саламатіна та інші. Проте проблема делінквентності дітей молодшого шкільного віку, яка є основою для розробки ефективної профілактичної роботи залишається недостатньо розробленою.

**Мета статті** окреслити стадії та рівні розвитку делінквентності особистості, починаючи із раннього віку.

**Виклад основного матеріалу.** Спочатку визначимося із основними поняттями. Базовим терміном, який дає початок іншим є термін «делінквентна поведінка», який запозичено із зарубіжної соціології і кримінології, де переважно застосовується категорія «делінквентність» (delinquency), що є родовою для визначення соціально-негативної поведінки, яка пов'язана з порушенням правових та інших (моральних, етичних) норм [1, с. 256].

Психіатр-неофрейдист А. Блау делінквентність пов'язує з чотирма видами поведінки, що відхиляються від норми: 1) поганою поведінкою в ранньому дитячому віці (infantile misbehavior), 2) відхиленнями в поведінці у більш пізньому дитячому віці (childhood behavior disorder), 3) правопорушеннями у молоді (delinquency) і 4) злочинами у дорослих (crime). А. Блау зазначає, що всі вони різні за складністю, характерні для певного віку, але мають щось спільне – невиконання норм поведінки, опір, бунт. Порушення поведінки в дитячому віці – прототип злочинності, так як дитина – природжений делінквент [2, с. 392].

Вітчизняна дослідниця О. Кривонос зазначає, що суть делінквентної поведінки полягає в тому, що людина не дотримується вимог соціальної норми, вибирає відмінний від вимог норми варіант поведінки в тій чи іншій ситуації, що веде до порушення міри

взаємодії особистості й суспільства, особистості та групи. В основі відхилень у поведінці переважно лежить конфлікт інтересів, цінностей, розбіжність потреб, деформація засобів їх задоволення, помилки виховання, життєві невдачі й прорахунки [3, с. 192].

Слід зауважити, що термін «делінквентність», за кордоном не застосовується до визначення категорії «злочинність». Так у англійській мові злочин, злочинність позначаються словом «crime», а термін «делінквентність» (delinquency) має багатозначне і широке тлумачення. У загальному сенсі основне значення категорії «делінквентність» за кордоном відображує: 1) невиконання обов'язків; порушення (договору, закону); правопорушення; 2) акт делінквентної поведінки; 3) провина, упущення, провинність [1, с. 256; 2, с. 390].

Російська дослідниця І. Саламатіна відзначає, що в англійській мові налічується понад шістдесят стійких словосполучень зі словами «делінквентність» і «делінквент». В залежності від вікових характеристик осіб, які вчиняють делінквентні акти, застосовуються терміни: «делінквентність дитини», «делінквентність неповнолітніх», «делінквентність молодих дорослих», «юнацька делінквентність», «делінквентність дорослих» та ін. При цьому поняття «делінквентності дорослих» і «делінквентність неповнолітніх» суттєво відрізняються за змістом. Тому частіше у сучасній англійській мові слово «delinquency» вживається у сполученні «juvenile delinquency» – злочинність неповнолітніх, як більш м'яке вираження замість «juvenile crime». Цим самим підкреслюється, що це поведінка молодих правопорушників, яких закон повинен головним чином перевиховувати, виправляти, а не карати [2, с. 395].

Дослідниця К. Думанська наголошує, що особистість, яка виявляє протизаконну поведінку називають делінквентною або скорочено делінквентом, а самі дії – деліктами. Так, в матеріалах ВООЗ делінквент визначається як особа у віці до 18 років, чия поведінка завдає шкоди іншому індивіду або групі й перевищує межу, встановлену нормальними соціальними групами в даний момент розвитку суспільства. Після досягнення повноліття делінквент автоматично перетворюється в антисоціальну особистість [4, с. 158-159].

Отже, деякі науковці скорочують термін «делінквентна поведінка особи» і вживають у якості його синоніму термін «делінквентність», а також використовують термін «делінквент» для підкреслення наявності специфічної властивості особистості. Вважаємо, що для виділення цієї властивості особистості доречно скористатися терміном «делінквентність» і визначити його, як специфічну властивість юної особистості, яка формується під впливом негативних соціально-біологічних чинників середовища і проявляється поведінкою, що не відповідає офіційно встановленим нормам (і кримінально-правовим у тому числі). Напевно делінквентність особистості формується поступово і має свої певні етапи чи періоди, а також стадії розвитку, які спробуємо окреслити.

Часто порушену поведінку дітей та підлітків називають важковиховуваністю. Вітчизняний дослідник А. Самойлов у своїй роботі наводить характеристику чотирьох груп важковиховуваних дітей: 1) важковиховувані діти, які байдуже ставляться до навчання, періодично порушують дисципліну, правила поведінки (здійснюють прогули, бійки), проявляють деякі негативні якості (грубість, брехливість, нечесність); 2) педагогічно занедбані підлітки, що негативно ставляться до навчальної і суспільно корисної діяльності, систематично порушують дисципліну і моральні норми (прогули, бійки, паління, вживання алкоголю), постійно проявляють негативні якості (грубість, лінь, нечесність, жорстокість); 3) підлітки-правопорушники – важковиховувані або педагогічно занедбані підлітки, які скоюють правопорушення (дрібні крадіжки, хуліганство), порушують адміністративні та інші норми, перебувають на обліку в інспекції у справах неповнолітніх або направлені комісіями у справах неповнолітніх у спецшколи; 4) неповнолітні злочинці – педагогічно занедбані підлітки, що скоїли кримінальні злочини, порушують правові норми і направлені судом у навчально-реабілітаційні центри (колонії) [5, с. 26]. Тобто важковиховуваність тісно пов'язана із делінквентною та злочинною поведінкою дітей, які, можливо, плавно змінюють одна одну.



Російська дослідниця У. Позднякова зауважує, що ряд вчених пропонують двоступеневу класифікацію різновидів делінквентної поведінки підлітків, розділяючи її на криміногенний і докріміногенний рівні. При цьому враховується той факт, що асоціальна поведінка може проявлятися в різних соціальних відхиленнях (від порушення норм моралі, незначних правопорушень до тяжких злочинів). Так, коли мова йде про так званий докріміногенний рівень делінквентности, школяр ще не є суб'єктом злочину, і його соціальні відхилення проявляються на рівні дрібних правопорушень, в недотриманні норм моралі, правил поведінки в громадських місцях, в ухиленні від суспільно корисної діяльності, у вживанні речовин, що порушують психічне і фізичне здоров'я. Криміногенний же рівень делінквентної поведінки дітей притаманний більш старшому віку і пов'язаний зі здійсненням особистістю протиправних дій, які ведуть до нанесення шкоди здоров'ю та добробуту оточуючих людей (хуліганство, шахрайство, крадіжка, грабіж, зґвалтування) [6].

Подібну думку висловлює науковець А. Ейчхорн, який розглядає дві стадії делінквентності. Перша, прихована стадія – стан, початок якого закладено в минулому задовго до появи дійсних симптомів, являє собою справжню патологію. Саме ця перша стадія розглядається як сутність делінквентності на відміну від другої стадії, коли з'являються зовнішні симптоми. Прихована делінквентність – результат порушень внутрішньо-особистісної структури і пояснюється недостатністю «супер Его», яке є сховищем моралі. На думку А. Ейчхорн делінквентність починається в дуже ранньому віці, іноді в ранньому дитинстві, задовго до того, як вона стає помітною [2, 395].

Для окреслення особливостей розвитку делінквентності особистості скористуємося термінами «період», за допомогою якого позначимо більший за тривалістю етап розвитку і «стадія», як певну структурну одиницю кожного такого періоду. Погоджуємося із думкою, що делінквентність має перший прихований період, який назвемо латентним (так медики називають прихований період захворювання), а також кінцевий період цього соціального «захворювання», коли яскраво проявляються його місцеві симптоми. Його можна назвати періодом розпаду делінквентності. Проте, будь яка хвороба має проміжний період (період прояву перших ознак), коли проявляються лише загальні симптоми захворювання і встановити на цьому етапі точний діагноз буває складно. Напевно розвиток делінквентності, також має цей особливий період прояву перших ознак, який можна назвати продромальним періодом делінквентності (рис 1). І це саме той період, коли завдяки відповідним виховним впливам можна відкоригувати поведінку особи й спрямувати її у правове русло суспільства.

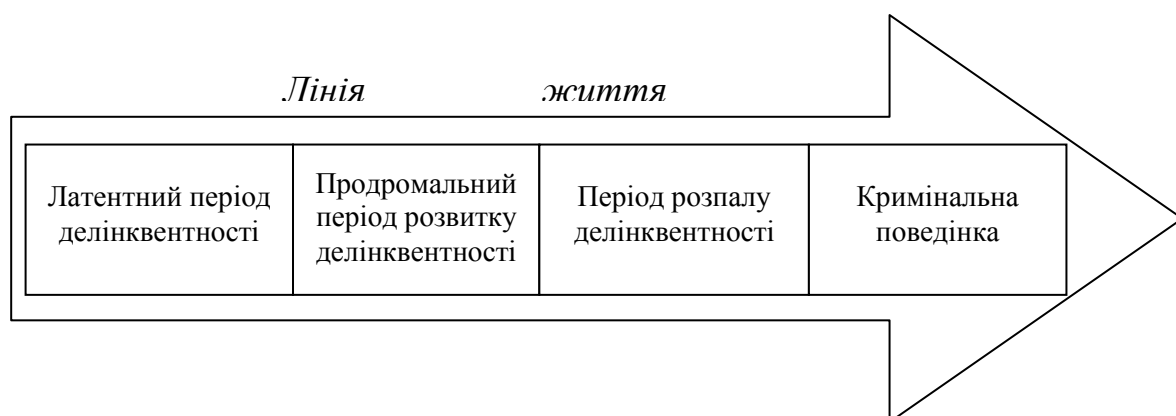


Рис. 1. Періоди розвитку делінквентності на лінії життя особистості

Вважаємо, що віковий ліміт розвитку цих стадій є індивідуальним у кожної конкретної особистості: у когось делінквентність усе життя може залишатися у стані латентності, а у іншого починає проявлятися вже у дошкільному віці й бурхливо переходить у стадію розпаду, коли у дитини з'являються перші ознаки пубертатного періоду.

Спробуємо більш детально зупинитися на продромальному періоді розвитку делінквентності, який, на наш погляд, часто може проявлятися на етапі молодшого шкільного віку. Адже коли у дитини раннього віку з'являються перші інтереси до яскравих чи цікавих предметів та перші бажання присвоїти їх собі, напевно, ще не має чіткого усвідомлення своїх дій чи якихось корисливих мотивів. Це той латентний період, коли дитина бере у руки чужу річ, яка їй сподобалася, а дорослі навчають її таким поняттям як «можна» чи «неможна», а також «добре» чи «погано». І якщо усе зроблено вчасно і правильно, то у дитини раннього шкільного віку якщо й виникають бажання отримати будь-яким способом гарну іграшку, або цікавий предмет (мотиваційний компонент), то своєчасно сформований дорослими (батьками, вихователями чи опікунами) когнітивний компонент (знання й усвідомлення заборони брати чуже) не дозволяють вчинити протиправно й проявити діяльнісний компонент делінквентності. А це означає, що особистість незмінно залишається на латентній стадії делінквентності.

Напевно, продромальний період делінквентності дітей молодшого шкільного віку має, як мінімум, три стадії розвитку. Перша стадія – характеризується незначними порушеннями загальноствановлених правил, коли дитина не слухається старших, не звертає увагу на зауваження і займається тим, що тільки їй цікавить. Це найлегша стадія девіантності вона проявляється досить непомітно, адже про дитину з першою стадією девіантності важко сказати, що вона порушник, можна назвати її активною дитиною, але насправді, некерованість, це і є першим дзвіночком про те, що з дитиною потрібно працювати, адже це не є нормою. Кожна дитина має розуміти, що є певний вільний час, коли їй можна гратися чи займатися тим, що їй подобається. Проте, якщо до неї звертаються дорослі (вчителі, батьки або інші дорослі) дитина має почути слова та відреагувати на них. Прикладом поведінки дитини з першою стадією делінквентності може бути дитина, яка нічим не цікавиться по уроках; може запізнюватись; на перерві цю дитину чути навіть з подвір'я; не вчиться сама і заважає іншим; складається відчуття, що дитина сама собі авторитет; її дії хаотичні і не логічні, спрямовані на привертання уваги.

Друга стадія делінквентності – характеризується тим, що дитина не просто не дотримується правил, а відверто порушує їх, вона не слухається рідних, вчителів, демонстративно відмовляється, щось робити. Ці діти зациклені на собі, намагаються звернути на себе увагу, вони часто прагнуть бути першими в різноманітних змаганнях і цим самим довести іншим, що вони кращі, і заслуговують похвали. Здебільшого ці діти отримують мало уваги вдома, а тому намагаються компенсувати це у шкільному колективі, проте використовують для цього сумнівні методи і цим самим відштовхують від себе інших. Прикладом проявів у дитини ознак другої стадії делінквентності є: систематичні спізнювання на уроки; регулярні зауваження учителів; зазвичай така дитина перебуває у двох станах, або їй не цікавить нічого або все й відразу; до уроку вона здебільше не готова або готова частково; участі у справах класу вона, як правило, не бере.

Третя стадія – характеризується тим, що дитина не просто не слухає дорослих, а починає диктувати їм свої правила, не зважає ні на кого, може тікати з дому, не ходити до школи, бити менших за себе дітей. Такі діти надзвичайно агресивні, намагаються кожного дня спровокувати конфлікт, не дивлячись на те хто це, де це відбувається і на скільки старшим є опонент конфліктної ситуації. Таку дитину з перших днів легко помітити у школі: на неї кожного дня скаржаться, але виправити її досить складно. Із такою дитиною потрібно працювати тривалий час, за умови, що вона іде на контакт. Якщо ж дитина не хоче змінюватися, то наслідки можуть бути негативними і в майбутньому із неї виросте злочинець. Прикладом дій дитини із третьою стадією делінквентності є наступні: кожного тижня дитина потрапляє до кабінету директора; прогулює школу; тікає із дому; запізнюється; може палити та вживати спиртні напої, вважаючи, що саме так вона виглядає дорослою і самостійною. Такі діти у класі зазвичай не мають друзів, ніколи ні з ким, і ні з чим не погоджуються; ніколи не готують домашні завдання; починають

лихословити при дорослих та вводити в оману; часто задля привертання уваги інших здійснюють перші крадіжки, а після їх викриття усі обвинувачення в скоєному намагаються перекласти на іншу дитину.

Таким чином, делінквентність сьогодні досить поширене явище серед школярів, яке проявляється у різних формах і несе за собою негативні результати. Тому важливо помітити риси делінквентності у дитини ще на початкових етапах прояву та провести із нею ранню профілактику й допомогти стати на правильний шлях.

#### Список використаної літератури

1. Чуносів М. Делінквентна поведінка неповнолітніх як об'єкт теоретичного аналізу [Електронний ресурс] / Михайло Чуносів // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 8 (Ч. 1), 2013. – С. 255-260. Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2013/8\\_1/visnuk\\_41.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2013/8_1/visnuk_41.pdf)
2. Саламатина І.І. Зарубежні теорії делінквентності несовітнітніх [Електронний ресурс] / І. І. Саламатина // Сибірський педагогічний журнал. – 2007. – №14. – С. 390-399. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnye-teorii-delinkventnosti-nesovershennoletnih>
3. Кривонос О. Б. Соціальна профілактика делінквентної поведінки підлітків / О. Б. Кривонос // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014, № 5 (39) С. 190 – 198.
4. Дуванська К. О. Передумови виникнення делінквентної поведінки в середовищі неповнолітніх / К. О. Дуванська // Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка № 5 (288), Ч. I, 2014 с. 157-163
5. Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи [Рукопис] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 : захищена 14.02.2017 / А. М. Самойлов; наук. кер. І. Л. Холковська ; Вінницький державний педагогічний ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – 282 с.,
6. Позднякова У. С. Понятіє, признакі и форми девіантного и делінквентного поведіння дітей [Електронний ресурс] / У. С. Позднякова // Електронні журнали издательств NOTABENE: Web-сайт. // Психологія и психотехніка. – 2013. – № 10. – С. 94-129. DOI: 10.7256/2306-0425.2013.10.1139. Режим доступу: [http://e-notabene.ru/psp/article\\_11391.html](http://e-notabene.ru/psp/article_11391.html). – Дата обращения 10.03.2017. – Название с экрана

#### References

1. Chunosov M. (2013). Juvenile delinquent behavior as an object of theoretical analysis. *Problemi pidgotovki suchasnogo vchitelya (The problems of modern teacher training)*, 8 (P. 1), 255-260. Retrieved from [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2013/8\\_1/visnuk\\_41.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2013/8_1/visnuk_41.pdf). (in Ukr.).
2. Salamatina I. I. (2007). Foreign theories of delinquency of minors. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal (Siberian pedagogical journal)*, 14, 390-399. Retrieved from <http://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnye-teorii-delinkventnosti-nesovershennoletnih>. (in Russ.).
3. Krivonos O. B. (2014). Social prevention of delinquent behavior of adolescents. *Pedagogicheskaya nauka: teoriya, istoriya, innovatsionnyye tekhnologii (Teaching science: theory, history, innovative technologies)*, 5 (39), 190 – 198. (in Ukr.).
4. Duvanska K. O. (2014). Background of delinquent behavior among juveniles. *Visnik Luganskogo natsionalnogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka (Bulletin of the University of Luhansk)*, 5 (288), P. 1, 157-163. (in Ukr.).
5. Samoylov A. M. (2017). *Prevention of deviant behavior of adolescents in socio-educational secondary school environment*. Vinnitsa (in Ukr.).
6. Pozdnyakova U. S. (2013). The concept, signs and forms of deviant and delinquent behavior of children. *Psihologiya i psihotekhnika (Psychology and Psychotechnics)*, 10, 94-129. Retrieved from [http://e-notabene.ru/psp/article\\_11391.html](http://e-notabene.ru/psp/article_11391.html). (in Russ.)

#### **Pakushyna Liudmila**

Senior teacher, Candidate Degree of Pedagogical Sciences, PhD, Department of Social Work and Social Pedagogy, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Ukraine

#### **Sheludko Aliona**

Student specialty 231 "Social Work", Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Ukraine

#### **STAGES AND LEVELS OF DEVELOPMENT OF DELINQUENCY OF A PERSON**

**Abstract. Introduction.** The problem of children adolescents and youth delinquency in Ukraine remains tense, due to the difficult social and political situation in the country. Therefore, the issues of identifying, preventing and correcting the illegal behavior of underages remain relevant. This deviation from the social norm of people's behavior in the scientific literature is often called the term "delinquent behavior."

The **purpose** of the article is to analyze the views of researchers on delinquency and describe the stages of its development from the earliest stages of life.

**Results.** Analysis of the scientific literature has shown that some scientists replace the term "delinquent behavior of a person" with the term "delinquency", and also use the terms "delinquent" and "delictable personality" to emphasize the presence of particular personality characteristics. Therefore, to describe this characteristics, we will use the notion of "delinquency". We believe that this is a specific personality attribute of a young person. It is formed gradually under the influence of negative social and biological factors of the environment. It manifests itself in behavior that does not conform to the officially accepted norms (including criminal-legal ones as well).

**Originality.** Relying on the thoughts of scientists, we identified three periods of delinquency of a person: latent, prodromal and period of vivid manifestation of delinquency. We believe that these periods progress in different ages depending upon a particular person. But if parents do not pay enough attention to their children at an early age, then the prodromal period of delinquency can manifest itself already at the younger school age. It is going to be different forms of behavioral disorders: poor performance, disobedience, hooliganism, etc. Depending on the aggravation of manifestations of deviations in behavior, we distinguish three stages of the prodromal period of delinquency: the first, the second and the third.

**Conclusion.** Thus, delinquency today is a fairly common phenomenon among schoolchildren. It manifests itself in different behavioral disorders and leads to the formation of persistent criminal behavior of the individual. Therefore, it is important to determine the manifestations of delinquency of a child at an early stage and to conduct early prevention of this social disease.

**Keywords:** delinquent behavior of a person; delinquent; delinquentment; latent period of delinquency; prodromal period of delinquency.

Одержано редакцією 01.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 03.03.2017 р.

УДК 372.878:37.036

**ПАЩЕНКО Інна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
музичного виховання, Бердянський державний  
педагогічний університет, Україна  
e-mail: superior-82@mail.ru

## **КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті подано актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності. Визначено сутність та зміст поняття професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі вищого навчального закладу. Проаналізована низка наукових досліджень з даної науково-педагогічної проблеми. Проаналізовано особливості вивчення дисципліни «Музична інформатика» у навчальній діяльності студентів. Розкрито значення музично-комп'ютерних технологій у формуванні фахової компетентності майбутнього вчителя.

**Ключові слова.** Інформаційні технології, комп'ютерні технології, професійна підготовка, компетентнісний підхід, компетентність, фахова компетентність, майбутні учителі музичного мистецтва.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі в Україні відбувається становлення нової системи освіти, яка орієнтована на вступ у світовий освітній простір. Відмінною рисою сучасного етапу розвитку освіти є зростаюча інформатизація. Оволодіння знаннями, вміннями та компетенціями, які дозволяють високоефективно працювати з інформаційними технологіями, стають необхідними для майбутнього вчителя музичного мистецтва.

В сучасних умовах також залишається актуальною проблема підвищення ефективності освіти, вирішення якої залежить від професіоналізму педагога як головної

фігури освіти, зокрема – від його компетентності у вирішенні педагогічних завдань, так як вони багато в чому визначають зміст педагогічного процесу і результати професійної діяльності педагога. Комп'ютерні технології все глибше проникають у життя людини визначають рівень її освіченості та фахової компетентності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз проблеми професійної підготовки до педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається у дослідженнях І. Богданова, С. Гончаренка, І. Зязюна, Н. Кузьміна, О. Пехоти, І. Підласого, О. Рудницької, Н. Тализіної, С. Сисоєвої, Л. Хитяєва, Л. Хомич.

Використання комп'ютерних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва досліджено в працях А. Алексюк, А. Бондаренко, І. Богданової, Т. Вороніної, І. Горбунової, Ю. Дворника, О. Дмитрієвої, В. Красильникова, О. Падалки, А. Харуто, О. Чайковської.

Аналізуючи доробки сучасних науковців доведено, що використання комп'ютерних технологій у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на сьогоднішній день залишається мало вивченою.

**Мета статті** – розкрити значення застосування комп'ютерних технологій у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Зміни, що відбуваються в сучасній освіті, потребують постійного вдосконалення професійної підготовки педагогів.

Сутнісний зміст поняття «професійна підготовка» у сучасній педагогічній думці встановлюється як «сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань і умінь» [1, с. 573].

Щодо професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, то вона здійснюється відповідно до державних вимог щодо кваліфікації такого фахівця. Необхідність удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлює пошук нових технологій організації навчання.

В. Кремень, зазначає, що навчити людину на все життя за звичної, традиційної освіти неможливо, тому слід змінювати функції навчального процесу шляхом навчання самостійному оволодінню новими знаннями та інформацією [2].

Сьогодні держава підтримує процес інформатизації освіти, сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки в розділі «Інформатизація освіти» зазначено, що пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [3].

В інформаційному суспільстві фахівець стикається з необхідністю опрацювати великий обсяг інформації і постійно оновлювати свої знання, удосконалювати уміння та навички. Значне збільшення обсягу навчального матеріалу, який вимушений сьогодні опрацювати сучасний студент підсилює значення впровадження новітніх інформаційних технологій.

Т. Вороніна наголосила, на тому, що комунікаційні технології впроваджуються в процес навчання без «відповідних теоретичних розробок, часто без необхідного педагогічного осмислення й творчої підтримки» [4, с. 17].

Впровадження комп'ютерних технологій в навчальний процес висуває ряд важливих проблем, рішення яких залежить від підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

На думку вчених, комп'ютерні технології – це суттєва складова сучасних інформаційних технологій, що є сукупністю засобів та методів одержання, накопичування, зберігання, обробки та передачі інформації за допомогою комп'ютера для посилення ефективності діяльності учнів та вчителів.

Завдяки виникненню музичних комп'ютерних технологій людство отримало і якісно нові засоби для музичної творчості – композиторської та виконавської, для навчання та наукових досліджень. «поява таких розділів музичної науки, як музична семантика, музична семіотика і музична інформатика відображає розвиток загальної тенденції до синтезу наук вже в XXI столітті» [5].

В. Луценко вважає, що музично-комп'ютерні технології в сучасній системі освіти можна розглядати як один з необхідних засобів професійної підготовки майбутнього вчителя музики, враховуючи, що: комп'ютери мають мотиваційне значення у справі вдосконалення професійної підготовки студентів-музикантів у процесі зростання інтересу до комп'ютерних технологій; підвищений інтерес до предмета, який викладається з застосуванням комп'ютерних технологій, надає позитивний вплив на статус самого предмета; відкритий спосіб роботи дозволяє студентам включатися у більш складні творчі ситуації, що вимагають зосередження; студенти, що користуються комп'ютером і програмним забезпеченням, більшою мірою задоволені поданням результатів своєї роботи, ніж ті, хто отримує результати за допомогою традиційних засобів; збільшується відсоток студентів, що бажають продовжувати роботу з комп'ютерними технологіями та в позаурочний час [6, с. 80].

Ю. Олійник зазначає, що «використання комп'ютерних технологій як потужного універсального інструменту сучасної педагогіки неможливо без його вивчення і вдосконалення ефективних методик, а також освоєння прийомів практичної роботи і набуття навичок використання ІКТ» [7, с. 68].

Використання музичних комп'ютерних програм, навчальних програм-презентацій, електронних енциклопедій і довідників, нотних архівів сприяють залученню до більш глибокого вивчення світової та української музики, історії і теорії музики, удосконалення навичок сольфеджування та ін.

На сьогодні, майбутнім учителям музичного мистецтва важливим у навчальному процесі є вивчення дисципліни «Музична інформатика». Музичний комп'ютер є потужним засобом для вирішення різнопланових завдань у музикознавчій, виконавській, музично-педагогічній діяльності, незамінним інструментом в електронній музичній творчості та надає принципово нові можливості у розвитку професійного мислення музиканта у всіх сферах музичної творчості.

Специфіка курсу «Музична інформатика» передбачає не тільки формування вмінь і навичок, компетенцій, оволодіння комп'ютерними програмами підготовки мультимедійних матеріалів, але і включає роботу зі звуком і зображенням. Майбутній педагог повинен вміти: застосовувати у виконавській діяльності технічні засоби звукозапису, вести репетиційну роботу і запис в умовах студії; створювати концертно-тематичні програми з урахуванням специфіки сприйняття слухачів різних вікових груп.

Особливістю навчальної дисципліни «Музична інформатика» є те, що майбутні педагоги оволодівають уміннями запису, обробки та редагування цифрового звуку на комп'ютері, використання багатоканального програмного запису звуку. Студенти, здатні використовувати різні типи нотних шрифтів, встановлювати додаткові модулі обробки звуку (Plug-in) і застосовувати їх на практиці, створювати аранжування зі звукових файлів, працювати зі стандартними MIDI-файлами, записувати MIDI-аранжування, управляти MIDI – повідомленнями за допомогою контролерів [8].

Професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва науковці розглядають як цілісний освітній процес, спрямований на забезпечення їх готовності до музично-педагогічної діяльності, що передбачає опанування студентами певних компетентностей.

Особливого значення в епоху інформатизації набуває компетентнісний підхід, загальною ідеєю якого є компетентнісноорієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким особистість успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності.

Як зазначено Л. Івановою, «компетентнісний підхід вимагає застосування активних форм навчання, використання сучасних технологій, тому знання неможливо

дати на десять років вперед, треба вчити вчитися і перенавчатися та головним критерієм навченості вважати готовність до самостійної діяльності на наступному етапі (або в навчанні, або в житті)» [9].

Компетентність – це інтегративна якісна характеристика особистості, яка включає в себе різноманітні компетенції (знання, уміння навички, досвід) у поєднанні з емоційно-ціннісним ставленням, мотиваціями, особистісними характеристиками та розгорнутою рефлексією, що дозволяє особі ефективно діяти та вирішувати особистісні та суспільні завдання, які виникають у процесі життєдіяльності.

Під компетентністю ми розуміємо комплекс особистісних якостей, знань, умінь і навичок, а також здібностей їх практичного застосування у довільній зовнішній ситуації. Виходячи з цього, термін «компетентність» відображає освоєння педагогом-музикантом комп'ютерних технологій.

Застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, якими мають вільно студенти вищої школи у навчальному процесі, є найважливішим чинником формування фахової компетентності.

За О. Барицькою, фахова компетентність учителів музичного мистецтва – це єдність теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності, що являє собою структурований набір змістових складових фахівця, який ґрунтується на професійному світогляді, вимірюється встановленими стандартами та відповідними критеріями [10, с. 9].

Фахова компетентність майбутніх вчителів музичного мистецтва передбачає єдність знань, умінь, навичок, здатності у загальній, загально-педагогічній та предметній площинах. Загально-педагогічна складова фахової компетентності охоплює роботу з програмними пакетами загальнонаукового призначення, педагогічними програмними засобами, методика застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі. Для підтримки професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та формування фахової компетентності входять наступні комп'ютерні технології: готові програмні засоби (електронні підручники, енциклопедії, посібники, словники тощо); нотні редактори (Finale, Sibelius та MuseScore); звукові редактори (Sound Forge, Adobe Audition та Wave Lab); Інтернет-ресурси; соціальні сервіси Інтернету.

**Висновки.** Таким чином, у сучасний освітній процес необхідно впроваджувати нові музично-комп'ютерні технології, так як без них не можливо ефективно підготувати до професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних конкурувати та самореалізуватися у сучасному соціокультурному просторі.

#### Список використаної літератури

1. Педагогическая энциклопедия: в 4-х т. / под ред. А. И. Каирова. – Москва : Сов. Энциклопедия, 1988. – Т. 3 – 880 с.
2. Кремень В. Г. Суспільство знань і якісна освіта // Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик «Освіта», № 13 – 14, 21 – 27 березня 2007 р.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Текст]. – Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. – № 6. – С. 25–35.
4. Воронина Т. П. Философские проблемы образования в информационном обществе : автореф. дис. ... докт. филос. наук : 09.00.08 «Философия науки и техники» / Т. П. Воронина; Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. – Москва, 1995. – 22 с.
5. Тучинська Т. І. Розуміння музичного тексту: теоретико-інформаційний аспект : автореф. дис. ... канд. мистецтва : 17.00.03 / Т. І. Тучинська; Нац. музична академія України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2009. – 20 с.
6. Луценко В. В. Формування творчої активності майбутніх учителів музики засобами комп'ютерних технологій [Рукопис] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / захищена 20.10.2009 / Л. В. Васильович; наук. кер. О. А. Дубасенюк; М-во освіти і науки України, Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка Житомир. – 2009. – 252 с.
7. Олійник Ю. І. Формування творчої особистості майбутніх учителів мистецьких спеціальностей засобами комп'ютерних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю. І. Олійник; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», НАПН України – Київ, 2010. – 237 с.
8. Бондаренко А. І. Нотні редактори Finale та Sibelius. Досвід порівняння [Текст]: зб. наук. пр. / А. І. Бондаренко. – Мистецтвознавчі записки. – Київ: Мілленіум, 2006. – С. 66–74.

9. Іванова Л. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх закладів : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. І. Іванова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2006. – 24 с.
10. Барицька О. А. Методика формування фахової компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.03 / О. А. Барицька; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2014. – 21 с.

#### References

1. *Pedagogical encyclopedia* (1988). In A. I. Kairova (Ed.). Moscow: Soviet Encyclopedia (In Rus.)
2. Kremen, V. G. (2007). Knowledge Society and quality education. *Ukrainian public-political weekly "OsvIta" ("Education")*, 13 – 14. (in Ukr.).
3. The national strategy of education development in Ukraine for 2012-2021 (2011). *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii (Director of school, Lyceum, gymnasium)*, 6, 25-35 (in Ukr.).
4. Voronina, T. P. (1995). *Philosophical problems of education in the information society*. Moscow. (In Russ.)
5. Tuchynska, T. I. (2009). *The understanding of the musical text: information-theoretical aspect*. Kyiv. (in Ukr.).
6. Lutsenko, V. V. (2009). *The formation of creative activity of future music teachers of computer technology*. Zhitomir. (in Ukr.).
7. Oliynyk, Y. I. (2010). *The formation of creative personality of future teachers of art specialties of computer technology*. Kherson (in Ukr.).
8. Bondarenko, A. I. (2006). *Editors note Finale and Sibelius. Experience comparison: collection of scientific works. (Art notes)*. Kyiv: Millennium (in Ukr.).
9. Ivanov, L. I. (2006). *Training of future teachers of physical culture to sports and recreational activities with students of secondary schools*. Kyiv (in Ukr.).
10. Bariska, A. A. (2014). *The technique of formation of professional competence of future music teachers by means of multimedia technologies*. Kyiv. (in Ukr.).

#### PASHCHENKO Inna,

Ph.D, Associate Professor, Berdyansk state pedagogical university, e-mail: superior-82@mail.ru

#### COMPUTER TECHNOLOGY IN THE SYSTEM TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

**Abstract. Introduction.** *The article presents the problem of training of future teachers of musical art to use comp computer technologies in professional activities. Reveals the content of the basic concepts that characterize the essence preparation of the future teachers of musical art in educational process of higher educational university. Analyzed a number of scientific researches in this scientific and pedagogical problems. Determined the nature and content of the concept of professional training of future teachers of music in educational process of higher educational institutions.*

*The article analyses the peculiarities of the discipline «Musical Informatics» in the academic activities of the students, and some basic components musical computer technologies. The value of music-comp computer technologies in formation of professional competence of future teachers. In it the notion of «professional competence»; advantages of computer technologies in the process of acquiring professional competence of future teachers of musical art. While computer technologies mastering in educational process at a higher education establishment a teacher is expected to take into account the specific tasks of musical education in this or that educational institution.*

**Results.** *Introduction in educational process of discipline «Musical Informatics», will provide high-quality professional training of future teachers of musical art.*

**Originality.** *We believe that, in the modern educational process it is necessary to introduce new musical and computer technologies, as without them it is impossible to effectively prepare for professional activity of future teachers of musical art that can compete, and self-actualization in the modern socio-cultural space.*

**Purpose** of the article is to reveal the importance of application of computer technologies in system of preparation of future teachers of musical art to teaching.

**Conclusion.** *Such approach allows expanding the scope of the professional activity of a future specialist.*

**Key words:** *Information technology; computer technology; training; competence approach; competently; professional competence; future teachers of musical art.*

Одержано редакцією 07.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 10.03.2017 р.



**QUALITY CONTROL OF EDUCATION RESULTS –  
THE MOST IMPORTANT METHODOLOGICAL PROBLEM  
IN TRAINING FUTURE MEDICAL SPECIALISTS**

**Introduction.** *The educational process of training medical specialists is a complex system of gaining certain knowledge and skills with constantly changing scope, application according to the demands of the professional field. Effective formation of the professional knowledge and skills is possible upon condition of the complex approach to the educational process that allows considering the object of study in all relations, in the unity of common, individual and singular. Quality of education will be improved by the professional competence that is based on educational standards, development of related educational programs and appropriate diagnostic tools.*

**Purpose.** *To determine the competency-based approach implementation principles in organizing vocational training of future medical specialists.*

**Results.** *In the educational process the professional competence of future medical specialists is formed under the following aspects of pedagogic technology: scientific, procedural and descriptive, procedural and operative, and control and analytic. The control and analytic aspect ensures realization of the control and evaluation stage, allows evaluating the level of formation of the professional competence of future medical specialists through control means.*

**Originality.** *The article provides an insight into the definition of the quality control of education results. This is one of the most important methodological problems. It defines degree of preparedness of students, level of teaching quality and detects the need for improving the education system. At the control and evaluation stage the input, current, midterm and final control is carried.*

**Conclusions.** *Thus, we can conclude that: the level of the professional competence of future medical specialists is evaluated in the light of acquisition of sufficient theoretical knowledge in professional disciplines, basic practical skills and knowledge in clinical practice*

**Keywords:** *professional competence; control and analytic aspect; quality control of education.*

**Introduction.** In the educational process the professional competence of future medical specialists is formed under the following aspects of pedagogic technology: scientific, procedural and descriptive, procedural and operative, and control and analytic [1].

The scientific aspect involves finding of the most efficient ways and means of achieving the educational goal, scientific organization of the educational process, detection of priority areas for professional training of a modern medical expert.

The procedural and descriptive aspect determines the algorithm of development of the process of formation of the professional competence, a set of goals, principles of methods and educational tools, main directions in formation of the professional competence to achieve guaranteed results [2, 3].

The procedural and operative aspect provides implementation of technological process of training of the medical specialist: planning of progressive pedagogical conditions, determination of priorities for activities of an educational institution that would ensure compliance with pedagogical conditions.

The control and analytic aspect ensures realization of the control and evaluation stage, allows evaluating the level of formation of the professional competence of future medical specialists through control means: methods of oral control, module control and self-control; individual survey; frontal poll; programmed survey, methods of written control (written control work; written tests, written programmed works; methods of laboratory and practical control; determination of practical knowledge and skills; carrying of regional and national contest of professional skills; carrying of complex state diagnostics of the level of the professional competence (complex qualifying examination).

**Main text.** Quality control of education results is one of the most important methodological problems. It defines degree of preparedness of students, level of teaching quality and detects the need for improving the education system [4].

At the control and evaluation stage the input, current, midterm and final control is carried.

The input control (diagnostics of the input level of students' knowledge) is used as a prerequisite for successful planning and management of the educational process. It is carried when beginning studying a discipline and during every class to evaluate the real volume of student's knowledge, to detect the current level of knowledge so the teacher could use it as orientation in complexity of the material. Also, over time a previous control in the form of check and evaluation of residual time is carried to estimate the strength of residual knowledge and to define the level of knowledge in associated disciplines, to define a possibility to learn new disciplines.

The current control of knowledge is an integral part of the entire educational process and serves as a mean to identify the degree of perception (learning) of the educational material. Learning management is possible only based on data of the current control. Task of the current control is the following: to detect the scope, depth and quality of perception (learning) of the educational material; to find gaps in knowledge and identify ways to fill them in; to detect the level of responsibility of students and their attitude towards their profession; to detect the level of self-mastering of the skills and identify ways and means to develop them; to stimulate the interest of students in the profession and their learning activity.

The current control is a continuation of teaching activities of the teacher and academic staff. It is associated with all kinds of educational work and must teach students to prepare for checks starting from the very first day of classes and every following day, but not at the end of a semester or academic year.

The midterm control of knowledge is the indicator of the quality of learning of separate sections, themes and related cognitive, methodological, psychological and organizational qualities of students. Whereas the current control is carried only with the aim to diagnose the first level of learning, i.e. the level of general orientation in the subject, the midterm control has given the possibility to check obtained knowledge through longer period and cover more significant sections of a course in terms of volume.

Since learning capabilities of students are different, therefore the level of the knowledge acquired by different students would be different as well. We developed criteria for assessment of the quality of knowledge with the aim to evaluate the level of acquired knowledge. A certain estimate, given in figures or letters, corresponds to each criterion.

Control at the lecture is carried as a selective oral questioning of students or with use of tests to check learning of the material that was previously studied, especially according to the sections of the course required to understand the theme of the lecture or to establish the degree of acquisition of the material of the lecture heard. At the lecture the current control trains students to process the studied material systematically and to prepare for the next lecture, determines the degree of acquisition of the theoretical material, detects the sections being most complicated for students' understanding with further their explanation.

The current control of the practical, seminar and laboratory classes is carried to determine students' preparedness for classes in the following forms: selective oral questioning before the classes begin; standardized questioning with use of cards and tests for 5–10 minutes; front check of homework; written answers to separate questions, given during the laboratory classes; evaluation of active participation of the student during the classes (submission of proposals, unique solutions, clarifications and definitions, additions to previous answers, etc.); written control work (up to 45 minutes).

The out-of-class control is carried to check doing of homework, research and control works. The following is evaluated: quality and carefulness of works, review of special literature, presence of research elements, completion of a task in the volume required according to deadlines set.

Teachers provide consultations – teacher’s explanation of any study question to students. It is a form that has proven its value in terms of assisting students in their self-guided work, which is especially needed when preparing for examinations and other forms of knowledge control.

During the whole period of study the standardized knowledge control [5] is used. This type of control involves the test method with alternative choice of answers: the question is followed with variants of answers, correctness of which should be evaluated. The advantage of this method is that while using the simplest tools (forms, matrices) you can get answers to almost any question. To evaluate the knowledge of future medical experts the computer testing is carried with use of standard test software.

Goal of the final control is evaluation of students’ knowledge and skills according to the model of junior specialist. The final control includes licensed integrated examination, completion of state practical training and state attestation – in the form of a complex qualification examination. Main goal of the final control is to detect actual knowledge of students according to volume, quality, depth and ability to apply it in practice.

**Summary and Conclusions.** After completion of the practical training the efficient system of control of the practical training takes place. Teaching advisors make schedules of control of students’ practical training, work with students at healthcare facilities, carry research and practical conferences, control following the practical program. When choosing teaching advisors their practical experience, level of preparation, etc. is taken into account.

The final stage that reflects the whole volume of theoretical knowledge and confirmation of quality of acquired practical skills is the defence of the pre-graduation practice that is divided into two stages.

The first stage involves demonstration of practical skills to direct and general advisors on practical training at treatment and preventative facilities. The second stage is the establishment of complex examination commission consisting of heads of cycle commissions/head of departments dealing with clinical disciplines, representative of the administration and applied medicine.

This dual control makes it possible to detect whether the knowledge and skills of students meet modern requirements, and allows providing appropriate level of practical training of students and readiness for independent work at medical facilities.

Thus, we can conclude that: the level of the professional competence of future medical specialists is evaluated in the light of acquisition of sufficient theoretical knowledge in professional disciplines, basic practical skills and knowledge in clinical practice.

#### References

1. Usimbaeva, N. (2006). Development of professional competence – the way to train highly qualified specialists. *Ridna shkola (Mother School)*, 9, 17–19. (in Ukr.).
2. Selevko, G.K. (1998). *Modern educational technologies*, Moscow: Narodnoe obrazovanie (in Rus.).
3. Slastenin, V.A., Rudenko, N.G. (1999). On modern approaches to teacher training. *Pedagog (Teacher)*, 6, 55–62. (in Rus.).
4. Slastenin, V.A. ed., Isaev, I.F., Shiyarov, E.N. (2002). *Pedagogy*, Moscow: Izdatelsky Tsentr “Akademiya” (in Rus.).
5. Rimskaya, R., Rimskiy, S. (1997). *Practical psychology in tests, or How to learn to understand yourself and others*, Moscow: AST-press (in Rus.).

#### Список використаної літератури

1. Усімбаєва Н. Розвиток професійної компетентності – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців / Н. Усімбаєва // Рідна школа. – 2006. – № 9. – С.17–19.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Сластенин В. А. О современных подходах к подготовке учителя / В. А. Сластенин, Н. Г. Руденко // Педагог. – 1999. – № 6. – С. 55–62.
4. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
5. Римская, Р. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других / [Сост. Р. Римская, С. Римский]. – М. : АСТ-пресс, 1997. – 393с.

**РАДЗИЄВСЬКА Ірина Володимирівна**

к.пед.н., проректор з навчальної роботи, Черкаська медична академія, Україна

**КОНТРОЛЬ ЯКОСТІ ОСВІТИ  
НАЙВАЖЛИВІШЕ МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАВДАННЯ  
ПІДГОТОВКИ МЕТОДИЧНИХ ФАХІВЦІВ**

*Анотація.* Навчальний процес у підготовці медичних фахівців є складною системою володіння певною системою знань та умінь, де постійно змінюється їх обсяг, напрям використання у відповідності до потреб професійної галузі. Забезпечення ефективного формування професійних знань і умінь можливе за умови застосування комплексного підходу до організації навчального процесу, що дає змогу розглядати об'єкт вивчення у всіх зв'язках, у єдності спільного, індивідуального й одиничного. Професійна компетентність, яка базується на основі освітніх стандартів, створення на їх основі навчальних програм і адекватних засобів діагностики сприятиме підвищенню якості освіти.

**Ключові слова:** професійна компетентність; контролюючо-аналітичний аспект; контроль якості навчання.

Одержано редакцією 06.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 10.03.2017 р.

УДК 371.134.:355.58

**РОТАР Василь,**

кандидат педагогічних наук, Черкаський інститут  
пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля  
e-mail: MNC\_ok@mail.ru

**ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ  
В УМОВАХ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

*Автором з'ясовано сутність поняття «особистісно-професійні якості фахівця пожежної безпеки»; проаналізовано сутність та особливості організації позааудиторної самостійної роботи, з'ясовано її роль у процесі формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців пожежної безпеки; виокремлено основні складові позааудиторної самостійної роботи (особливості професійної діяльності фахівців пожежної безпеки; мета, завдання, закономірності, принципи процесу формування особистісно-професійних якостей фахівців пожежної безпеки; технологія формування особистісних конструктивів; науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення процесу професійної підготовки фахівців; пролонгований контроль і оцінка рівнів та показників готовності до професійної діяльності).*

**Ключові слова:** фахівець пожежної безпеки; особистісно-професійні якості; позааудиторна самостійна робота.

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми підготовки майбутніх фахівців пожежної безпеки зумовлена тим, що умови роботи ДСНС України вимагають значної кількості професійних якостей, які дозволяють їм приймати ефективні рішення у надзвичайних ситуаціях, наприклад, під час виникнення пожеж, катастроф, стихійних лих, коли йдеться не тільки про оптимальне використання матеріальних і фінансових ресурсів, а, насамперед, про життя людей, у тому числі й дітей [7, с. 314 – 324].

Особистісно-професійні якості формуються шляхом накопичення знань, вироблення навичок роботи (особливо самостійної) в реальних виробничих умовах, досвіду ціннісного переживання подій та їх усвідомлення тощо. Існують особистісні якості, які необхідні фахівцям пожежної безпеки, й такі, що потрібні для виконання окремих професійних функцій.

Навчально-виховний процес повинен забезпечити формування у майбутніх фахівців пожежної безпеки професіоналізму, компетентності, здатності виконувати багатоаспектні функції, що потребує чіткості й цілеспрямованості у виконанні різноманітних завдань аудиторної та позааудиторної роботи (насамперед – самостійної), одним із яких є формування у них особистісно-професійних якостей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання теорії та методики професійної підготовки фахівців пожежної безпеки, дидактичні і методичні підходи до її реалізації представлені в роботах О. Бикової, Н. Вовчастої, Л. Горіної, Ф. Гільманова, О. Горохівського, Л. Іщичкіної, А. Майбороди, Ю. Ненько, А. Хрипунової та ін.

Слід зазначити, що в наукових дослідженнях щодо професійної підготовки фахівців пожежної безпеки виділені окремі особистісні та професійні якості, що сприяють професійному становленню фахівця.

Особливості формування особистісних конструктів майбутніх фахівців аналізують Г. Абрамова, Л. Денисюк, І. Дубровіна, Ю. Ємельянов, Д. Леонтьєв, Є. Пустовалова, Л. Уманець, Н. Шевченко та ін.

Питання організації позааудиторної самостійної науково-дослідницької та навчальної роботи студентів порушують науковці В. Аккерман, А. Алексюк, Л. Григоренко, О. Демченко, А. Кузьмінський, Л. Кочина, Л. Онучак, М. Солдатенко та ін.

Аналіз науково-методичної літератури з проблем підготовки фахівців у галузі пожежної безпеки дозволив виявити такі протиріччя між:

- потребою держави в кваліфікованих фахівцях пожежної безпеки з високим рівнем готовності до професійної діяльності та недостатнім рівнем сформованості особистісно-професійних якостей випускників;
- усталеними традиційними формами організації позааудиторної самостійної роботи курсантів і недостатнім рівнем застосування освітньо-виховного потенціалу самостійної підготовки в професійному становленні майбутніх фахівців пожежної безпеки, спрямованої на формування особистісно-професійних якостей.

**Мета статті** полягає в аналізі особливостей формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців пожежної безпеки в умовах позааудиторної самостійної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Нині назріла необхідність у якісно іншій підготовці фахівців, що дозволяє поєднувати фундаментальність професійних базових знань із практико-орієнтованим підходом до розв'язання конкретних завдань у сфері професійної діяльності. Особливості професійної діяльності майбутніх фахівців пожежної безпеки припускають об'єднання й тісний взаємозв'язок особистісних та професійних якостей фахівця, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати професійні завдання; єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення професійної діяльності.

Цінною для нашого дослідження є наукова розвідка сучасних науковців С. Архипової та Л. Смерчак, котрі виокремлюють такі групи професійно значущих якостей: інтелектуальні (здатність до самоаналізу, прагнення до самовдосконалення, саморозвитку і самоорганізації, креативність, схильність до сприйняття нових ідей і досягнень, критичність і самостійність мислення тощо); комунікативні (конфіденційність, вміння встановлювати контакти, комунікабельність, готовність вислухати думку інших тощо); морально-вольові (сумлінність, наполегливість, рішучість, дисциплінованість, толерантність, відповідальність, цілеспрямованість, гідність, принциповість, емоційна стійкість, упевненість у собі, тощо); організаційно-діяльнісні (цілісність, організованість, послідовність, ініціативність, успішність, самостійність прийняті рішень, оптимальність тощо) [2, с. 96].

Найважливішими особистісно-професійними якостями фахівця пожежної безпеки є: чесність, порядність, обов'язковість, відповідальність, сміливість, лідерський потенціал, здатність брати на себе відповідальність у складних ситуаціях, впевненість у собі; критичність мислення; вимогливість до себе та оточуючих, здатність приймати правильне рішення при браку необхідної інформації та за відсутності часу на її

осмислення; здатність об'єктивно оцінювати свої сили та можливості; здатність до тривалого збереження високої активності; вміння розподіляти увагу при виконанні кількох дій, функцій, завдань; урівноваженість, самоконтроль при конфліктах; здатність до швидкого встановлення контактів з новими людьми; здатність викликати довіру; здатність добирати адекватні форми та методи спілкування залежно від психологічного стану та індивідуальних особливостей потерпілих; схильність до ризику тощо.

Спираючись на вищесказане, особистісно-професійні якості фахівця пожежної безпеки розглядаємо як інтегративні особливості особистості (основою яких є відповідні компетенції), що сприяють його успішній професійній реалізації в обраному виді діяльності. Особистісно-професійні якості фахівця пожежної безпеки є передумовою успішної професійної діяльності і, разом із тим, в процесі професійної діяльності й набуття досвіду фахівцем вони можуть та повинні вдосконалюватися.

До основних завдань у системі професійної підготовки майбутніх фахівців пожежної безпеки належать:

- поглиблення та розширення професійних знань щодо професійної діяльності фахівців пожежної безпеки;
- формування відповідального ставлення до виконання професійних обов'язків;
- закріплення навичок самоосвіти та самовиховання;
- залучення до науково-дослідницької діяльності;
- забезпечення інтегрованого інтелектуального, фізичного, соціального розвитку особистості, її активності, самостійності.

Аналіз навчальних планів та програм, практики професійної підготовки майбутніх фахівців пожежної безпеки доводить, що основна увага у навчально-виховному процесі фахівців даного профілю приділяється формуванню умінь і навичок на основі набутих теоретичних знань. Однак проблемі формування особистісно-професійних якостей в умовах позааудиторної самостійної роботи приділяється мало уваги.

Зміст позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями пожежної безпеки у вищому навчальному закладі визначається насамперед специфікою цієї професії, соціальним замовленням щодо майбутньої підготовки, сформованими у вищому навчальному закладі традиціями підготовки фахівців, матеріально-технічною базою факультету, на якому готують фахівців пожежної безпеки.

Суттєвою особливістю навчання у вищій школі, як стверджує Т. Алексеєнко, є свобода дій якою користується студент (у нашому випадку – курсант) при самостійному вивченні матеріалу [1, с. 12].

В умовах сучасного освітнього простору зміст самостійної роботи курсантів зводиться не тільки до отримання знань, формування умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності. Нам імпонує твердження Л. Кочинової, котра доводить, що «позааудиторна самостійна робота – це важлива складова організації навчального процесу, яка за умов її ефективної організації формує такі універсальні характеристики та компетенції майбутнього фахівця, як мобільність, гнучкість, вміння прогнозувати ситуацію та пошук можливих варіантів вирішення проблеми, аналіз та синтез інформації та інші» [4].

Важливим показником ефективності процесу організації позааудиторної самостійної роботи є формування особистісно-професійно якостей. На цій основі виділяють основні характеристики самостійної роботи: мета, завдання, а також сукупність етапів, які забезпечують її функціонування, мотивація, управління, контроль, оцінка, які в сукупності дозволяють ефективно керувати процесом формування особистісно-професійно якостей і забезпечують усвідомлення курсантами мети самостійної роботи в процесі власного професійного становлення [9].

Система самостійної роботи курсантів повинна спрямовуватися на формування високого професіоналізму майбутніх фахівців пожежної безпеки, їхньої готовності до застосування набутих професійних знань, умінь та навичок. У дослідженні дотримуємося

висновку Н. Ничкало [6], що в моделюванні системи слід виходити з того, що вона (система) складається на основі єдності мети, завдань, різноманітних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування системи як в цілому, так і окремих її підсистем.

Нагадаємо, що самостійна робота як засіб виконання визначеної пізнавальної діяльності поділяється на аудиторну та позааудиторну. Н. Грекова [3] чітко диференціює самостійну роботу на аудиторну (визначається навчальним планом і програмами навчальних дисциплін, регламентується розкладом навчальних занять) та позааудиторну (відрізняється місцем проведення, змістом, організаційними формами і методами, рівнем самостійності студентів). За зовнішніми ознаками науковець виокремлює обов'язкову та додаткову позааудиторну самостійну роботу.

Позааудиторна самостійна робота об'єднує усі види навчальної діяльності, виконуваної без контролю з боку викладача, та поділяється на обов'язкову і спеціальну. До кожного зі згаданих видів ставляться певні вимоги щодо врахування змісту навчальних програм, специфіки майбутньої професії, індивідуальних особливостей і можливостей курсантів, успішності у навчанні.

П. Підкасистий виділяє такі типи самостійної роботи: самостійна робота за зразком; реконструктивна самостійна робота; самостійна робота варіативного типу; творча самостійна робота [8, с. 514].

За тривалістю виконання розрізняють короткочасну та довготривалу позааудиторну самостійну роботу. Її результативність гарантується навчально-методичним забезпеченням, узгодженою діяльністю професорсько-викладацького складу, системою контролю за науково-дослідницькою діяльністю курсантів, раціональним плануванням та нормуванням самостійної роботи, відповідністю індивідуальних завдань до змістової насиченості навчальних дисциплін.

Завдання для самостійної позааудиторної роботи повинні бути спрямовані як на вироблення у курсантів навичок роботи з першоджерелами, довідковою та науково-методичною літературою, інформаційними ресурсами мережі Internet, так і на поглиблене вивчення окремих тем, питань. Самостійна робота курсантів важлива не лише у плані підвищення якості навчання в умовах вищого навчального закладу – вона є необхідним елементом майбутньої професійної діяльності, що відображається у відповідальності, правильності прийнятих рішень, конструктивному розв'язанні професійних завдань.

Ефективне вирішення завдань самостійної позааудиторної роботи вказує на необхідність розробки організаційно-педагогічних умов, які можуть бути спроектовані при розробці моделі, що відбиває послідовність формування особистісно-професійних якостей курсантів засобами самостійної роботи.

У нашому розумінні модель передбачає схематичне, наочне відображення системи. Модель формування особистісно-професійних якостей фахівця пожежної безпеки – це аналог системи, яка відображає мету, завдання, основні принципи побудови і функціонування, об'єднані у відповідних блоках. Зупинимось на їх характеристичі.

*Цільовий блок* спрямований на досягнення мети та головного завдання – формування особистісно-професійних якостей фахівця пожежної безпеки.

Його реалізація передбачає:

- аналіз прикладів професійної діяльності фахівця пожежної безпеки з акцентом на ціннісні аспекти;
- надання пропозицій курсантам щодо розв'язання навчальних проблем з нейтралізації надзвичайних ситуацій;
- виконання завдань із різними варіантами розв'язання;
- збільшення завдань для самостійного виконання проблемної ситуації;
- обмін інформацією курсантами при виконанні проектів;
- ознайомлення з прикладами морального і аморального в діяльності фахівця пожежної безпеки.

Очікуваний результат:

- установка на активну пізнавальну діяльність;
- потреба в оволодінні новими знаннями;
- адекватне самооцінювання своєї готовності до професійної діяльності;
- здатність ставити цілі, спрямованість на досягнення мети – удосконалення особистісно-професійних якостей;
- позитивна спрямованість на досягнення успіху в професійній діяльності;
- усвідомлення необхідності самовдосконалення.

*Теоретичний блок* відображає зміст професійної підготовки особистісно-професійних якостей фахівця пожежної безпеки і зумовлюється загальною метою професійної підготовки в умовах ВНЗ ДСНС України, а також рівнем розвитку теорії і практики майбутньої професійної діяльності, соціально-економічним та політичним устроєм держави.

*Особистісно-якісний блок* враховує ціннісні якості особистості майбутнього фахівця пожежної безпеки:

- професійне мислення (самостійність, критичність, самостійність, глибина розуміння, швидкість тощо);
- професійна спрямованість;
- професійна культура;
- професійна свідомість.

*Технологічний блок* знаходить свій вияв у виборі оптимальних форм і методів позааудиторної самостійної роботи, інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців пожежної безпеки. Цей блок впливає на конкретизацію цілей навчання і вибір способів їх реалізації – засобів, методів, прийомів і форм організації навчальної діяльності курсантів; передбачає впровадження інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців пожежної безпеки, урахування зарубіжного досвіду підготовки спеціалістів даного профілю.

Модернізація методів та форм навчання включає ділові, ситуативні або імітаційні ігри, тренінги, тести для контролю знань, творчу роботу з понятійним апаратом, вирішення тематичних кросвордів, проведення різноманітних експериментів, соціологічні дослідження тощо [5, с. 200].

*Оцінково-результативний* – передбачає оцінку опанування курсантами навчальних програм, освоєння певної сукупності знань, формування практичних умінь і навичок, визначення рівня їх особистісного і професійного розвитку; сформованості мотивації навчально-пізнавальної і професійної діяльності тощо.

Очікуваний результат: самодіагностика цілей, процесу та результатів своєї діяльності щодо формування особистісно-професійних якостей.

Форми та методи позааудиторної роботи мають відповідати цілям та специфіці досліджуваної проблеми (а саме – формування особистісно-професійних якостей). Важливим при цьому є здійснення контролю і аналізу одержаних результатів, як з боку викладацького колективу, так і з боку курсантів. Це своєю чергою дозволить здійснювати контроль і аналіз одержаних результатів, вносити відповідні корективи.

Усі складові розробленої моделі відповідають особливостям професійної підготовки майбутніх фахівців пожежної безпеки та відображають цілісну єдність процесу формування особистісно-професійних якостей.

Характеризуючи процес формування особистісно-професійних якостей фахівців пожежної безпеки в умовах позааудиторної самостійної роботи можна виокремити такі основні складові:

- особливості професійної діяльності фахівців пожежної безпеки;
- мета, завдання, закономірності, принципи процесу формування особистісно-професійних якостей фахівців пожежної безпеки;
- технологія формування особистісних конструктів;



- науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення процесу професійної підготовки фахівців;
- пролонгований контроль і оцінка рівнів та показників готовності до професійної діяльності.

**Висновки.** При підготовці майбутніх фахівців пожежної безпеки необхідно забезпечити єдність аудиторної та позааудиторної роботи; підвищення якості навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу; впровадження сучасних інформаційних технологій навчання; встановлення та підтримання стійких зв'язків з вітчизняними та зарубіжними навчальними закладами відповідного профілю; створення системи контролю якості освітніх послуг.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо у розробці конкретних форм та методів організації самостійної роботи курсантів, спрямованих на формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців пожежної безпеки в умовах позааудиторної роботи вищого навчального закладу.

#### Список використаної літератури

1. Алексєнко Т.А. Управління якістю підготовки фахівців в університеті в контексті болонської декларації // Педагогічний процес : теорія і практика / Т.А. Алексєнко. – 2004. – Вип. 1. – С. 12.
2. Архипова С.П. Формування професійно значущих якостей майбутніх соціальних педагогів / С.П.Архипова, Л.І. Смерчак // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : Педагогіка. – Вип. 239. Т. 251. Педагогіка. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2014. – С. 95 – 100.
3. Грекова Н. П. Активизация самостоятельной учебной работы студентов в процессе внеаудиторных занятий : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Н. П. Грекова ; научн. руков. Д. И. Водзинский ; Минский государственный педагогический институт им. А. М. Горького. – Минск, 1985. – 175 с.
4. Кочина Л. А. Самостійна позааудиторна робота студентів: проблеми, шляхи реалізації, результати / Л. А. Кочина // Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія». – 2014. – № 1 (15). – Ч. 2 : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu\\_pps\\_2014\\_1\(2\)\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2014_1(2)_26).
5. Купчак М.Я. Методика викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах ДСНС України / М.Я. Купчак, О.В. Повстин, З.Г. Гонтар / Вісник ЛДУ БЖД. – 2016. – №13. – С. 196 – 205.
6. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як світова тенденція / Н.Г. Ничкало // Професійна освіта в зарубіжних країнах : порівняльний аналіз : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало, В.А. Кудіна. – Київ, 2002. – С. 40 – 52.
7. Пасинчук К. Сутність поняття «фахова компетентність» майбутнього працівника служби цивільного захисту [Електронний ресурс] / К. Пасинчук // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2013. – Ч. 2. – С. 314 – 324.
8. Педагогіка : Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Соврем. слово, 2005. – 720 с.
9. Пустовалова Е. И. Формирование профессионально значимых качеств будущих специалистов в области пожарной безопасности в процессе самостоятельной подготовки [Электронный ресурс] / Б. Н. Гузанов, Е. И. Пустовалова // Технологии техносферной безопасности. – 2014. – Вып. 1 (53). – С. 12. : Режим доступа: <http://ipb.mos.ru/ttb>.

#### References

1. Alekseenko, T. A. (2004). Quality management training at the university in the context of the Bologna process *Pedagogichniy protses : teoriya i praktika (Teaching: Theory and Practice), 1, 12.* (in Ukr.).
2. Arkhipova, S. P. (2014). Formation of professionally significant qualities of future social workers *Naukovi pratsi [Chornomorskogo derzhavnogo unIversitetu imeni Petra Mogili kompleksu «KiEvo-Mogilyanska akademIya»]. SerIya : PedagogIka (Proceedings [Petro Mohyla Black Sea State University complex «Kyiv-Mohyla Academy»]. Series: Pedagogy), 239, volume 251, 95 – 100.* Mykolaiv: CSU-in to them. Petro Mohyla (in Ukr.).
3. Grekova, N. (1985). Activation of independent study students in the extracurricular activities: diss. ... Candidate ped. Sciences: 13.00.01. Minsk (in Rus.).
4. Cochina, L. A. (2014). Independent testing work of students: problems, ways of implementation, results. *Naukovi pratsi DonNTU. Seriya: «Pedagogika, psihologiya i sotsiologiya» (Proceedings of DonNTU. Series: «Pedagogy, psychology and sociology»), 1 (15), Part 2.* Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu\\_pps\\_2014\\_1\(2\)\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2014_1(2)_26) (in Ukr.).
5. Kupchak, M. (2016). In N. G. Nychkalo & V. A. Kudinov (Ed.). Methods of teaching legal disciplines in higher education DSNS Ukraine. *VIsnik LDU BZhD (Bulletin LSU BC), 13, 196 – 205* (in Ukr.).
6. Nychkalo, N. G. (2002) Continuous professional education as a global trend. *ProfesIyna osvIta v zarubizhnih krayinah : porivnyalniy analiz : monografiya (Professional Education in Foreign Countries: A Comparative Analysis: monograph).* Kiev (in Ukr.).

7. Pasyunchuk, K. (2013). Essence of the concept of «professional competence» future employee civil protection. *Zbirnik naukovih prats Umanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu (Proceedings of Uman State Pedagogical University), Part 2*, 314-324 (in Ukr.).
8. Rapatsevych, E. S. (2005). *Pedagogika: Modern Bolshaya Encyclopedia*. Minsk: The Modern Word (in Rus.).
9. Pustovalova, E. I., & Huzanov, B. N. (2014). Formation of professionally significant qualities of future specialists in the field of fire safety in the process of self-preparation. *Tehnologii tehnosfernoy bezopasnosti (Technologies of technospheric safety), Vol. 1 (53)*, 12. Retrieved from <http://ipb.mos.ru/ttb> (in Rus.).

**ROTAR Vasyl,**

*Cherkasy Institute of Fire Safety named after heroes of Chernobyl*

**THE FORMATION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES  
OF FUTURE FIRE SAFETY SPECIALISTS  
IN EXTRACURRICULAR SELF-STUDY WORK**

**Abstract.** *The author identifies an essence of the concept “personal and professional qualities of fire safety specialist”; the nature and characteristics of extracurricular self-study are analyzed, its role in the formation of personal and professional qualities of future specialists of fire safety are highlighted; the main components of extracurricular self-study are singled out (peculiarities of professional activity of fire safety specialists; the purpose, objectives, regulations, principles of formation process of fire safety specialist’s personal and professional qualities; technology of personal constructs, guidance and logistical support to the professional training, prolonged monitoring and evaluation levels and indicators readiness for professional activity).*

**Introduction.** *Personal and professional qualities are formed by the knowledge accumulation, development of skills (especially self-study) in real production environment, experience of value events feelings and its awareness.*

**Purpose** of the article is to analyze the features of personal and professional qualities formation of future fire safety specialists in the light of extracurricular individual self-study.

**Originality.** *System components reflect the goals, objectives, basic principles of construction and operation, which are combined in appropriate units: target, theoretical and technological, personality-quality, grade-effective.*

**Conclusion.** *It is necessary to ensure the unity of curricular and extracurricular self-study in the process of preparing the future specialists of fire safety; improve the quality of teaching and logistical support of educational process; introduction of modern information technology of study; establishing and maintaining sustainable relationships with domestic and foreign educational institutions of the same area; creating a system of control of educational services quality.*

**Key words:** *specialist of fire safety; personal and professional qualities; extracurricular self-study work.*

*Одержано редакцією 07.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 11.03.2017 р.*

**УДК 37.013:37.016**

**Сабат Наталія,**

аспірант кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Україна

**МІГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ,  
ЇХНІЙ ЗВ’ЯЗОК З ОСВІТНЬО-ВИХОВНИМИ ПРОБЛЕМАМИ**

*На основі аналізу наукової літератури охарактеризовано сучасні міграційні процеси в Україні та світі. Розкрито сутність явищ міграції, імміграції, їхні типи. Охарактеризовано чотири етапи явища міграції. Виокремлено позитивні та негативні наслідки міграційних процесів в Україні як на рівні держави, так і на рівні конкретної особистості: психологічні проблеми, втрата сім’єю своїх виховних функцій, виникнення явища соціального сирітства, посилення*

*дисфункцій у родині, формування у молоді стійкої орієнтації на виїзд із держави тощо. Доведено, що психологічні та соціальні проблеми мігрантів потребують залучення до їх вирішення широкого кола спеціалістів, у т.ч. педагогічної сфери.*

**Ключові слова:** міграція; імміграція; біженці; наслідки міграції; права людини; освітні працівники; соціальне сирітство; дисфункції у сім'ї.

**Постановка проблеми.** Домінуючою тенденцією у міжнародних відносинах є глобалізація, одним із проявів якої є міжнародна міграція. Відтак значного поширення набуває переміщення людських ресурсів, зумовлене соціально-економічними, військовими, етнічними і релігійними чинниками.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідженням загальних міграційних процесів займаються С. Бойко, О. Малиновська, І. Кукурудза, І. Прибиткова. Вплив міграційних процесів на виникнення дисфункцій у родині, появу нових типів сімей розкрито в дослідженнях І. Ключковської, Н. Гумницької. Актуальність теми, соціальні перетворення спонукають до глибшого вивчення питань зв'язку міграційних та освітніх процесів, впливу міграції на виховні проблеми.

**Мета статті** – простежити вплив міграції на освітні питання і проблеми, довести їхній взаємозв'язок.

**Виклад основного матеріалу.** «Міграція» (від латинського *migratio* – переселення) у найбільш загальному вигляді означає переселення, переміщення [1, Т. 2, с. 192]. Це переміщення людей через кордони тих чи інших територій зі зміною місця проживання назавжди або на більш-менш тривалий час. Людей, які вчиняють міграцію, називають мігрантами. Розрізняють зовнішні міграції (міжконтинентальні, міждержавні) і внутрішні (всередині країни – між регіонами, містами, сільською і міською місцевістю тощо) [2, с. 39–42]. Суміжними з терміном «міграція» є поняття: еміграція, депортація, рееміграція, імміграція та ін. [3, с. 267–268].

Термін «еміграція» енциклопедичний словник трактує як: 1) зумовлене політичними, економічними, військовими, етнічними, культурними чи релігійними причинами вимушене або добровільне переміщення людей з країни постійного проживання в ін. країни; 2) сукупність осіб, що переселилися з однієї країни до іншої [3, с. 169]. «Рееміграція» – це повернення емігранта у країну початкового проживання, тобто зворотна еміграція.

«Імміграція» – процес виїзду громадян до іншої країни на постійне довготривале проживання. Вибір переселенців обумовлено здебільшого наявністю економічних і політичних можливостей – робочих місць, вільних або доступних земель, об'єктів освіти і професійної мобільності, сталих демократичних традицій та інститутів, яких не вистарчає на батьківщині [3, с. 194–195]. Відповідно особи, які переселилися за межі країни, – емігранти, які переселилися в країну – іммігранти. Різні типи міграції включають: сезонну міграцію туристів і сільськогосподарських робітників; міграцію з сільської місцевості в міста, яка відбувається в країнах, що розвиваються, в процесі індустріалізації (урбанізація); міграцію з міст у сільську місцевість, поширенішу в розвинених країнах (руралізація); кочівництво і паломництво; тимчасову і довгострокову; маятникову; прикордонну або транзитну.

Як доводить практика, поняття «міграція», як правило, ототожнюється з терміном «трудова міграція». Існує велика кількість тлумачень явища трудової міграції, що свідчить про його комплексний характер. Загалом це пересування людей зі своєї країни в іншу країну з метою найму на роботу [4, с. 78]. Трудова міграція здійснює надважливий вплив на соціально-економічний розвиток суспільства, оскільки безпосередньо пов'язана з проблемами та особливостями формування і використання трудового потенціалу країни. Серед характерних ознак трудової міграції – добровільність, тимчасовість (поверненість), економічна мотивація. І. Кукурудза трактує міжнародну трудову міграцію як міжнародний рух робочої сили з метою працевлаштування чи отримання комерційної вигоди, який зумовлюється економічними та іншими причинами і здійснюється на тимчасовій основі. За часом переміщення автор виділяє постійну (виїзд працездатного населення за кордон зі

зміною місця проживання на строк понад один рік) і тимчасову (міждержавний рух працездатного населення на строк до одного року) міграцію робочої сили [5, с. 33–34].

Єдиної думки щодо часу виникнення міжнародної міграції немає. Одна група дослідників розглядає це явище у широкому розумінні і вважає, що перші форми міжнародної міграції зустрічалися вже в часи стародавнього світу, коли добробут імперій Єгипту, Вавилону, Персії, Греції та Риму залежали здебільшого від примусового використання праці рабів [6, с. 10]. Інша група в руслі вузького підходу доводить, що міжнародна міграція робочої сили стала реальністю лише з другої половини ХХ ст., коли остаточно сформувався світовий ринок праці [7, с. 32]. Окремі дослідники шукають коріння міжнародної трудової міграції у Середніх віках. Загалом період широкомасштабної міжнародної трудової міграції з кінця ХV до середини ХІХ ст. в науковій думці прийнято називати «старою» міграцією. «Нова» міграція бере свій початок із середини ХІХ ст. Науковці виокремлюють чотири етапи цього явища: перший – середина ХІХ – початок ХХ ст.; другий – період між двома світовими війнами; третій – від часу закінчення Другої світової війни і до середини 80-х років ХХ ст.; четвертий, сучасний етап – із кінця 80-х років ХХ ст. до сьогодні [5, с. 9–10].

На першому етапі (до початку Першої світ. війни) переважала т. зв. трудова еміграція, насамперед із Буковини, Галичини та Закарпаття. Її головні потоки були спрямовані до Аргентини, Бразилії, Канади, США та інших країн Західної півкулі. Наступний етап характеризувався, з одного боку, зменшенням загальної кількості емігрантів, а з іншого – появою нового типу українського переселенця – політичного емігранта. Третій етап української еміграції розпочався у ході Другої світової війни і тривав після її завершення. Внаслідок еміграції у США й Канаді утворилися чисельні й високоорганізовані спільноти українців та осіб українського походження [3, с. 169].

У радянський період упродовж тривалого часу домінуючими формами міграції виступали трудова, навчальна, шлюбно-сімейна міграції між регіонами України та іншими республіками колишнього СРСР. Міграція за межі СРСР була рідкісним явищем. Розпад світової соціалістичної системи, посилення глобалізаційних процесів, активізація регіональної економічної інтеграції країн, домінування транснаціональних структур тощо спричинили четвертий етап міграції. Становлення пострадянських республік як самостійних суб'єктів міжнародних відносин сприяло їхньому залученню до міжнародних міграційних процесів [8, с. 96]. У 90-ті роки на міграційні процеси впливали дві групи суперечливих факторів. По-перше, розвал СРСР та породжені цим процесом етнічні конфлікти, прояви шовінізму, політична нестабільність, затяжна соціально-економічна криза зумовили стрімке зниження територіальної мобільності населення, змінили природу міграції, спровокувавши масові потоки біженців, репатріантів, процеси етнічного розмежування. Поряд із цією групою чинників, підняття «залізної завіси», включення України до міжнародного ринку робочої сили, формування ринкової економіки ініціювали розвиток трудової міграції. Загалом масштаби та інтенсивність міжнародної трудової міграції досягли неймовірних розмірів, коли практично всі країни світової співдружності беруть активну участь у світових процесах міграції трудових ресурсів [5, с. 10]. В останні десятиріччя міграція в Україні набула безпрецедентних масштабів, ставши важливим фактором впливу на внутрішні соціально-економічні процеси. Сучасні дослідження свідчать про те, що в Україні домінують внутрішньорегіональні переміщення осіб. Вагомою складовою міграційного руху в Україні є і міжрегіональна міграція [9, с. 157]. За даними Світового банку, понад 130 мільйонів людей знаходиться поза межами своєї батьківщини, за даними Міжнародної організації міграції – 192 мільйони, що становить 3 відсотки всього населення світу. А це означає, що приблизно одна особа з 35-ти у світі є мігрантом. За різними експертними оцінками, за роки незалежності Україну покинуло до 7 млн. осіб [10, с. 4]. Найвагомішою причиною міграції є необхідність допомогти матеріально як батькам, так і неповнолітнім чи вже дорослим дітям. Жінок (переважно середнього віку), «затиснених» між цими двома вимогами, означають терміном «сандвіч-покоління» [11, с. 35].

Сьогодні Україна зіткнулася з низкою проблем, що потребують термінового вирішення, – міграційні потоки репатріантів, біженців, нелегальні мігранти, вимушено переміщені особи та ін. Сьогодні поступово зростає кількість іммігрантів (зараз їх кількості тисяч), які цілеспрямовано осідають на території України. Починаючи з 2013 р. численні внутрішні переселення в Україні, спричинені анексією Криму та воєнними діями на Донбасі, носять вимушений характер. Вимушені міграції принципово відрізняються від добровільних, спрямованих на покращення матеріального та соціального становища, тим, що, навпаки, спричиняють втрату соціального статусу та руйнування добробуту переселенців. За урядовою інформацією станом на 10 липня 2015 р. з тимчасово окупованої території та районів проведення антитерористичної операції до інших регіонів України переміщено 898 095 осіб, серед яких 153 471 дитина. Більшість ВПО перебувають у найближчих до місць попереднього проживання регіонах, що свідчить про намір повернутися до покинутих домівок. Водночас частина ВПО орієнтується на постійне проживання в інших регіонах України. Зокрема, серед осіб, переміщених у західні області, таких 45 % [12, с. 10].

Як і будь-який інший суспільний процес, міграція належить до складних, сповнених суперечностей явищ, що зумовлює неможливість їхньої однозначної оцінки. Тому й наслідки її неоднорідні і носять суперечливий характер. З одного боку, внаслідок виїзду людей в країні послаблюється соціальна напруга, знижується рівень безробіття; відбувається притік значного міграційного капіталу у вигляді грошових переказів з-за кордону, що числяться мільярдами доларів; працеспроможне населення має можливості реалізувати свої здібності за кордоном, набути цінний професійний досвід, підвищити рівень кваліфікації, поліпшити матеріальне становище; відбувається сприяння інтеграції України до світового ринку праці; спонукання продуктивнішої діяльності українських працівників через створення конкуренції з закордонними фахівцями; зростання кількості економічно активних й непатерналістськи орієнтованих громадян, розвивається взаєморозуміння між українцями та іншими народами світу.

Окрім позитивних, для країн-донорів еміграція має і негативні наслідки: скорочення чисельності і старіння населення внаслідок відтоку молодих жінок і чоловіків (більшість трудових мігрантів – особи від 18-ти до 44-х років [13, с. 39]); руйнування родин; дефіцит робочої сили, особливо висококваліфікованої; втрата Україною найконкурентоспроможнішої частини власної робочої сили (особливо науковців і фахівців), що призводить до уповільнення темпів науково-технічного прогресу [5, с. 46]; зростання навантаження на працездатних громадян; збільшення тиску на національний ринок праці внаслідок створення іноземними громадянами конкуренції місцевій робочій силі; втрата Україною іноземної валюти, що вивозиться іммігрантами як власні заощадження; дискримінація та експлуатація наших громадян з боку місцевих роботодавців, декваліфікація трудових мігрантів, які здебільшого працюють не за спеціальністю; виникнення політичних та економічних претензій до України з боку країн-реципієнтів у зв'язку зі збільшенням нелегальної трудової міграції українців; зростання злочинності та соціальної напруженості у суспільстві через міжнаціональні конфлікти; поширення соціально-небезпечних хвороб, зокрема, ВІЛ/СНІД; формування у молоді, батьки яких працюють за кордоном, стійкої орієнтації на виїзд із держави тощо.

Незаперечно негативним є вплив відсутності одного або й обох із подружжя на сімейні відносини та виховання дітей. Якщо в цілому по Україні у порівнянні з 1995 р., який можна вважати роком розгортання трудової міграції, кількість розлучень залишається практично незмінною, в охоплених масовою міграцією регіонах коефіцієнт розлучень помітно збільшився. З міграцією тісно пов'язана і проблема бездоглядності дітей. За оцінками, з числа проблемних сімей з дітьми, що потрапили у поле зору соціальних служб, 12 % становлять сім'ї, де хтось із дорослих виїхав на роботу за кордон [14].

Наслідки грошових переказів мігрантів на батьківщину амбівалентні. З одного боку, вони мають велике значення для добробуту їхніх сімей, водночас сприяють зростанню цін на

житло і споживчі товари, посилюють інфляцію, позначаються на поглибленні майнового розшарування. Це ж стосується культурних і ментальних змін. З одного боку, мігранти набувають нових знань, їхній досвід розширюється, світогляд збагачується, змінюється ставлення до праці, до побутової культури, прав та свобод людини, формується толерантніше ставлення до представників іншої культури. Проте, з другого, – з міграцією пов'язані ризики розмивання традиційних цінностей, втрати української ідентичності.

Наслідки трудової міграції проявляються не лише на рівні держав-учасниць, а й на індивідуальному рівні окремо взятих мігрантів. Вони також носять як позитивний, так і негативний характер. Так, у випадку вдалого працевлаштування в іншій державі мігранту та його родині випадає хороший шанс покращити матеріальні умови, реалізувати більшість власних професійних потреб, забезпечити спокійну старість, розширити свій світогляд, долучитися до найкращих надбань світової культури тощо. Водночас переїзд за кордон приховує ряд загроз для безпосередніх учасників міграційних процесів: іноземні робітники виконують здебільшого важку фізичну роботу, яка досить часто призводить до різного роду захворювань, травматизму і навіть смерті; працевлаштування за кордоном досить часто стає причиною декваліфікації робітника, оскільки він здебільшого вимушений займатися незвичною для себе працею; іноземна робоча сила часто зазнає різноманітних утисків з боку місцевих роботодавців – неналежні умови праці, небажання виплачувати чесно зароблені гроші, сексуальні домагання; морально-психологічні втрати – розлука з рідними, близькими. Міграція родини є також одним із чинників неблагополуччя сім'ї. До міради соціальних проблем додаються явище «соціального сирітства», деструктивні процеси у сім'ях, особливо у випадку жіночої міграції [15, с. 51]; труднощі зворотної адаптації трудових мігрантів; психологічні травми й депресії, розлади здоров'я. Міграція одного чи обох батьків призводить до дисфункцій у сім'ї, що, у свою чергу, виступає загрозою реалізації опікунсько-виховних функцій щодо дитини. Наслідками цього є порушення емоційних відносин або навіть порушення емоційних зв'язків, недовіра, непорозуміння, напруженість і нервові зриви у дітей, сімейні конфлікти, агресія і насильство або повна апатія, конфлікт інтересів, емоційне неприйняття дитини, відстороненість між батьками та дітьми аж до ворожих стосунків. У дисфункційних сім'ях відбувається порушення інтелектуального, емоційного, освітнього, соціального розвитку дітей, формуються негативні особистісні риси, психологічні травми, самотність. Недостатній розвиток інтелектуальної сфери дитини загрожує задоволенню її освітніх потреб. Діти з дисфункційних сімей демонструють нижчі результати навчання, у них низька або взагалі відсутня мотивація до навчання. Вони пасивні, апатичні, неохоче долучаються до шкільних справ, у них є труднощі з концентрацією уваги.

Права і свободи людини, що стала учасником міграційних процесів, знайшли своє відображення в різноманітних деклараціях, конвенціях, протоколах, рекомендаціях, статутах міжнародних організацій, більшість із яких є універсальними документами міжнародного права. Провідна роль належить ООН, під егідою якої було прийнято ряд міжнародних нормативно-правових документів, спрямованих на забезпечення громадянам можливості безперешкодного переміщення і здійснення професійної діяльності в інших державах. Це, передусім, Всезагальна декларація прав людини, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 р., Декларація про права людини стосовно осіб, котрі не є громадянами країни, у якій вони проживають, прийнята Резолюцією 40/144 Генеральної Асамблеї ООН від 13 грудня 1985 р. Провідним документом міжнародного права, який був прийнятий під егідою ООН і стосується безпосередньо міжнародних трудових мігрантів, є «Міжнародна конвенція про захист прав всіх працівників-мігрантів і членів їхніх сімей» («Велика Хартія про захист прав працівників-мігрантів»), котра була прийнята Резолюцією 45/158 Генеральної Асамблеї ООН від 18 грудня 1990 р. Даний документ акцентує на економічних, соціальних, політичних, громадянських правах міжнародних трудових мігрантів. Правила поведінки з біженцями закладено в Конвенції ООН про статус біженців, прийнятій у 1950 р.

Значну увагу питанням захисту прав і свобод трудових мігрантів приділяє також Міжнародна організація праці (МОП), головною метою діяльності якої є сприяння налагодженню соціальної справедливості у сфері трудових відносин, захист інтересів працівників на основі соціального партнерства та взаємодопомоги, поліпшення умов праці тощо. Зусиллями МОП розроблено низку документів міжнародного права, що регулюють різні аспекти трудової міграції. Серед головних – Конвенція МОП № 97 Про працівників-мігрантів (1949 р.), Конвенція МОП № 143 (1975 р.) Про зловживання в сфері міграції та про забезпечення рівності в галузі соціальних і громадянських прав трудових мігрантів та інші.

Оскільки нерегульована міграція ніяким чином не задокументується, чітких кількісних індикаторів цього процесу немає. Водночас демографічні дані підтверджують значне зниження чисельності населення протягом останнього десятиліття (з близько 52 млн. осіб у 1993 р. до приблизно 45 млн. у 2013 р.). У період із 2003 до 2014 років українське населення зменшилося майже на 3 млн. осіб, або, в середньому, на 241 тис. осіб щороку. У 2014–2015 рр. з метою працевлаштування за кордон виїхало приблизно 688 000 осіб (із них 423 800 – довгострокові, 264 400 – короткострокові трудові мігранти). На додаток до цих осіб, приблизно 25 400 українців отримують освіту за кордоном і 18 200 осіб виїхали за кордон з метою возз'єднання сім'ї. Водночас 1 643 000 українців залучені до внутрішньої трудової міграції. Станом на 2016 р. обсяг внутрішньої трудової міграції становить 70 % усіх рухів населення, які стосуються України. Експерти прогнозують значне зростання відсотка осіб, залучених до трудової міграції. Для короткострокової міграції основною країною призначення є Російська Федерація, довгострокові міграційні потоки спрямовані на чотири основні напрями: Польща, Російська Федерація, Чехія, Італія (75% трудових мігрантів). Водночас підвищується рівень привабливості Канади, Республіки Білорусь, США, Німеччини [13, с. 29–33].

На сучасному етапі в межах України виділяють два райони інтенсивних маятникових міграцій: Донбас, де знаходиться Донецько-Макіївська міська агломерація, та Західного регіону України – Закарпатська, Львівська, Івано-Франківська і Чернівецька. У 2016 році кількість прибулих в Україну осіб є вищою, ніж вибулих. Соціологи пояснюють це переміщенням осіб зі сходу України, пов'язаними з веденням бойових дій. Відтак учнівський склад загальноосвітніх шкіл поповнився дітьми з сімей мігрантів, біженців, внутрішньо переміщених осіб та ін., що зумовило потребу переорієнтації виховно-освітньої роботи учительського збору.

Однією з найбільш значних у кількісному відношенні та однією з найскладніших у соціальному плані груп мігрантів є біженці. Хоч за своєю етимологією терміни «мігранти» і «біженці» близькі й означають осіб, що змінили (тимчасово чи взагалі) місце свого проживання, проте біженці є особливою групою, яка досить суттєво відрізняється від інших груп мігрантів, має свій особливий статус і вимагає особливих підходів. Відповідно зміст і основні аспекти технології опікунсько-виховної діяльності з мігрантами багато в чому детерміновано тим, до якого розряду за своїм соціальним і юридичним статусом вони належать: мігранти, іммігранти, біженці, переміщені особи і переселенці. За визначенням Конвенції ООН про статус біженців (прийнята 28 липня 1951 р.), біженці – це особи, що були змушені залишити свою країну «через обґрунтовані побоювання, що їх будуть переслідувати через расові, релігійні, національні причини, за приналежність до визначеної соціальної групи чи через політичні переконання».

З цим міжнародно прийнятим визначенням узгоджується і термін «біженці», прийнятий національним законодавством України: біженець – це «особа, яка не є громадянином України і внаслідок цілком обґрунтованих побоювань стати жертвою переслідувань за ознаками раси, віросповідання, національності, громадянства (підданства), приналежності до певної соціальної групи або політичних переконань перебуває за межами країни своєї громадянської належності і не може користуватися захистом цієї країни, або не бажає користуватися цим захистом внаслідок таких

побоювань, або, не маючи громадянства (підданства) і перебуваючи за межами країни свого попереднього постійного проживання, не може чи не бажає повернутися до неї внаслідок зазначених побоювань» [3, с. 48–49].

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Сьогодні у зв'язку з напруженою соціальною ситуацією проблема мігрантів надто загострилася і вимагає дедалі більшої уваги держави, у тому числі освітніх працівників. Учитель повинен зайняти активну позицію у вирішенні труднощів та проблем дітей мігрантів, співпрацювати з психолого-педагогічними працівниками й установами, що займаються питаннями виховання й опіки дітей. Сучасний учитель, окрім професійної компетентності повинен володіти знаннями широкого кола наук: філософії, соціології, психології тощо. Адже від успішного вирішення негативних наслідків міграції залежить успішна соціалізація дитини, її адаптація до нових умов соціокультурного простору.

Перспективними для вивчення є теми розроблення технологій опікунсько-виховної діяльності з різними категоріями дітей і з сімей мігрантів, удосконалення професійної підготовки фахівців, які працюють у дитячому середовищі.

#### Список використаної літератури

1. Новий тлумачний словник української мови У 3-х т. : 42 000 слів. Т. 1. А – К. – 928 с.; Т. 2. К – П. – 928 с.; Т. 3. П – Я. – 864 с. / уклад. : В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. – 2-ге вид. випр. – Київ: Аконт, 2004.
2. Міграційні процеси в сучасному світі: світовий, регіональний та національний виміри. Понятійний апарат, концептуальні підходи, теорія та практика: енциклопедія / за ред. Ю. Римаренка; НАНУ, Ін-т держави і права. – Київ: «Довіра», 1998. – 912 с.
3. Соціальна робота: короткий енциклопедичний словник / кер. В. П. Андрущенко. Книга 4. – Київ: ДЦССМ, 2002. – 536 с.
4. Міжнародна термінологія у сфері міграції: українсько-англійський тлумачний словник / рецензенти: І. Голубовська, О. Леута. – Київ: БЛАНК-ПРЕС, 2015. – 100 с.
5. Кукурудза І. І. Україна у світових процесах трудової міграції: монографія / І. І. Кукурудза, Т. І. Ромащенко. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2012. – 252 с.
6. Куксина А. А. Международная миграция рабочей силы / А. А. Куксина, Е. С. Шилец, Н. Ф. Кисель. – Донецк : ДонГУ, 1998. – 92 с.
7. Зовнішня трудова міграція населення України / за заг. ред. та упорядкув. : Український центр соціальних реформ; Державний комітет статистики України. – Київ: Інформативно-аналітичне агентство, 2009. – 120 с.
8. Яворський М. Міграція та політика національної безпеки в Україні: тенденції розвитку / М. Яворський // Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку. – 2013. – Вип. 25. – С. 96–100.
9. Прибиткова І. Трудові мігранти у соціальній ієрархії українського суспільства: статусні позиції, цінності, життєві стратегії, стиль і спосіб життя / І. Прибиткова // Соціологія: теорія, методи, маркетинг: науково-теоретичний часопис. – 2002. – № 4. – С. 156–167.
10. Новітня еміграція: проблеми соціального і національного сирітства: зб. наук. статей і виступів за матер. круглих столів / Міжнар. ін-т освіти, культури та зв'язків з діаспорою Нац. ун-ту «Львівська політехніка»; уклад. І. М. Ключковська, Н. О. Гумницька. – Львів : МІОК Національного університету «Львівська політехніка», 2010. – 250 с.
11. Ключковська І. Транснаціональна сім'я у світовому та українському контекстах / І. Ключковська // Транснаціональні сім'ї як наслідок української трудової міграції: проблеми і шляхи їх розв'язання: зб. доповідей Міжнар. наук.-практ конф., 22 березня 2012 р. – Львів : Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2012. – С. 30–47.
12. Внутрішня міграція та тимчасові переміщення в Україні в умовах політичних та соціально-економічних загроз: аналітична записка [Електронний ресурс] / О. Малиновська // Національний інститут стратегічних досліджень. № 17. Серія «Соціальна політика». – 23 с. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1888/>
13. Міграція як чинник розвитку в Україні. Дослідження фінансових надходжень, пов'язаних з міграцією, та їхнього впливу на розвиток в Україні / Міжнародна організація з міграції; Представництво в Україні. – Київ, 2016. – 116 с.
14. Наслідки міжнародної міграції населення України та політико-управлінські дії щодо їх врегулювання: аналітична записка [Електронний ресурс] / О. Малиновська // Національний інститут стратегічних досліджень. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/562/>
15. Бойко С. М. Детермінанти виникнення адаптаційних труднощів у суб'єктів трудової міграції: гендерний аспект / С. М. Бойко // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 447-448. – Педагогіка та психологія. – Чернівці, 2009. – С. 51-56.



## References

1. *New explanatory dictionary of the Ukrainian language in 3 vol. : 42 000 words.* (2004). In Yaremenko, V. V., & Slipushko, A. M. (Ed.). Kyiv: Akonit (in Ukr.)
2. *Migration processes in the modern world: global, regional and national dimensions. The conceptual apparatus, conceptual approaches, theory and practice: encyclopedia* (1998). In Yu. Rymarenko (Ed.); National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of State and Law. – Kyiv: Dovira (in Ukr.)
3. *Social work: a short encyclopedic dictionary* (2002). Lead. Andrushchenko, V. P. Book 4. Kyiv: DCSSM (in Ukr.)
4. Holubovska, I. & Leuta, O. : Reviewers (2015). *International terminology in the field of migration: Ukrainian-English explanatory dictionary.* Kyiv : BLANK-PRESS (in Ukr.)
5. Kukurudza, I. I. & Romashchenko, T. I. (2012) *Ukraine in the world of labour migration processes: monograph.* Cherkasy: Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy (in Ukr.)
6. Kuksyna, A. A., Shyletc, E. S. & Kysel, N. F. (1998). *International workforce migration.* Donetsk: DonGU (in Rus.)
7. *External labor migration of the Ukrainian population /under the general editorship and ordering by* (2009). The Ukrainian Center of Social Reforms; State Statistics Committee of Ukraine. Kyiv: Informative-Analytical Agency (in Ukr.)
8. Yavorivskiy, M. (2013). Migration and national security policy in Ukraine: development trends. *Ukrayins'ka natsional'na ideya: realiyi ta perspektyvy rozvytku (Ukrainian national idea: realities and prospects of development)*, 25, 96-100 (in Ukr.)
9. Prybytkova, I. (2002). Labor migrants in the social hierarchy of the Ukrainian society: status positions, values, life strategies, style and way of life. *Sotsiologiya: teoriya, metody, marketynh: naukovy-teoretychnyy chasopys (Sociology: theory, methods, marketing: scientific-theoretical journal)*, 4, 156-167 (in Ukr.)
10. Klyachkovska, I. M. & Humnytska, N. O., compilers (2010). *Modern emigration: problems of social and national child abandonment: collection of scientific articles and speeches by the material of round tables.* Lviv : MIOK of National University Lviv Polytechnic (in Ukr.)
11. Klyuchkovska, I. (2012) Transnational family in the world and Ukrainian contexts. *Transnatsional'ni sim"yi yak naslidok ukrayins'koyi trudovoyi mihratsiyi: problemy i shlyakhy yikh rozv'yazannya: zb. dopovidey Mizhnar. nauk.-prakt konf. (Transnational families as a result of the Ukrainian labor migration: problems and ways of their solution: coll. of speeches on Inter. scient. pract. confr.).* Lviv : Publishing House of NU «Lviv Polytechnic», 30-47 (in Ukr.)
12. Malynovska, O. Internal migration and temporary displacements in Ukraine in terms of political and socio-economic threats: policy briefing [electronic resource]. *Natsional'nyy instytut stratehichnykh doslidzhen'. № 17. Seriya «Sotsial'na polityka». (National Institute of Strategic Studies. No. 17. Series «Social policy»).* Retrieved from <http://www.niss.gov.ua/articles/1888/> (in Ukr.)
13. *Migration as a factor of development in Ukraine. A study of financial income related to the migration, and their impact on development in Ukraine* (2016). – Kyiv : International Organization for Migration; Representative Office in Ukraine (in Ukr.)
14. Malynovska, O. The consequences of international migration of Ukrainian population and political-administrative actions regarding their solutions: policy briefing [electronic resource]. *Natsional'nyy instytut stratehichnykh doslidzhen'.* (National Institute of Strategic Studies). Retrieved from <http://www.niss.gov.ua/articles/562/> (in Ukr.)
15. Boyko, S. M. (2009). Determinants of occurrence of the adaptation difficulties in the subjects of labour migration: gender aspect. *Naukovyy visnyk Chernivets'koho universytetu: Zbirnyk naukovykh prats'. Pedagogika ta psykholohiya (Scientific bulletin of Chernivtsi University: Scientific works collection. Pedagogy and psychology).* Chernivtsi, 447-448, 51-56 (in Ukr.)

**Sabat Natalia**

*a postgraduate of the department of theory and methodology of preschool education and special, Vasyk Stefanyk Precarpathian National University, Ukraine.*

**MIGRATION PROCESSES IN UKRAINE AND IN THE WORLD,  
THEIR RELATIONSHIP WITH THE EDUCATIONAL  
AND EDUCATIVE PROBLEMS**

**Abstract. Introduction.** *The theses analyze the main documents of the legal framework governing the migration processes in Ukraine. Their significance and importance for the custody and educational teacher activity with the children of migrants was proven.*

*In the article we are talking about migration as one of the consequences of the world globalization. For the educational scope this topic is of interest, since the teacher in the school have to work with different categories of children, including children of migrants.*

**The purpose** *of the article is to describe the migration as a social phenomenon, to highlight its positive and negative consequences, to show the relationship to the educational problems.*

**Results.** *Based on the analysis of the scientific literature the modern migration processes in Ukraine and worldwide are characterized. The essence of the phenomena of migration, immigration,*

*their types were revealed. The four stages of this phenomenon were characterized: the first is the middle of the XIX-beginning of XX century; the second is the period between the two world wars; third is from the time of the end of the second world war and the mid 80-ies of XX century; the fourth is the modern stage – from the end of 80-ies of XX century until today.*

*The positive and negative impacts of the migration processes in Ukraine are outlined, both at the level of the state, and at the level of a particular individual. The first one include: easing of the social tension, reducing of the level of unemployment; the inflow of substantial migration capital in Ukraine; improvement by the emigrants of their professional experience, increase in the level of qualification, the improvement of the financial situation; integration of Ukraine in the global labour market; the development of understanding between Ukrainians and other peoples of the world. The negative effects include: reduction in the number and population ageing; the destruction of families; workforce shortages; increase of the load on the able-bodied citizens; the growth of crime and social tension in the society; the spread of socially dangerous diseases; the formation of sustainable orientation on departure from the state in youth, whose parents work abroad, etc. The negativity of the influence of the absence of one or both of the spouses in family on the relations and parenting was proven.*

*The article reveals the consequences of migration (both positive and negative) on the individual level separately taken. To the positive taken: improving of the material conditions; expanding horizons; joining the world culture. The negative is a heavy physical work abroad; harassment by the employers; the moral-psychological losses.*

**Conclusion.** *The originality of the articles is that the migration processes, their consequences are examined in the relationship with the educational topics, require the pedagogical solutions.*

**Keywords:** *migration; immigration; refugees; consequences of migration; human rights; educational employees; social orphans; dysfunctions in the family*

*Одержано редакцією 09.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 11.03.2017 р.*

УДК 37.018.54:785

**Сергієнко Світлана,**

к. п. н, доцент кафедри музичного виховання  
Бердянський державний  
педагогічний університет, Україна

### **ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ СУЧАСНОГО МУЗИКУВАННЯ**

**Анотація.** *У статті розкрито специфіку інструментально-виконавської підготовки музиканта, зокрема її сутність та зміст. Виявлено наявність суперечностей між змістом підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва і вимогами до сучасного музикування.*

*Досліджено основні особливості інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в ретроспективі розвитку музичного виконавства. Показано основні відмінності інструментально-виконавської підготовки музикантів у різні стильові періоди.*

*Проаналізовано основні наукові підходи у музичному навчанні, зокрема особистісно-орієнтований, творчо-діяльнісний, аксіологічний. Визначено середовищний підхід як такий, що уможливить здійснення ефективної інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в сучасних умовах. Обґрунтовано доцільність визначеного підходу.*

*Вивчено зміст та основні позиції інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах сучасного музикування. З'ясовано значення музикування як форми роботи і його роль у якості виконавської техніки.*

**Ключові слова:** *інструментально-виконавська підготовка; майбутній вчитель музичного мистецтва; музикування; техніка музикування; середовищний підхід.*

**Постановка проблеми.** До проблем професійної підготовки виконавця завжди була прикута особлива увага педагогів-музикантів. В основному їх дослідження стосувались вивчення окремих проблем виконавської майстерності, де головна роль здебільшого належала технічній підготовці. Однак, не дивлячись на те, що питання інструментально-виконавської підготовки музикантів у різні часи завжди були в центрі уваги педагогів, зміст і особливості цієї підготовки в сучасних умовах досі залишаються не вивченими.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У галузі професійної підготовки музиканта окремі аспекти інструментально-виконавської підготовки знайшли своє відображення у працях О. Абдуліна, Л. Арчажникової, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Ростовського, В. Шульгіної, О. Щолокової. Так, в контексті її комплексного вивчення, науковцями розглянуто питання формування виконавських умінь та навичок (В. Крицький, Є. Куришев, Л. Мандзюк, Г. Ониськів); виконавської майстерності (М. Давидов, М. Михайленко); музично-виконавської культури (Н. Згурська); розвитку виконавських якостей (Д. Юник, Н. Рубан Є. Скрипнік); методичної компетентності (О. Апраксина, Н. Цюлюпа, Л. Хлебнікова). Наведені вище дослідження свідчать про значне зростання уваги вчених до проблем інструментально-виконавської підготовки.

**Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, по великому рахунку, накопичений науковий і практичний матеріал лише частково відбиває грані проблеми інструментально-виконавської підготовки педагога-музиканта, а більшою мірою торкається проблем оволодіння інструментально-виконавською діяльністю. Тому, у зв'язку із цим виникає гостра потреба у вивченні інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва крізь призму сучасного виконавства, зокрема практику вільного музикування, в якій переважаючими формами є гра на слух та імпровізація.

**Метою та завданням статті** є розкрити особливості інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах сучасного музикування.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні інструментально-виконавська підготовка є складним професійним утворенням, яке сягає глибин усієї музичної творчості. В цілому її проблеми завжди відзеркалювали динаміку суспільно-політичного життя, були тісно пов'язані із розвитком музичного виконавства й виникали на основі суперечностей між останнім та поставленими вимогами до нього. Таким чином, якщо для середньовічного музиканта достатнім було добре знати лади, тональності, основні особливості розвитку й відтворення мелодії, то для сучасного виконавця цих знань не є достатньо. Більше того, останній потребує не лише належної теоретичної обізнаності, але його виконавський професіоналізм повинен виходити за межі художньої інтерпретації, про що говорить стрімкий розвиток і популяризація форм вільного музикування.

Так, у період Середньовіччя у музичному виконавстві домінував один пріоритет – слідувати строго визначеній виконавській традиції. Музика цього періоду була строго канонізованою, тому підготовка музиканта була спрямована саме на те, щоб вміти якомога точніше відтворювати музичний текст і слідувати чітко визначеним канонам. Звідси головним у інструментально-виконавській підготовці був розвиток у музиканта навичок співу на фортепіано [1].

Окрім релігійного спорядування розвитку музичного мистецтва, другим напрямком в цей період був розвиток світського музикування, яке широко представлене мистецтвом трубадурів і труверів (Франція), менезінгерів (Німеччина). Музикант-практик того часу був різнобічним спеціалістом: володів різними музичними інструментами, поєднував різні види музичної діяльності (композитор, імпровізатор, виконавець, акомпаніатор). В його розпорядженні був цілий набір заздалегідь освоєних традиційних формул, які він миттєво поєднував воедино, щоб створити вірші; він творив на особливій мові, мінімальна одиниця якої не окреме слово, а цілісна музична формула.

З розвитком світського музикування і його форм, підготовка виконавців здійснювалась з урахуванням її специфіки. У зв'язку із цим, інструментально-виконавську підготовку того часу розглядали як процес оволодіння комплексом навичок музикування (виконавських, композиторських, акомпаніаторських, вокальних). Окрім того, виконавець повинен був уміти імпровізувати; розробляти задану музичну тему дотримуючись правил гармонії і мелодії; легко грати з аркуша музичний твір у будь-якій тональності і вміти робити транскрипцію цього твору.

Епоха Відродження диктувала свої виконавські пріоритети, на основі яких вибудовувалась професійна підготовка музиканта. Так, заміна релігійного диктату сприяла розвитку нових музичних жанрів, виконавських стилів, прийомів гри. Вочевидь, поява нових поліфонічних шкіл із гомофонно-поліфонічною фактурою та генерал басом вимагали від виконавців відповідної технічної підготовки і теоретичної підкованості. Такими чином, у арсеналі музиканта поступово почала з'являтися палітра нових засобів музичної виразності, можливість привнесення у виконання музичних творів власного творчого бачення. Як зауважують науковці, в цей період закінчується етап формування "жанрового" виконавця, і стартує початок формування нового виконавського типу.

Отже, як влучно відмічають мистецтвознавці, епоха Класицизму відзначається як "час граючих творців". Звідси проблеми інструментально-виконавської підготовки стали більш складнішими, і розглядалися у межах виконавської майстерності та професіоналізму. У підготовці виконавця було важливим набуття ним правильних виконавських навичок, які визначали рухову спритність і доцільність, а також уміле прочитання тексту зі всіма авторськими задумками. В цей час з'явилася ціла плеяда музикантів-віртуозів, на основі чого згодом відбулося становлення національних виконавських шкіл.

В епоху Романтизму проблеми інструментально-виконавської підготовки тогочасного виконавця стосувались розвитку художньої техніки і основних її елементів. [2] Цей період прийнято вважати "часом творящих віртуозів", адже розвиток техніки тісно пов'язаний із діяльністю таких великих музикантів як Ф. Ліст, Ф. Шопен, Р. Шуман. У цьому сполученні слів – "час творящих віртуозів" – ключовим із трьох є прикметник "творящий", що, по суті, й відображає усю спрямованість і специфіку виконавської підготовки того часу. У цей період розвивалися нові вокально-інструментальні жанри (поема, балада, пісня без слів), що вимагали формування спеціальної техніки гри; відповідно з'являється новий стиль – вільне фантазування (не рідко із використанням імпровізації). Отож, найважливішим завданням для музиканта на той час було формування у нього здатності до власного втілення музичних творів, розвитку його творчої свободи гри, яка полягала у виробленні навичок художнього оздоблення творів, навичок наспівної гри на інструменті тощо.

Музичне виконавство ХХ століття відображало складні процеси, що проходили в музичній культурі, відповідно змінювався зміст професійної підготовки музиканта. Зокрема, воно пропагувало твори композиторів, які розвивали класичні традиції і шукачів нових виразальних засобів у царині ладотональних систем, формоутворення і стилістики – представників численних течій модернізму та авангардизму. У цей час з'явився новий виконавський тип – універсальний інтерпретатор, – який вільно почував себе граючи музику різних епох, стилів і жанрів. Цей тип музиканта частково зберігся до сьогодення, але значною мірою вдосконалився за рахунок популяризації вільного музикування, зокрема його засобів.

Як свідчить практика, музичне виконавство ХХІ століття вибудовує свої пріоритети, серед яких важливим є формування такого музиканта-універсала, який не просто вміє добре інтерпретувати музику різних часів, але майстерно володіє імпровізаційною технікою, в рамках якої здатний створювати музику відповідно до власних творчих поривань [3]. У зв'язку із цим, у підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва важливим є врахування специфіки вільного музикування і його технічних засобів.

Таким чином, на основі часткового аналізу музичного виконавства, сьогодні ми можемо говорити про інструментально-виконавську підготовку як цілісне професійне утворення, що включає форми, методи, і засоби, які відповідають конкретним виконавським вимогам і здійснюються у комплексній залежності від них.

Сьогодні серед науковців не існує виробленого єдиного правильного погляду на виконавську підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва, на що є ряд об'єктивних причин. По-перше, практично не враховуються нові тенденції виконавства як виду художньої діяльності, зокрема розвиток вільних форм музикування, поява нових виконавських стилів та жанрів. По-друге, не беруться до уваги особливості розвитку виконавства у сучасних умовах.

Таким чином, для досягнення поставленої на початку мети, необхідно проаналізувати два важливих для нас елементи – інструментально-виконавську підготовку як явище навчального процесу і умови сучасного музикування.

Здебільшого, інструментально-виконавську підготовку науковці розглядають у співставленні і об'єднанні інструментального виконавства та виконавської майстерності. Науковець Н. Мозгальова, наприклад, розглядає її як процес становлення гармонійно-урівноваженого музиканта, що володіє раціональними способами роботи за інструментом, грамотно розбирається у тексті музичного твору та вміє ретельно продумувати власну інтерпретацію, синтезуючи різні виконавські традиції [4].

Не рідко науковці розглядають інструментально-виконавську підготовку у комплексній підв'язці: крізь призму і взаємозв'язок із завданнями, які стоять до конкретного виду діяльності. Так, Л. Арчажнікова розглядає інструментально-виконавську підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва крізь призму системного підходу та у взаємозв'язку із завданнями практичної виконавської діяльності вчителя музики у школі, які передбачають: володіння широкими та глибокими музично-теоретичними та методичними знаннями в галузі інструментально-виконавської діяльності; здатність виконувати музичні твори різних стилів, жанрів та форм; сформованість навичок та вмінь самостійної роботи над музичним репертуаром; уміння розкривати художній образ музичного твору на основі адекватного сприйняття, опрацювання та інтерпретації музичних творів; розвиненість музичного сприйняття, уяви, мислення та творчих здібностей [5].

До основних компонентів інструментально-виконавської підготовки виконавця, як вказує С. Нефедов, належать: *теоретичний компонент* – рівень музичної грамотності; *технічний компонент* – характеризується ступенем точності, швидкості, пластичності, лабільності, пристосованості до енергійності музично-ігрових рухів; *художній компонент* – дозволяє музикантові не тільки суто грою, але й рухами, мімікою, жестами, позою представити цінність твору, передати емоційний зміст, викликати відповідні почуття, тощо [6].

Сьогодні термін “інструментально-виконавська підготовка” є особливо актуальним у світлі сучасного навчання і стосується підготовки фахівця-музиканта у ВНЗ. Головною метою музично-інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є підготовка всебічно розвиненої особистості, що здатна професійно володіти музичним інструментом (виконувати сольні твори, виступати у ролі акомпаніатора, добре читати з аркушу, вміти підбирати на слух і т. д.), знати і використовувати на практиці досягнення передової музично-педагогічної думки та методики індивідуального навчання, використовувати різні види музичної діяльності задля формування у тих, хто навчається інтересу до музичного мистецтва і потреби у спілкуванні з ним [7]. Таким чином, інструментальна підготовка займає особливе місце у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, адже уся практична діяльність його пов'язана з інструментом і вимагає відповідних виконавських навичок, вміння самостійно проникати у зміст твору і творчо доносити його до учнів.

Загалом, процес інструментально-виконавської підготовки є складним і експериментальним на протязі усього музичного навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва, і передбачає набуття цілої низки професійних умінь, знань та навичок. Найбільшу складність і небезпеку зіставляє процес підготовки студентів у вищому навчальному закладі, оскільки будучи майже сформованим професійним музикантом, виникає проблема невміння імпровізувати, експромтом розробляти власні творчі ідеї спонтанно знайденими засобами музичної виразності.

На нашу думку, така проблема серед молодих виконавців має місце через те, що, по-перше, інструментально-виконавська підготовка в деякій мірі втратила свою первинну місію – формування музиканта-імпровізатора. По-друге, методичні засади цієї підготовки здійснюються без урахування сучасних форм і методів музикування. Обґрунтуємо свою думку.

Методичні засади інструментальної (зокрема фортепіанної) підготовки студентів музично-педагогічних факультетів базуються на загальнонаукових підходах до формування майстерності музиканта-виконавця. Методична система цієї підготовки ґрунтується на концептуальних підходах до формування особистості і повинна відповідати сучасним запитам суспільства та специфіці означеного процесу. Розглянемо деякі із цих підходів.

У вирішенні основних методологічних завдань інструментально-виконавської підготовки, науковці схильні виділяти наступні підходи: аксіологічний, творчо-діяльнісний, особистісно-орієнтований.

Концептуальні засади аксіологічного підходу в освіті висвітлено у працях Б. Гершунського, Є. Бондаревської, Д. Гришина, Н. Щуркової та ін. У галузі мистецької освіти велике значення аксіологічному підходу надали науковці Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова. На їх думку, останній ґрунтується на соціальній природі цінностей, впливу якісного відбору цінностей на формування ціннісних орієнтирів особистості, на розвиток її морального і творчого начал, на ціннісні результати у всіх сферах життєдіяльності [8].

Отже, у центрі аксіологічного підходу знаходиться концепція взаємозалежного і взаємодіючого світу; він виступає як реалізація суб'єкт-суб'єктних відносин майбутнього вчителя музики. Загалом, аксіологічний підхід у підготовці майбутнього фахівця музики дозволяє спрямувати зміст, форми і методи навчання, як його систему ціннісних орієнтацій. В умовах аксіологічно-спрямованого навчання формується повноцінне художнє сприймання і художній смак, а також здатність емоційного відгуку на мистецькі явища.

Творчо-діяльнісний підхід досліджувався у працях Л. Масол, С. Сисоевої, і тлумачився виходячи із двох понять – “творчість” і “творча діяльність”. Не рідко науковці розглядають цей підхід як спосіб навчити особистість творчим способам діяльності, що становлять процес пізнання. Останні виражають активність особистості, її дієву позицію тощо [9].

В загальному творчо-діяльнісний підхід стосується вирішення основних проблеми виконавства (як виду художньої діяльності) та інтерпретації (як вторинної діяльності). Таким чином, застосовуючи діяльнісний підхід у підготовці музикантів, науковці здебільшого мали змогу вирішувати проблеми технічної майстерності.

Значний внесок у розробку особистісно-орієнтованого підходу здійснили психологи: Г. Балл, І. Бех, О. Бондаревська, О. Пехота, В. Рибалка, А. Хуторський та ін. Використання особистісно-орієнтованого підходу в процесі музично-інструментального навчання зумовлено тим, що він спрямований на вирішення ключових проблем гуманізації освіти: підвищення престижу освіти; розвиток в тих, хто навчається стійкого інтересу до пізнання; бажання та вміння самостійно вчитися. Використання особистісного підходу у музичному навчанні дозволяє орієнтуватися на особистість, суб'єкт та результат ефективності її роботи. Він регулює систему професійно важливих

відносин і спрямований на формування професійно важливих якостей, що сприяють саморегуляції, самоконтролю, самоорганізації та самореалізації майбутнього вчителя музики у процесі його практичної діяльності [10].

Важливість застосування особистісно-орієнтованого підходу наочно простежується під час вибору навчального репертуару; передбачає застосування цілої групи методів, які корелюють із психічним станом та індивідуальними властивостями кожного учня. Сутнісною характеристикою особистісного підходу є індивідуалізація професійної підготовки, яка полягає у виведенні особистості на якісно новий рівень розвитку через особистісне присвоєння знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій та досвіду творчої діяльності.

Врахувавши вище перелічені підходи, ми вважаємо доцільним розглядати інструментально-виконавську підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва з урахуванням середовищного підходу, а також обов'язково через практику сучасного музикування. У рамках сказаного, згадаймо слова великого музиканта-педагога Г. Нейгауза, що таланти створювати не можна, але можна і потрібно створювати середовище їхнього формування і зростання. Отже, слід зауважити той факт, що середовище для сучасного виконавця грає не останню роль, і потребує до себе пильнішої уваги. Обґрунтуємо свою думку.

У навчальному процесі середовище забезпечують умови, принципи, методи і форми навчання. Усі вони повинні враховувати сучасний стан виконавства і його основні проблеми.

Для нас важливо розглянути інструментально-виконавську підготовку студентів мистецьких факультетів, крізь призму сучасного музикування, а отже вона повинна здійснюватися із врахуванням умов, усіх активних форм і засобів музикування.

У широкому розумінні, музикування – це перш за все практична діяльність, якій притаманні риси імпровізаційності, варіативності, вільного комбінування та варіаційного оновлення. Науковці схильні тлумачити музикування у двох значеннях: перше – його розуміють як виконання музики в домашніх умовах, поза концертним залом; друге – гра на музичному інструменті взагалі. Для нас оптимальним є друге визначення, в рамках розуміння якого може здійснюватися професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Отож, з точки зору педагогічної науки, музикування є ефективним засобом навчання, розвитку та виховання особистості, тому його часто використовують як активну форму навчання дітей (К. Орф, З. Кодай, Л. Баренбойм, Ш. Сузукі, Т. Тютюнникова). Так системи Е. Жак-Далькроза, З. Кодая, К. Орфа та П'єра ван Хауве, залишаючись різними за змістом, є об'єднані спільною ідеєю – перетворити учня з пасивного слухача на активного учасника процесу створення музики. Ця активність виявляється на основі конкретно-практичного способу оволодіння музикою, що виражається в застосуванні різних форм музикування. Дитина, задіяна в процесі музичної творчості, отримує можливість відчути, що музика знаходиться не ззовні, а всередині неї самої. Спільним у названих системах є ще й те, що діти дошкільного і молодшого шкільного віку опановують ази музичного мистецтва на загальному шкільному рівні, а вже потім, в більш старшому віці, обирають свій шлях у музиці, в тому числі професійний напрямок.

На сьогодні популярним серед молодих музикантів стало використання різноманітних форм і технік музикування. Перше виражається у грі в ансамблях, кавер-групах тощо. Джазові музиканти, наприклад, постійно музикують, оскільки для цього у них є така можливість (творче виконавське середовище). Постійні джем-сейшен, саунд чеки, зміни концертних майданчиків, нерідкі зміни виконавського складу музикантів створюють всі умови для розвитку їх творчої техніки.

На нашу думку, цінність застосування музикування як форми роботи у інструментально-виконавській підготовці студентів полягає у тому, що саме під час

такого творчого акту найкраще проявляється їх здатність до самореалізації, виробляється їх психологічна стійкість та емоційна гнучкість. У студентів практично відсутня можливість вільного музикування, оскільки це передбачено робочою програмою підготовки спеціалістів.

Щодо техніки музикування, то в рамках професійної інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва вона є більш цінною. Вочевидь, сьогодні цінним є той фахівець, який не просто добре інтерпретує музичні твори, але легко грає з листа, впевнено здійснює модуляцію та транспорт, спроможний підібрати акомпанемент із використанням різної гармонічної фактури, вміє грати на слух. Усі перераховані навички є елементами музикування і по великому рахунку, демонструють виконавську свободу гри музиканта, досягнути якої завжди є складно.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, на основі аналізу спеціальної, педагогічної та музикознавчої літератури, можемо зробити наступний висновок. У здійсненні інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва слід враховувати специфіку сучасного виконавства з його технічним наповненням, зовнішніми умовами та формами реалізації. На основі такого підходу можливе створення ефективних умов навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва, що дозволить формувати компетентного універсального фахівця.

#### Список використаної літератури

1. Жайворонок Н. До питання генезису музичного виконавства // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Зб. наук. праць, Ч.2. – Миленіум, 2003. – Вип. 10. – С.186-193.
2. Давидов М. Інтерпретаційні аспекти виконавської майстерності / М. Давидов // Науковий вісник Національної музичної академії ім. П. І. Чайковського. – Київ, 1999. – Вип. 2. – 44 с.
3. Сисоєва С.О. Творча професійна підготовка фахівців : особливості процесу / С.О. Сисоєва // Сучасна мистецька освіта: реалії та перспективи: зб. наук. праць. – Київ-Суми : Сум. ДПУ ім. А.С. Макаренка, 2004. –197-206 с.
4. Мозгальова Н. Змістове наповнення поняття інструментально-виконавська підготовка вчителя музики / Н. Мозгальова // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2010. – Вип.9. – С.39-43.
5. Отич О. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : [монографія] / О.М.Отич. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
6. Нефедов С. Культурологічний аспект виконавської майстерності (на прикладі баянної виконавської школи) / С. Нефедов // Музичне мистецтво : зб. наук. праць Донецької держ. муз. академії ім. С. Прокоф'єва. – Вип.12, 2012. – 223-230 с.
7. Гусейнова Л. В. Інструментально-виконавська творчість як засіб професійної підготовки педагога музиканта / Л. В. Гусейнова // Наукові записки Ніжинського педагогічного університету ім. Миколи Гоголя: Серія Психолого-педагогічні науки. – № 1. – Ніжин : НДПУ, 2002. – С. 103–105.
8. Щолокова О. П. Концептуальні засади сучасної мистецько-педагогічної освіти в Україні / О.П. Щолокова // Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової. Колективна монографія // Під заг. ред. Полатайко О.М.–«Адверта»–2014.–С. 23-47.
9. Рудницька О. П. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї. – Суми: Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.
10. Малихіна О. Особистісно зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність / О. Малихіна // Рідна школа. – 2002. –№10. – С.13-16.

#### References

1. Zhajvoronok, N (2003). *To the question of the genesis of musical performance*. Aktualni problemy istoriyi, teoriyi ta praktyku xudozhnoyi kultury (Recent problems of history, theory and practice of artistic culture), 2,10, 186-193. (In Ukr.).
2. Davydov, M. (1999) *Interpretative aspects of performance mastery*. Kyiv: National Music Academy of the P.I. Tchaikovsky. (In Ukr.)
3. Sysoyeva, S. (2004) *Artistic professional training of specialists: peculiarities of process*. Suchasna mysteczka osvita: realiyi ta perspektyvy (Modern art education: Realities and Prospects), 197-206. (In Ukr.)
4. Mozghalova, N. (2010) *The content filling of notion of "instrumental performing training" of music teacher*. Teoriia i metodyka mystetskoï osvity (Theory and methodology of art education), 9 (14), 39-43 (in Ukr.).



5. Otych, O. (2009) *Art in the system of development of the creative personality of future teacher professional learning: theoretical and methodological aspects*. Chernivtsi: Green Bukovina. (In Ukr.)
6. Nefedov, S. (2012) *Culturological aspect of performance skills (for example tse accordion performing schools*. *Muzyczne mystecztwo (Musical art)*, 12, 223-230 (In Ukr.).
7. Gusejnova, L. (2002) *Instrumental and performing creativity as a means of training of teachers of music*. Nizhin: NSPU (In Ukr.)
8. Shholokova, O. (2014) Conceptual frameworks of artistic and pedagogical education in Ukraine. *Education in measurements of modernity: problems of theory and practice. Olga Shchelokova's scientific school*. Kyiv: Advarta, 23-47. (In Ukr.)
9. Rudnyczka, O. P., Otych, O. M., Myxajlychenko O. V., & etc. (2010) *Art Education in Ukraine: Theory and Practice*. Sumy: State Pedagogical University of A.S. Makarenko. (In Ukr.)
10. Malyxina, O. (2002) *Individually oriented education model and its axiological essence*. *Ridna shkola (Native School)*, 10, 13-16. (In Ukr.)

### **Svitlana Serhiyenko,**

PhD, associate Professor of Department of musical education, Berdyansk State Pedagogical University, Ukraine

#### ***INSTRUMENTAL-PERFORMING PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ARTS IN TODAY'S MUSIC MAKING***

**Abstract. Introduction.** *The article emphasizes the importance of studying the problems of the instrumental-performing preparation of the musicians, because the modern condition of music through the development of technology of music-making requires the formation of an appropriate professional. Mainly research performing training related to the study of certain problems of mastery, where the main role belonged mostly to the technical training (formation of skills and qualities). However, despite the fact that matters instrumental-performing preparation of the musicians at different times has always been the center of attention of teachers, the contents and features of this training in modern conditions are still not investigated.*

**The purpose** of the article is to reveal the peculiarities of the instrumental-performance training of a future teacher of music arts in today's music. To identify the specificity of instrumental music, in particular its use as a form of work and as a special performing techniques.

**Results.** *Revealed the presence of contradictions between the content of training of future teacher of music arts and requirements for music-making. Investigated the basic features of the instrumental-performing preparation of the musician in retrospect of the development of musical performance. Shown the main differences between the instrumental-performing preparation musicians in various stylistic periods, namely during the middle Ages, the Renaissance, Romanticism, neo-Classicism.*

*Analyzed some scientific approaches in music education, particularly student-centered, creative activity, axiological.*

*Examined the contents and main items of the instrumental-performing preparation of the future teacher of music arts in today's music. Clarified the importance of music making as a form of work and how performance skills.*

**Originality.** *Defined environment approach as such, which will allow the effective implementation of the instrumental-performance training of future teacher of music arts in the modern world. Proved the expediency of a certain approach.*

**Conclusion.** *Thus, based on the analysis of special, pedagogical and musicological literature, can draw the following conclusion. In the implementation of the instrumental-performing preparation of future teacher of music arts need to consider the specifics of the current performance with its technical content, environmental conditions and forms of realization. On the basis of this approach it is possible to create effective conditions for the training of future teacher of music arts that will enable to develop competent professional with the necessary improvisational technique.*

**Key words:** *instrumental-performance training; the future teacher of music arts; music-making; music-making technique; improvisational technique; environmental approach.*

*Одержано редакцією 09.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 13.03.2017 р.*

## ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (XXI СТОЛІТТЯ)

*З'ясовано, що для XXI століття характерними є зміни університетської освіти в контексті Другої академічної революції та академічного капіталізму, зумовлені інтернаціоналізацією, регіоналізацією та глобалізацією. Наголошено, що вітчизняна вища школа покликана розв'язати завдання підвищення якості викладання, організації освітнього процесу на науковій основі, оновлення змісту вищої освіти, впровадження ефективних освітніх технологій, організації неперервної науково-виробничої діяльності, створення навчально-наукових комплексів, входження України у трансконтинентальну систему інформації тощо. Характерними тенденціями розвитку вітчизняної університетської освіти XXI століття визначено зниження якості освітніх послуг внаслідок вимушеного пошуку додаткових джерел прибутку; низьку мобільність; меритократію у вищій освіті; старіння професійного кваліфікованого викладацького складу; розширення підготовки елітарних груп фахівців широкого профілю тощо.*

*Тенденції розвитку вищої освіти в контексті змін Другої академічної революції виокремлено на рівні глобальних тенденцій і проблем світового рівня та тенденцій і проблем розвитку вищої, зокрема університетської, освіти. Проективними тенденціями визначено трансграничність, політизацію, інституціоналізацію, зростання показників участі, передбачення потреб суспільства, еволюціонування викладання й навчання, комерціалізацію і конкуренцію, ноосферизацію університетської освіти, зростання соціальної відповідальності.*

**Ключові слова:** вища освіта; університетська освіта; тенденції розвитку; проективні вектори (тенденції) XXI століття; Друга академічна революція; академічний капіталізм.

**Постановка проблеми.** XXI століття вирізняється новими векторами розвитку світової університетської освіти, які є безпосереднім та логічним продовженням тенденцій розвитку, притаманних періоду Другої академічної революції. Офіційно Друга академічна революція бере свій початок з 1969 р. із введення до наукового обігу терміну «суспільство знань» (Knowledge society; П. Дракер, 1969) як трансформації терміну «суспільство, яке навчається» (Р. Хатчинс, 1968) і являє собою зміни, що відбулись у системі європейської вищої освіти в контексті переходу до К-суспільства. На засіданні Римського Клубу (1976) провідними науковцями того часу було представлено і обґрунтовано початок нового етапу в розвитку суспільства – «сучасність», початок якої обумовлений впровадженням комп'ютерних технологій в різні галузі господарства у цілому, і в освітню зокрема. Зміна типу суспільства та запровадження нових технологій в сферу освіти спричинили зміни форм і методів, організації освітнього процесу у навчальних закладах Європи. Зміни в освітній сфері у цілому викликали потребу реорганізації вищих навчальних закладів, особливо університетського сектору, оскільки саме університети виступають флагманами змін зберігаючи при цьому сталість та традиційні підходи до організації освітнього процесу.

Змінились пріоритети розвитку суспільства, і на початок XXI століття для університетського сектору вищої освіти провідними стали оновлення місії та візії в контексті інтеграційних процесів (суспільство знань та освіта; зв'язок підприємництва та вищої освіти; суспільний розвиток та вища школа) та збереження фундаментальної культури (інтернаціональний інтелектуальний форум зі збереженням етичної компоненти відносин між закладами вищої освіти та суспільством). Більш детально ці позиції

представлено у попередніх авторських наукових розвідках [6-10]. Саме ці зміни, а також тенденції розвитку вищої (включаючи університетську) освіти, представлені у європейських та вітчизняних документах та виокремлені автором у власних наукових розвідках, дали змогу дійти висновку, що «академічний капіталізм» (Ш. Слотер і Л. Леслі, 1997) є притаманним для країн Європи Другій академічній революції початку XXI століття. На жаль, об'єктивні причини відокремленості вітчизняної освітньо-наукової сфери від європейської спільноти (економічна нестабільність, стагнація, закритість суспільства у цілому та інформаційного простору зокрема, недостатня мовна підготовка науково-педагогічних працівників) спричинили певне відставання України у впровадженні змін в університетському секторі порівняно з європейськими країнами. В Україні початок Другої академічної революції співпав за часом з початком академічного капіталізму, який тлумачить зміну традиційної моделі університетської професійної діяльності в умовах глобалізації економіки кінця XX – початку XXI століття і перетворення її на ринкову з такими явищами як приватизація, розподіл витрат, тимчасова зайнятість, звільнення, загроза академічній свободі та місцевій культурі тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Вектори (або тенденції) розвитку вищої (враховуючи університетську) освіти стали об'єктом дослідження цілої плеяди вітчизняних та зарубіжних науковців, та ми акцентуємо увагу лише на тих дослідженнях, в яких окреслено тенденції розвитку університетської освіти періоду Другої академічної революції, зокрема притаманні XXI століттю. Окремі тенденції розвитку університетської освіти розглядали Л. Антонюк (тенденції розвитку дослідницьких університетів), О. Мещанінов (прогресивні та домінуючі тенденції розвитку університетів), Л. Полякова (тенденції механізмів державного управління інформаційно-освітнім середовищем інноваційних університетських комплексів), С. Курбатов, О. Слюсаренко (університетські рейтинги), Т. Суловська (нарощування конкурентних позицій вітчизняних університетів) та ін. Зміни під час Другої академічної революції є предметом дослідження таких зарубіжних фахівців як Ф. Дж. Альтбах, Б. Барбер, П. Дракер, А. Келлер, Р. Мертон, Л. Райсбер, Л. Рамбле, Р. Хатчинс, Т. Хьюсен та ін. У вітчизняній практиці термін «Друга академічна революція» поки не набув масового поширення, проте трансформації, які відбуваються у сфері університетської освіти, безпосередньо пов'язані із змінами Другої академічної революції.

**Метою статті** вбачаємо окреслення векторів (тенденцій) розвитку вітчизняної університетської освіти, притаманних XXI століттю. На основі поставленої мети визначаємо **завдання**: – схарактеризувати зміни в сфері вітчизняної вищої освіти окресленого періоду з виокремленням тенденцій її розвитку; – представити тенденції розвитку вищої освіти в контексті змін Другої академічної революції; – виокремити проєктивні тенденції розвитку університетської освіти XXI століття.

Для розв'язання поставлених завдань вбачаємо за доцільне застосування таких **методів**: загально наукових (аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення – для обґрунтування теоретичних позицій), конкретно наукових (проблемно-тематичний, праксиметричний, діахронний – для дослідження змін, виокремлення та визначення тенденцій розвитку університетської освіти і перспективних векторів її розвитку).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якщо 90-і роки XX століття відзначилася тенденцією на подолання вузько утилітарного підходу до вітчизняної вищої освіти шляхом впровадження таких концепцій як особистісно-орієнтована, диверсифікація освіти та багаторівнева освіта, то для початку XXI століття характерними є інтегративні процеси, пов'язані з підписанням низки документів (Сорбонська декларація, 1998; Болонська декларація, 1999; Рішення Конференції європейських вищих навчальних закладів і освітніх організацій, Саламанка, 2001; Комюніке зустрічі європейських міністрів, які відповідають за вищу освіту, Прага, 2001; Комюніке конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту, Берлін, 2003; Комюніке Конференції Європейських міністрів освіти, Берген, 2005; Комюніке Конференції Міністрів європейських країн,

відповідальних за сферу вищої освіти, Лондон, 2007; Комюніке конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, Льовен і Лувен-ла-Ньов, 2009), які мали на меті підвищення рівня європейської вищої освіти з переорієнтацією на практичні потреби суспільства для забезпечення її конкурентоспроможності (з американською системою вищої освіти). Основними завданнями було визначено уніфікацію освітніх систем Європи, створення єдиного інформаційного та освітньо-наукового середовища, мобільність викладацького складу та студентського контингенту тощо.

Наука й освіта, продукуючи новітні технології, працюють на майбутнє, забезпечуючи фундаментальну наукову, загальнокультурну і практичну підготовку фахівців для всіх галузей економіки, культури, суспільного життя, беруть участь у розв'язанні нагальних науково-технічних, соціальних, економічних завдань, оскільки економічне піднесення країни зумовлене, зокрема, впровадженням у виробництво новітніх технологій за наявності відповідних кваліфікованих кадрів. Тож вища школа покликана розв'язати такі питання як підвищення якості викладання, організація освітнього процесу на науковій основі, оновлення змісту вищої освіти, впровадження ефективних педагогічних технологій, організація навчання як неперервної науково-виробничої діяльності, створення навчально-наукових комплексів, входження України у трансконтинентальну систему інформації тощо [7, с. 99-100]. Їх розв'язання вимагає синхронізації процесів розвитку освіти із загальними тенденціями розвитку людського суспільства (цивілізаційними тенденціями) як от зміна парадигми освіти (з монопарадигми на поліпарадигму), подвійна направленість освіти (базування на досвіді й знаннях минулого, що ґрунтується на пізнаній дійсності, пояснює вже пізнаний світ, вивчає його, людське суспільство та саму людину на підставі наявних знань – підтримуюча освіта; освіта, що пояснює взаємодію людини зі світом, реалізує перетворення, спрямовані на розвиток творчої перетворювальної діяльності – інноваційна освіта, результатом якої є розвиток інноваційного мислення, формування постійної потреби в саморозвитку і творчості, заснування і постійне вдосконалення методології перетворення власного «Я», суспільства і природи). Пріоритетними напрямками реформування університетської освіти цього періоду стають гуманізація, гуманітаризація, фундаменталізація, індивідуалізація, інноваційний характер освіти, демократизація; інноваційний менеджмент у сфері освіти, міжнародна інтеграція у сфері освіти та ін. [1; 7, с. 100-101].

Інтегруючись у європейське освітньо-інформаційне співтовариство, вітчизняні університети мають адаптувати пропоновані ними освітні послуги не тільки до національного, а й до міжнародного ринку праці. Нам імпонує концепція трансформацій системи освіти, яка базується на таких положеннях: освіта є основою економічного розвитку країни; обґрунтоване відкриття нових престижних конкурентоспроможних спеціальностей, які формуватимуть висококваліфікованих фахівців нового покоління; адаптація освіти до умов ринкової економіки з урахуванням інтеграційних процесів; зміна змісту освіти, послідовне впровадження освітніх та управлінських інновацій і сучасних інформаційно-комунікативних технологій; розвиток ділових зв'язків фахівців із замовниками; корекція моделі фахівця на всіх етапах його підготовки.

Поширення процесів глобалізації освіти, інтернаціоналізації, розвиток дистанційних форм надають освітнім послугам нових специфічних характеристик. Поширення інноваційних процесів, інтернаціоналізація економічного життя модифікує положення про матеріально-речові форми освітніх послуг, які надаються в сфері вищої освіти: елементом передачі знань стають електронні носії, а отже й освітня послуга набуває матеріальної (електронної) форми. З появою «віртуальних» університетів зменшується частка прямих контактів «традиційних» педагогів зі студентами та слухачами, що дає підставу визначити освітню послугу як обсяг навчальної і наукової інформації, яка трансформується в якісний продукт для задоволення потреб фізичних та юридичних осіб в загальноосвітній, професійно-кваліфікаційній підготовці, перепідготовці, навчанні впродовж всього життя

тощо [7, с. 102-103]. На зміни освітніх послуг вищої освіти впливає низка факторів: набуття знаннями статусу основного капіталу для суспільного розвитку; скорочення і зміни механізмів державного фінансування освіти; розвиток інформаційних технологій; глобалізація, інтернаціоналізація та європеїзація освіти.

Зауважимо, що розвиток підприємств та сфери послуг супроводжується і проблемою безробіття, специфічною рисою якого в країнах Центральної та Східної Європи є висока частка осіб з середньою спеціальною та вищою освітою. Напрямами вирішення цієї проблеми вбачаємо формування активної політики ринку праці, модернізація підготовки кадрів в системі вищої освіти через налагоджування тісних контактів із працедавцями, оскільки безробіття фахівців з вищою освітою спричиняє і невідповідність якості набутої у ВНЗ вищої освіти, профільної підготовки вимогам працедавців, відсутність у вищій школі моделей підготовки фахівців, адекватних ринковим вимогам.

XXI століття відзначилось запровадженням інноваційного навчання, проведенням наукових досліджень як обов'язкового компоненту діяльності освітнього закладу, оскільки наука перетворюється на безпосередню технологію виробництва. Перевагу стали надавати таким видам навчання як підтримуюче (неперервний процес, за якого працівники постійно оволодівають методами виконання завдань, планів, покращання тактичних прийомів роботи тощо); кризове (форма стратегічного реагування на події чи певні ускладнення виробничого характеру); випереджувальне (стратегічний прийом реагування на очікувані майбутні тенденції розвитку організації) [7, с.104, 105]. У впровадженні випереджувального навчання провідна роль належить університетам, зокрема, у поглибленні кооперації між університетами на національному та міжнародному рівнях, у підготовці кваліфікованих фахівців для створення й раціонального використання інформаційних технологій у всіх сферах людської діяльності. Випереджувальному навчанні притаманні такі принципи як фундаментальність та цілісність надання інформаційного блоку, індивідуалізація навчання, практичне спрямування знань, застосування у навчанні сучасних технологій, що, в свою чергу, сприяє мобільності фахівців.

Перед вітчизняної вищою школою XXI століття постає завдання збереження й розвитку технічної, інженерної освіти, а вибір пріоритету «освіта – наука – виробництво» покликаний забезпечити умови для формування й використання людського капіталу. Без участі виробництв та організацій у підготовці фахівців вищі навчальні заклади обмежені у можливості розвивати у студентів навички роботи на сучасному устаткуванні, здатності творчого пошуку відповідно до нових перспективних напрямів науки і техніки. Основними факторами розвитку інтеграції вищої школи, виробництва і науки визначаємо цільову підготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку фахівців, спільні наукові дослідження з впровадженням їх результатів тощо.

У технічних та технологічних ВНЗ простежується тенденція розширення підготовки елітарних груп фахівців широкого профілю за пріоритетними напрямками науково-технічного прогресу (комп'ютерна наука та інженерія, біоінженерія, автоматизація та управління, робототехніка, матеріалознавство та технологія нових матеріалів, економіка підприємств та промислова економіка, екологія тощо), міжгалузевими, інтегральними та подвійними спеціальностями та спеціалізаціями [7, с.107]. Вища школа почала переорієнтовуватися на інноваційний шлях розвитку: інформатизація освіти, створення та запровадження нових освітніх технологій, активізація зусиль, спрямованих на підвищення якості освіти та підготовку фахівців, конкурентоспроможних та мобільних на ринку праці, організацію нових досліджень тощо.

Як дискурсивні тенденції виокремлюємо зниження якості освітніх послуг внаслідок вимушеного пошуку додаткових джерел прибутку; низхідну мобільність (потенційно талановиті випускники університетів не знаходять вакансій для роботи на викладацьких чи дослідницьких посадах); меритократію у вищій освіті (прагнення університетів залучати на роботу знаних фахівців, що підвищить рейтингові позиції

закладу, а не вкладати ресурси у підготовку власних кадрів); старіння професійного кваліфікованого викладацького складу. При цьому молодь прагне до працевлаштування у ВНЗ, щоправда або одразу на навчання в аспірантурі або на посади, які не відповідають їх компетентностям. Значна кількість кваліфікованих викладачів, які не мають змоги реалізуватись у ВНЗ, прагне реалізувати себе в інших сферах діяльності. Зміна викладання внаслідок трансформації освітніх програм, зокрема зменшення обсягу (у відсотковому співвідношенні) базових дисциплін нормативного циклу та збільшення професійних програм варіативної компоненти, що дозволяє студентам сформуванню власну траєкторію навчання і професійного становлення, по відношенню до викладацького складу не є лояльною, оскільки вимагає розробки значної кількості програм (підвищена витрата ресурсу: часового, розумового, емоційного) та не дає гарантії, що ці програми будуть обрані студентами. Напруженість діяльності, обмеженість бюджетних коштів, підвищена відповідальність і підзвітність створили несприятливі умови для професії викладача [8]. Це створює певне протиріччя: університет не в змозі забезпечити умови для ефективної продуктивної діяльності викладача, в той же час університет не може бути ефективним і престижним як навчальний заклад без кваліфікованого та відповідального викладача. Техніка та технології не в змозі замінити викладача, якими б дорогими, ефективними та інноваційними вони б не були.

У контексті змін Другої академічної революції фахівці визначили комплекс глобальних тенденцій розвитку вищої освіти (збережено назви тенденцій, представлених в деклараціях, комюніке, аналітичних довідках та звітах), зокрема

глобальні тенденції та проблеми світового рівня: процеси змін у ВНЗ; удосконалення якості і підвищення креативності університетів; болонські реформи в європейському вимірі; корекція болонських перетворень з точки зору суспільства, вищих навчальних закладів і бізнесу; розвиток бакалаврських освітніх програм та посилення їх орієнтації на ринки праці; огляд магістерських ступенів в Європі; Болонський процес між вимогами та реальністю; критичний аналіз досвіду проведення болонських реформ у загально-європейському та державних контекстах; системи забезпечення якості у ВНЗ, розвиток інституціональної культури якості; нові підходи до формування сучасних систем акредитації; вплив глобального ранжування на дослідження у сфері вищої освіти та виробництво знань; роль та місія університетів у сучасному світі освіти протягом життя, підприємництва та соціального розвитку [2, с. 7];

тенденції та проблеми розвитку вищої, зокрема університетської, освіти: глобальне соціально-економічне середовище; вибуховий характер масифікації; всесвітні рейтинги ВНЗ; протиріччя між суспільним та особистісним благом; збільшення приватного сектора та приватизація ВНЗ; дослідницький університет та дослідницьке середовище; студенти та навчальні програми; протиріччя ізоморфізму; глобалізація та інтернаціоналізація (можливості, виклики, ризики); конструктивні дії позитивної дискримінації, квоти, програми резервування місць; викладання та підтримка різноманітного студентського контингенту; управління мобільністю; забезпечення якості; орієнтація на результати освіти; світові тенденції у фінансуванні вищої освіти; елітні та напівелітні вищі навчальні заклади; погіршення кваліфікації професорсько-викладацького складу; зростання кількості викладачів, які працюють за сумісництвом або на неповну ставку; бюрократизація професури; глобальний академічний ринок; диверсифікація студентського контингенту; трансформація ВНЗ і систем вищої освіти; викладання в традиційному університеті; фактори, що змінюють університетське викладання; нові навчальні програми та зміни змісту й цілей третинної освіти; підходи до навчання студентів на основі результатів освіти; інформаційно-комунікаційні технології та дистанційна освіта; загальносистемна політика та науково-дослідницькі університети; тенденції в галузі організації фундаментальних досліджень; зв'язок «університет – промисловість»; дослідження і професія викладача; модель «навчання – робота»;

підприємницька освіта; навчання керівників та професійний розвиток; ліцензування інтелектуальної власності; вузівські процеси (розробка політики, внутрішня організаційна структура тощо); зміни моделей прийому; успішність навчання: від вступу до завершення; професіоналізація управління і керівництва системою вищої освіти та лідерство тощо [4; 5].

Серед глобальних тенденцій розвитку вищої освіти з урахуванням реалій XXI століття науковці та аналітики на основі врахування наслідків введення міжнародних рейтингів, які спричиняють напруженість між університетами так званого «світового класу» та масовими вищими навчальними закладами, виокремлюють такі: міжнародна мобільність студентів; зміна характеру викладання, навчання та освітніх програм; зростання значущості забезпечення якості освіти, кваліфікаційних структур та підзвітності; зміна фінансування вищої освіти та збільшення дебатів «суспільна користь – особистісна вигода»; революція в приватному секторі університетської освіти; зміна професії викладача; формування дослідницького середовища; поширення інформаційних та комунікаційних технологій; тенденції з урахуванням ключових демографічних змін; тенденції з урахуванням наслідків економічних криз [2, с. 14-20].

Представлені тенденції хоча частково й дублюються, проте відображають наукові позиції щодо їх виокремлення. Зазначені тенденції спостерігаються під час Другої академічної революції в умовах створення нового ринку освітніх послуг через відкритий доступ до вищої освіти, коли організаційно-корпоративні бізнесові цінності приходять на зміну класичним академічним, а університети мають адаптувати свою діяльність до вимог соціокультурного розвитку. Ці зміни безпосередньо пов'язані зі специфікою K(knowledge)-суспільства (суспільства, побудованого на знаннях), у тому числі зі специфікою нової K-економіки, або інноваційної економіки. Тенденції інтернаціоналізації, регіоналізації та глобалізації (Паризьке комюніке, 2009) підтверджують стабільність реформаций в сфері вищої освіти в контексті міжнародних угод XXI століття.

Проективними векторами розвитку університетської освіти XXI століття вбачаємо трансграничність (розширення можливості доступу до освіти за рахунок відкритих освітніх ресурсів та дистанційного навчання й інформаційно-комунікаційних технологій; створення мега-університетів); політизацію (державна підтримка наукової та інноваційної діяльності університетів, багатоаспектності третинної освіти, прогнозування змінних потреб освітньої сфери; політичні рішення щодо фінансування діяльності університетів, диверсифікація прибутків); інституціоналізацію (визначення профілів, пріоритетів, місії, інструментарію тощо – створення потенціалу суспільної користі університетської освіти); зростання показників участі (збільшення контингенту студентів за рахунок розширення доступу до всіх рівнів вищої освіти, фінансової та освітньої підтримки представників бідних та маргінальних верств населення, розширення сектору недержавних освітніх послуг, орієнтованих на різні типи контингенту); передбачення потреб суспільства (збільшення уваги до природничої, технологічної, інженерної, математичної, соціальної та гуманітарної науки; відкритий доступ до наукової літератури та обмін результатами наукових досліджень, навчання підприємству, забезпечення професійно-технічної підготовки); еволюціонування викладання й навчання (підготовка фахівців з планування освіти та наукових досліджень, розв'язання проблематики підготовки висококваліфікованих викладацьких кадрів, зокрема і через вдосконалення методики викладання); комерціалізацію і конкуренцію (рух інтелектуального капіталу щодо створення взаємовигідного для всіх учасників ринкового продукту із об'єктів інтелектуальної власності з метою отримання прибутку); консолідацію (об'єднання університетів з метою вирішення спільних проблем та стратегічних завдань; співпраця між урядами, закладами, студентами, співробітниками, працедавцями тощо); зростання соціальної відповідальності (реагування на соціальні, економічні, наукові та культурні аспекти; формування глобальних знань для розв'язання глобальних проблем; розвиток

критичного мислення та активної громадянської позиції; інформованість, відкритість та прозорість діяльності закладу в рамках його автономії); ноосферизацію університетської освіти (формування критично-інноваційного потенціалу університету та нового мислення людини в умовах університетської освіти) [6; 9; 10].

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Початок XXI століття відзначається процесами глобалізації, євроінтеграції, інформатизації, транснаціоналізації, початком співпраці закладів вищої освіти з роботодавцями з наступною трансформацією змісту вищої освіти до потреб ринку праці, поліпроблемністю та системністю вищої освіти, цільовою освітньою політикою, регіоналізації. Щодо розвитку вищої (університетської) освіти – вдосконалення якості і креативності університетів, забезпечення якості освіти у ВНЗ, болонські реформи у загальноєвропейському та країнознавчому контекстах з посиленням орієнтації освітніх програм на ринок праці, зміна ролі і місії університетів, масовізація та елітарність університетської освіти, формування нового мислення, створення умов для підготовки та розвитку фахівців. *Перспективами подальших досліджень* вбачаємо більш детальне окреслення кожного з перспективних векторів розвитку університетської освіти в контексті входження в європейське освітньо-інформаційне середовище.

#### Список використаної літератури

1. Майбуров И. Высшая школа и промышленность: аспекты взаимоотношений / И. Майбуров // *Alma Mater*. – 2003. – № 9. – С. 3–9.
2. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.
3. Сучасний стан громадянської освіти в Україні. Аналітичний звіт. / І. В. Іванюк, О. В. Овчарук, А. Б. Терещенко [Електронний ресурс] / Громадська організація «Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики». – Режим доступу : <http://edudevelop.org.ua/publications/5-suchasnij-stan-gromadyanskoji-osviti-v-ukrajini.html>
4. Тенденции в глобальном высшем образовании: мониторинг академической революции [Електронний ресурс] / Доклад, подготовленный для Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию 2009 года. Перевод Е. Н. Карачаровой // – Режим доступу : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>.
5. Тенденции обновления систем и образовательных стандартов высшего образования государств-участников СНГ в контексте Болонского процесса: итоговый анализ. доклад / В. И. Байденко [и др.] ; науч. ред. В. И. Байденко ; Федеральное агентство по образованию. Управление международного образования и сотрудничества, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского гос. ин-та стали и сплавов (технологического ун-та). Кафедра системных исследований образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 158 с.
6. Терентьева Н. О. Основні тенденції розвитку університетської освіти кінця першого десятиліття XXI століття: європейський вимір / Н. О. Терентьева // Педагогіка і психологія. Науково-теоретичний та інформаційний вісник НАПН України / ред. кол. В. Г. Кремень (гол. ред.) та ін. – 2012. – 3 (76). – С. 22–27.
7. Терентьева Н. О. Развитие университетской освіти в Украине: тенденции Второй академической революции: монография / Н. О. Терентьева. – Черкаси : ФОП Чабаненко, 2017. – 2017. – 408 с.
8. Терентьева Н. Тенденції розвитку університетської освіти: Друга академічна революція / Н. Терентьева // В кн.: Вища освіта: досвід і перспективи : монограф. / редкол.: Н. М. Чернуха, О. В. Малихін, Н. О. Терентьева, Т. О. Саврасова-В'юн, М. В. Козир. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2015. – 336 с. – С. 41–61.
9. Терентьева Н. О. Тенденції розвитку університетської освіти України: теоретичні основи визначення нових векторів / Н. О. Терентьева // Вісник національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. – 2016. – Випуск 2(4). – С. 69–76.
10. Terentieva N. Vectorial directions of the teaching activity in the period of Second Academic Revolution / N. Terentieva // *Edukacja – Technika – Informatyka (Education – Technology – Computer Science)*. *Kwartalnik Naukowy (Quarterly Journal)* 1/15/2016. – Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2016. – P. 62–67.

#### References

1. Mayburov, I. (2003). High Education and Industry: relationship aspects. *Alma Mater*, 9, 3–9 (in Rus.)
2. Baydenko V.I. (Ed.) (2010). *Major trends in Higher Education: Global and Bologna measurement*, Moscow, Research center of problems of quality of training, 352 p. (in Rus.)



3. NGO "Association" Agency for Education Policy " (2014). Suchasnyi stan gromadians'koyi osvity v Ukraini [The current state of civic education in Ukraine. Analytical Report]. Available at: <http://edudevelop.org.ua/publications/5-suchasnij-stan-gromadyanskoji-osviti-v-ukrajini.html>
4. UNESCO World Conference (2009). *Trends in global higher education: academic monitoring of the revolution*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>.
5. Baydenko V.I. (Ed.) (2010). *Trends of upgrade systems and educational standards of higher education of the CIS member states in the context of the Bologna process: the final analytical report*. Moscow, Research center of problems of quality of training (in Rus.)
6. Terentieva, N. O. (2012). University Education major tendencies in the first decade end of XXI century: the European dimension. *Pedagogika i psychologia. Visnyk NAPN Ukrainy (Pedagogics and Psychology. Newsletter of NAPS of Ukraine)*, 3(76), 22–27 (in Ukr.).
7. Terentieva, N. (2015). *Development of University Education: Past, Present, Trends*. Cherkasy : Vydavets' Chabanenko Yu.A., (in Ukr.)
8. Terentieva, N. (2015) Trends in university education: The second academic revolution. *Vyscha osvita: dosvid i perspektyvy (Higher education: experience and prospects)*. Cherkasy : Vydavets' Chabanenko Yu.A., 41–61 (in Ukr.)
9. Terentieva, N.O. (2016) Tendencies of University Education development in Ukraine: theoretical base for new vectorial direction. *Visnyk natsionalnogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka (Visnyk Taras Shevchenko National University of Kyiv)*, 2(4), 69–76 (in Ukr.)
10. Terentieva, N. (2016). Vectorial directions of the teaching activity in the period of Second Academical Revolution. *Edukacija – Technika – Informatyka (Education – Technology – Computer Science)*, 1/15, 62–67 (in Eng.)

### **Terentieva Nataliia,**

*Doctor of Pedagogical Science, Associate professor, Professor of Department of Pedagogics, Pscychology and Methodics of Physical Education, Professor of Art Department, Chernihiv National Pedagogical University named after Taras Shevchenko, Ukraine*

#### **UKRAINIAN UNIVERSITY EDUCATION' VECTORS (XXI CENTURY)**

**Abstracts. Introduction.** *The article is emphasized that XXI century is distinguished by new vectors of the global university education, which is a direct and logical continuation of the trends, characteristic of the Second academic revolution. Also changed the priorities of social development and the beginning of XXI century for university higher education sector were major upgrade mission and vision in the context of integration processes (society of knowledge and education, enterprise communication and higher education, social development and higher education) and the preservation of basic crops (international intellectual forum preserving the ethical component of relations between institutions of higher education and society).*

**Purpose** – outline vectors (trends) of university education in the XXI century.

**Methods:** *general science (analysis, synthesis, abstraction, comparison, generalization – to study theoretical positions), specifically research (problem-thematic, diachronic – to study the changes of isolating and defining trends of university education and future vector of development).*

**Results.** *According to the objectives in this article author determined changes in the Higher education outlined period form the tendencies of its development; presents trends of higher education in the context of changes in the Second academic revolution; singled out projective trends of university education of the XXI century.*

*It was emphasized that the domestic higher education aims to solve the task of raising the quality of teaching, the organization of educational process on a scientific basis, updating the content of higher education, provide effective educational technologies of continuous research and production activities, the creation of educational and research facilities, participation in the transcontinental system of Ukraine information, etc., requiring the synchronization process of education of the general tendencies of human society.*

**Originality.** *The characteristic trends of domestic university education XXI century determine the lower quality of educational services because of forced to find additional sources of income; downward mobility; meritocracy in higher education; aging professional qualified teaching staff; expand training elite group of specialists' generalists like. Trends in higher education in the context of changes in the second academic revolution singled out at global trends and challenges of global standards and trends and challenges of higher education, particularly university education. Projective vectors (trends) identified as cross-border, politicization, institutionalization, growth rates of participation forecasting needs of society, the evolution of teaching and learning, commercialization and competition, noospherical university education, increase social responsibility.*

**Conclusion.** *The beginning of the XXI century marked globalization, European integration, information, cross-border, the beginning of cooperation between higher education institutions and employers with the following content transformation of higher education to labour market needs, system of higher education, targeted educational policy of regionalization. As for the development of higher (university) education – improving the quality and creativity of universities, quality assurance in higher education, the a reforms in the European and geographic contexts with increased targeting educational programs to the labour market, changing roles and missions of universities, massing and elite of university education, the formation of a new thinking, creating conditions for training and development professionals.*

**Keywords:** *higher education; university education; trends; projective vectors (trends) XXI century second academic revolution; academic capitalism.*

*Одержано редакцією 01.03.2017 р.  
Прийнято до публікації 03.03.2017 р.*

УДК 371.13:37.022.001.63

**Щербакова Надія,**

к. п. н. доцент кафедри педагогіки Бердянський  
державний педагогічний університет, Україна

### **МЕТОД ПРОЕКТІВ У СТРУКТУРІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*Обґрунтовано зміст, форми і методи підготовки майбутнього вчителя в системі навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів. Розкрито характер змін, що відбуваються в освіті в Україні у зв'язку з її інтеграцією у європейський і світовий освітянський простір. Схарактеризовано спрямованість вищої освіти на підготовку вчителя як розвинуту самостійну, самодостатню особистість, яка б керувалась у власній професійній діяльності новітніми ідеями, переконаннями і була здатна не тільки опановувати готові знання, але й прагнула б до самостійного пошуку і засвоєння нових.*

*Досягнення цієї мети можливе завдяки впровадженню методу проектів у процес професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі. Важливим у цьому контексті є опанування студентами шляхів організації проектної діяльності під час вивчення ними курсу «Теорія та методика виховання» з метою забезпечення професійної готовності до розв'язання проблеми виховання учнів.*

*Виявлено, що використання навчально-дослідних проектів дозволяє формувати у майбутніх учителів такі професійні компетенції: здатність до виховання моральних цінностей і якостей особистості, готовність до засвоєння знань про історію виникнення, сутність і тенденції розвитку етикету, особливості формування у школярів навичок культури поведінки в різних життєвих ситуаціях.*

**Ключові слова:** *професійна підготовка; готовність учителя до виховання учнів; культура поведінки; навчальний проект; проектна діяльність.*

**Постановка проблеми.** *Зміни, що відбуваються в сучасному суспільно-економічному житті нашої держави, вимагають сьогодні по-новому вирішувати різні актуальні проблеми, у тому числі й освітні, однією з яких є підготовка майбутнього вчителя до забезпечення виховання учнів. Проблема формування готовності майбутніх педагогів бути активними учасниками педагогічного процесу, здатними самостійно вибудовувати свою життєву і професійну стратегію розглядається багатьма сучасними вітчизняними та зарубіжними науковцями. Саме тому викладачі вищих навчальних закладів створюють умови для того, щоб у студентів не тільки накопичувалися знання та вміння, але й розвивалися творчі здібності, прагнення до розв'язання складних педагогічних ситуацій, досягнення високих результатів у майбутній професійній діяльності.*

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя є предметом сучасних психолого-педагогічних досліджень. Так, методологічні та методичні основи підготовки педагога розглядаються в дослідженнях С. Лугового, А. Мороза, О. Пехоти, В. Прокопенко; становлення професійної позиції вчителя – В. Курлянд, В. Семиченко, Л. Красовської; розвиток компетентностей фахівця – С. Гончаренко, Н. Ничкало, С. Сисоєвої; підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності – І. Богданової, Л. Карамушки, Л. Коваль та інших.

**Вирішення невизначених раніше частин загальної проблеми.** Разом з тим, як показує аналіз педагогічної практики, проблема підготовки вчителя до виховання культури поведінки учнів потребує подальших досліджень. Ця проблема може бути вирішена завдяки удосконаленню навчального процесу вищого навчального закладу, який забезпечуватиме підготовку фахівців з новою свідомістю, спроможністю генерувати нові ідеї, підготовленого до прогнозування та здатного виявляти самостійність, незалежність суджень і дій.

У структурі професійної підготовки важливе значення мають багато факторів, насамперед: мотиваційний, змістовий, дійовий, рефлексивний. Відповідно до цього наша увага акцентується саме на впровадженні методу проектів у навчальний процес ВНЗ.

**Метою** статті є визначення особливостей методу проектів та обґрунтування доцільності його використання під час підготовки майбутнього вчителя до реалізації завдань виховної роботи з учнями початкової школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Серед багатьох інноваційних методів, які використовуються в процесі підготовки майбутнього вчителя, особливе значення має метод проектів, який розглядається як самостійна структурна одиниця навчально-виховного процесу вищого навчального закладу [1; 2]. Концептуальним положенням цього процесу є те, що професійна підготовка майбутнього фахівця у ВНЗ – процес спрямований на розширення можливостей студента та створення умов для реалізації його потенційних здібностей, подальшого самовдосконалення. Реалізація цієї ідеї передбачає єдність теоретичної та практичної підготовки, безперервність у формуванні професійних знань, умінь, навичок під час навчальних занять і проходження навчально-педагогічної практики. Інтегративна функція такого підходу забезпечує ефективну діяльність студентів, організацію їхньої самостійної роботи, створення умов для впровадження наукових досягнень у процес навчання.

Термін «проект» тлумачиться у педагогіці як прогнозований план, в даному контексті як інноваційна форма організації освітнього середовища, сукупність ефективних дій, спрямованих на отримання нової інформації, наукових фактів для створення реального об'єкта, нового теоретичного або практичного продукту. Впровадження в навчальний процес методу проектів змінює традиційний підхід до навчання і забезпечує високу пізнавальну активність тих, хто навчається, формування в них умінь самостійно визначати актуальні проблеми, знаходити адекватні шляхи їх розв'язання [3; 4].

Ретроспективний аналіз психолого-педагогічних досліджень зарубіжних (С. Пархерст, Дж. Дьюї, У. Кілпатрік, С. Шацький; Т. Новікова, Є. Полат та ін.) та вітчизняних учених (О. Коберник, Н. Морзе, В. Ницета, С. Сисоєва та ін.) свідчить, що навчання на основі організації проектної діяльності студентів вищого навчального закладу забезпечує високий рівень їх професійної готовності.

Використання у навчальному процесі проектів дозволяє реалізувати особистісно-діяльнісний [5] і особистісно-орієнтований (С. Подмазін, І. Якиманська) [6; 7] підходи до розвитку особистості. Обидва підходи базуються на застосуванні знань, отриманих під час вивчення різних дисциплін на різних етапах навчання та умінь інтегрувати їх у процесі роботи над проектом. Це забезпечує позитивну мотивацію і диференціацію у навчанні, активізує самостійну творчу діяльність студентів під час виконання проекту. Ми поділяємо думку О. Коберник, О. Пехоти, З. Таран, які доводять, що застосування проектів у навчанні сприяє перетворенню знань у переконання, практичні дії, формує в

майбутніх педагогів уміння планувати та будувати власну діяльність, виробляє готовність спостерігати, аналізувати, перевіряти, узагальнювати [8; 9; 10].

Організуючи роботу зі студентами, ми виходили з того, що проектна діяльність – це така організація навчання, за якої студенти самостійно здобувають знання, набувають уміння і навички у процесі планування й виконання навчально-дослідних та науково-практичних завдань у формі проектів.

Провідними характеристиками проектної діяльності є концентрація уваги викладача на особистісному розвитку студента і важливої для нього професійно орієнтованої діяльності; урахування індивідуального темпу роботи над проектом; комплексність, що сприяє збалансованому розвитку психічних і фізіологічних функцій; розвитку вміння інтегрувати набуті знання в різноманітних ситуаціях, отримувати відповідний кінцевий продукт у вигляді презентації, доповіді, плану-проекту уроку тощо.

Будь-який проект спирається на план-проспект, зміст проекту характеризується як система послідовного розгортання педагогічної діяльності, спрямованої на виховання, зокрема культури поведінки учнів. Проектна діяльність розробляється, як вважає І. Єрмаков, на основі конкретної філософії та методології освіти, в основі яких – цільові установки, зорієнтовані на очікуваний результат [11].

Педагогічний досвід автора статті в контексті впровадження методу проектів у підготовку майбутнього вчителя доводить, що такий підхід створює умови, за яких студент може самостійно здобувати нові знання та застосовувати, набуті раніше. При цьому в порівнянні з традиційним навчанням, проектна діяльність дозволяє змінити дії студента за зразком на дії, зорієнтовані в основному на розв'язання пошукових та дослідницьких завдань. Увага акцентується на системному розвитку творчих здібностей особистості. За таких умов майбутній учитель не тільки засвоює необхідні знання, а й навчається шукати нові шляхи для їх практичного застосування.

Саме така діяльність організовувалася нами під час вивчення студентами університету навчального курсу «Теорія та методика виховання». Цей нормативний курс було доповнено спеціальним курсом «Основи етикету та методика навчання школярів етикетним нормам» [12]. Так, майбутнім учителям систематично в структурі індивідуальних навчально-дослідних завдань пропонували створювати науково-дослідні проекти різного рівня складності. Головною характеристикою діяльності студента в цьому контексті є його самостійність. Дуже важливою також є структуризація змістовної частини проекту із зазначенням поетапних результатів. Виконання дослідницьких дій є своєрідним наріжним каменем у цій діяльності. Причому послідовність цих дій може бути такою: визначення проблеми → формулювання мети → конкретних завдань → висування гіпотези → визначення послідовних етапів дослідження → оформлення кінцевих результатів → аналіз одержаних даних → їх коригування → оформлення проекту. Така послідовність дій під час створення проекту надавала можливість майбутньому вчителю будувати власний виступ на семінарському занятті (доповіді) змістовно, доказово. Наприклад, одним із завдань для студентів було таке: виходячи з сутності особистісно-орієнтованого підходу у вихованні дитини (І. Бех, І. Подмазін, Т. Якиманська), розробити план-проспект питання «Етикетна поведінка як норма взаємовідносин між людьми». Сприймаючи це питання як конкретну проблему студент визначав мету й завдання власного дослідження, а потім формулював гіпотезу розв'язання цієї проблеми. Він самостійно обирав шлях, який, на його переконання, зможе забезпечити досягнення етикетної поведінки в учнів: це могли бути педагогічні умови або методи, які забезпечуватимуть результат. Важливим при цьому є сприйняття досліджуваного процесу як послідовної поетапної роботи вчителя, батьків. Студент кожен свій проект представляє як цілісний, закінчений, оформлений згідно з вимогами документ. За такою ж методикою студенти виконували й такі проекти: «Традиції української народної педагогіки в контексті розвитку у дітей культури поведінки», «Історія появи вчительського костюма та вимоги

суспільства до нього», «Місце сімейного етикету в особистому житті людини» та інші. Наш педагогічний досвід показав, що включення проєктів у систему професійної підготовки вчителя сприяє гуманізації взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, становленню суб'єктної позиції студентів, розвитку в них аналітичних та рефлексивних навичок, умінь працювати в команді, знаходити оригінальні рішення з питань щодо виховання культури поведінки учнів.

Організуючи навчальний процес, студентам пропонувалось створювати пізнавально-когнітивні, організаційно-діяльнісні та творчі проєкти.

*Пізнавально-когнітивні проєкти* були спрямовані на оволодіння майбутніми вчителями вмінням опосередковано пізнавати навколишній світ, опановувати різними способами вирішення проблем, які виникатимуть під час їх професійної діяльності. Розробка таких проєктів спиралася, головним чином, на роботу з першоджерелами. А для цього студенти визначали мету, шляхи, засоби отримання інформації, здійснювали аналіз та узагальнення фактів, формулювали висновки.

Виконання *пізнавально-когнітивних проєктів* давало можливість студентам власними зусиллями визначати, обґрунтовувати й формулювати проблему, добирати необхідні дані, важливі аргументи та логіку її вирішення. Спираючись на дослідження вчених-педагогів (О. Бобир, Л. Данильчук, Т. Довга, Я. Радевич-Винницький та ін.) студенти вчилися порівнювати погляди різних науковців відносно виховання в учнів культури поведінки й місця етикету в цьому процесі.

*Організаційно-діяльнісні* проєкти допомагали майбутнім учителям оволодівати навичками самоорганізації, ставити перед собою реальні цілі, організувати власну діяльність, умінь працювати у групі, опановувати техніку дискусії, розвивати рефлексію, адекватну самооцінку. Як правило, важливою частиною проєктів такого рівня є експеримент. Однією із задач експерименту може бути встановлення зв'язку між теоретичними напрацюваннями та педагогічною практикою. Наприклад, студенти здійснювали порівняльний аналіз виховних задач, відображених у державному стандарті з тематикою теоретичних досліджень сучасних науковців. Вони визначали, які проблеми є актуальними для педагогічної практики, як відображаються в них питання розвитку культури поведінки учнів.

Під час самопідготовки та обговорення питань на семінарських заняттях майбутні вчителі обґрунтовували або спростовували думку про те, що існує необхідність у сучасному суспільстві дотримуватись норм етикету.

*Творчі проєкти* були спрямовані на розвиток креативного мислення, умінь моделювати, поєднувати різні засоби з метою отримання найбільш доказових результатів, створювати комп'ютерні презентації, стендові доповіді тощо.

Творчі проєкти допомагали студентам набувати практичний досвід у вихованні культури поведінки учнів. Акцентувалася увага на моделюванні різних проблемних ситуацій, які можуть виникати в реальній практиці з подальшим пошуком та обговоренням можливих способів їх розв'язання. Все це сприяло розвитку самопізнання та самореалізації, допомагало формувати знання про особливості культури поведінки школярів, розвивати вміння розв'язувати складні проблемні ситуації, виховувати толерантну поведінку.

Джон Дьюї стверджував, що для організації роботи на основі проєктів педагог повинен володіти як мінімум двома вміннями: 1) складати особистий навчальний план (тобто програму навчання дітей своєї групи); 2) складати індивідуальні програми для розвитку кожної дитини.

Отже, метод проєктів ми розглядаємо, як спосіб досягнення дидактичної мети через самостійну детальну розробку проблеми, яка завершується реальним, відчутним практичним результатом, у даному контексті – готовністю майбутнього вчителя до формування культури поведінки учнів.

Розробляючи навчальні проекти, студенти виходили з того, що необхідно знати, як впливати на підростаючу особистість, яка тільки починає опановувати вмінням моделювати власну поведінку і взаємодіяти з оточуючими згідно з прийнятими у суспільстві моральними нормами.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Працюючи над проектами, майбутні вчителі на основі порівняльного аналізу історії культури та поведінки людини в різні періоди розвитку цивілізації усвідомлювали ці знання й прагнули розвивати та удосконалювати власну педагогічну культуру.

Виконання проектів дозволяє викладачеві вирішувати завдання, пов'язані із забезпеченням системного мислення студентів, їх готовності здобувати нові знання. При цьому майбутні вчителі набувають навички використовувати результати теоретичного знання для розв'язання навчальних і дослідницьких завдань під час роботи з першоджерелами. Вони вчаться будувати гіпотези, планувати й проводити діагностування, спостереження та експеримент, отримувати відповідні дані, здійснювати їх аналіз, узагальнення, робити висновки тощо.

Цінним у використанні навчальних проектів є те, що студенти під час професійної підготовки набувають уміння раціонально обирати та теоретично обґрунтовувати форми, методи і засоби виховання у школярів етикетної поведінки. На педагогічній практиці вони прагнули вирішувати педагогічні завдання творчо, застосовувати знання і досвід, отриманий в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, зокрема з методики виховної роботи у школі.

Отже, упровадження проектної технології у навчальний процес ВНЗ допомагає удосконалити професійну підготовку майбутнього вчителя, а саме в контексті виховання культури поведінки учнів.

#### Список використаної літератури

1. Кармушка В. Освітньо-інформаційна складова програмно-проектної діяльності / В. Кармушка // Післядипломна освіта в Україні. – 2006. – № 2. – С. 3 – 6.
2. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : [монографія] / Л. В. Коваль. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 343 с.
3. Татаринцева Н. Е. Проектный метод в преподавании педагогических дисциплин [Електронний ресурс] / Н. Е. Татаринцева. – Режим доступу : [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp7/konf3/Tatarinceva.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Tatarinceva.pdf)
4. Матяш Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н. В. Матяш. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 160.
5. Бех І. Д. Виховання особистості : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 839 с.
6. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование. Социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
7. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.
8. Коберник О. Проектна технологія: можливості застосування в освіті. [Електронний ресурс] / О. Коберник. – Режим доступу : [http://dSPACE.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O\\_%20proektna%20tehnologia.pdf](http://dSPACE.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O_%20proektna%20tehnologia.pdf)
9. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; за ред. О. М. Пехоти. – К. : Вид-во А.С.К., 2003. – 255 с.
10. Таран З. Трансформація ролі педагога в управлінні творчими та практико-орієнтованими проектами / З. Таран // Відкритий урок. – 2004. – № 5-6. – С.18 – 20.
11. Єрмаков І.Г. Компетентісний потенціал проектної діяльності [Електронний ресурс] / І. Г.Єрмаков. – Режим доступу : <http://www.library.edu.ua.net/>. – Назва з титул. Екрану
12. Щербакова Н. М. Основи етикету та методика навчання школярів етикетним нормам: навчально-методичний комплекс / Н. Щербакова. – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. – 182 с.

#### References

1. Karamushka, V. (2006). Educational and information component of software project activities. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini (Postgraduate education in Ukraine)*, 2, 3 – 6 (in Ukr.)
2. Kova, L. (2012). *Professional training of future teachers in the context of primary education development*. Donetsk: LANDON-XXI (in Ukr.)

3. Tatarintseva, N. E. *Project method in teaching pedagogical disciple*. Retrieved from [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp7/konf3/Tatarinceva.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Tatarinceva.pdf)
4. Matyash, N. V. (2014). *Innovative educational technology. Project-based learning*. Moscow: Publishing center "Academy" (in Russ.)
5. Bekh, I. D. (2008). *Education of the person*. Kyiv: Lybid (in Ukr.)
6. Padmasan, S. Y. (2000). *Personality-oriented education. Socio-philosophical study*. Zaporozhye: Prosvita (in Russ.)
7. Yakimanskaya, I. S. (2000). *Technology student-centered learning in the modern school*. Moscow: September (in Russ.)
8. Kobernik, A. *Project technology: possible applications in education*. Retrieved from [http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O\\_%20proektna%20texnologija.pdf](http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O_%20proektna%20texnologija.pdf)
9. Corps, A. M., Kiktenko, A. Of., Lyubars'ka, A. M. et al. (2003). In A. M. Corps (Ed.). *Educational technology*. Kyiv: A. S. K. (in Ukr.)
10. Taran, S. (2004). The transformation of the role of the teacher in the management of creative and practice-oriented projects. *Vidkrytyy urok (Open lesson)*, 5-6, 18 – 20 (in Ukr.)
11. Ermakov, I. (2005). *Competence potential project activities*. Retrieved from <http://www.library.edu.ua.net/> (in Ukr.)
12. Shcherbakova, N. M. (2015). *Fundamentals of etiquette and methods of teaching students etiketi standards: educational-methodical complex*. Berdyansk: Publisher Tkachuk, A. V. (in Ukr.)

**Scherbakova Nadezhda,**

*PhD in Pedagogic sciences, Associate Professor Berdyansk state pedagogical University, Ukraine*

### **DESIGN TECHNOLOGY AS A FACTOR OF DEVELOPMENT PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS**

**Abstract. Introduction.** *The main task of higher pedagogical education is a professional training of an up-to-date specialist, who works and educates youth for living in society, when changes of ideas, knowledge, technologies are happening much faster than the changes of people's generation therefore, the problem of such specialists' training is one of the most relevant is pedagogy.*

**Modern** society is characterized by the following features: rapprochement of nations, interests, government. Especially it is noticed in education field, which is characterized as "education without borders". Integration of higher education and science of Ukraine into the European and worldwide community is getting more dynamic and advanced, and most importantly, it makes domestic scientists be responsible for modernization of programs, lesson plans, textbooks and new progressive methods teaching.

**Purpose.** *The aim of the article is to define the peculiarities of project methods and to identify the relevance of its usage at the time of future teacher training for realization of educational purpose with student (pupils) of elementary school.*

**Methods.** *Among numerous innovative methods, which are used in a process of a future teacher training, a project method has particular value, that is studied as an individual structural unit of an educational establishment. A project method in pedagogy is stated as a combination of effective actions that are aimed at (directed to) getting scientific information and scientific facts for creation a real object of theoretical or practical product.*

**Results.** *A carried on out investigation proves that project accomplishing lets teachers save a problem, connected to a providing of system thinking, its inclination to get new knowledge.*

**Originality.** *A project method gives an opportunity to its educational process participants, to pass to subject relationship, leads to an individual, strait forward, motivating and regulative activity of the future teachers.*

**Conclusion.** *By doing it, future teachers get some skills to use results of theoretical knowledge in order to solve educational and investigative tasks while working with sources. They learn how to make hypothesis, plan and conduct diagnosis, observation and experimentation, they get relevant data, analyze and generalize them, making conclusions etc.*

**Key words:** *teachers willingness to educate students; human behavior; educational project; project activity.*

*Одержано редакцією 24.02.2017 р.  
Прийнято до публікації 28.02.2017 р.*

**ВІСНИК  
ЧЕРКАСЬКОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки  
№ 3. 2017

Відповідальний за випуск:  
*Архипова С. П.*

Відповідальні секретарі:  
*Майборода Г. Я., Пакушина Л. З.*

Комп'ютерне верстання:  
*Любченко Л. Г.*

Підписано до друку 04.04.2017.

Формат 84x108/16. Папір офсет. Друк офсет. Гарнітура Times New Roman.

Умовн. друк. арк. 14. Обл. вид. арк. 13,8.

Замовлення № 32. 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.