

ISSN 2076-586X

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького

**ВІСНИК**  
**ЧЕРКАСЬКОГО**  
**УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія  
**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

Виходить 18 разів на рік  
Заснований у березні 1997 року

**№ 4. 2016**

Черкаси – 2016

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

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

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

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

**Випуск №4 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 № 6 від 28.04.2016).**

*Журнал реферується Українським реферативним журналом "Джерело" (засновники: Інститут проблем реєстрації інформації НАН України та Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського).*

**Головна редакційна колегія:**

*Черевко О.В.*, д.е.н. (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 Є.М.*, д.е.н., доц. (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.; *Земзюліна Н.І.*, д.і.н., доц.; *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.; *Савченко О.П.*, д.пед.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., доц. (відповідальний редактор напрямку "Методика навчання"); *Сердюк З.О.*, к.пед.н., доц. (відповідальний секретар напрямку "Методика навчання"); *Шпак В.П.*, д.пед.н., проф. (відповідальний редактор напрямку "Управління освітою"); *Михальчук О.О.*, к.пед.н., доц. (відповідальний секретар напрямку "Управління освітою"); *Біда О.А.*, д.пед.н., проф. (відповідальний редактор напрямку "Теорія та історія педагогіки"); *Кучай Т.П.*, к.пед.н., доц. (відповідальний секретар напрямку "Теорія та історія педагогіки"); *Архипова С.П.*, к.пед.н., проф. (відповідальний редактор напрямку "Соціальна педагогіка"); *Майборода Г.Я.*, к.пед.н., доц. (відповідальний секретар напрямку "Соціальна педагогіка"); *Данилюк С.С.*, д.пед.н., проф. (відповідальний 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., доц.; *Грабовий А.К.*, к.пед.н., доц.; *Градовський А.В.*, д.пед.н., проф.; *Гриценко В.Г.*, к.пед.н., доц.; *Десятов Т.М.*, д.пед.н., проф.; *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.; *Савченко О.П.*, 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 дошкільної і початкової освіти. Тел. (0472) 33-10-96  
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>  
e-mail: [tetyanna@ukr.net](mailto:tetyanna@ukr.net)

УДК 378.095

**ПРОЦЬ Мар'яна Зеновіївна**  
викладач кафедри іноземних мов  
Інституту гуманітарних та соціальних наук  
Національного університету „Львівська Політехніка”  
e-mail: anyaram7@yahoo.com

## СТАНДАРТИ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ХІМІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

***Анотація.** У статті аналізується питання доцільності запровадження освітніх стандартів у навчальні програми університетів США взагалі і, зокрема, для підготовки фахівців з хімії. Автор розкриває важливу роль акредитаційного процесу та особливо Американського хімічного товариства у питанні підготовки майбутніх фахівців у галузі хімії.*

***Ключові слова:** стандарти навчальної програми, якість освіти, вища освіта, Американське хімічне товариство.*

**Постановка проблеми.** Структура знань у США почала радикально змінюватись в кінці 19 і на початку 20 століть. І хоча ці зміни часто зароджувались не у вищих навчальних закладах, на них вони справляли величезний вплив. Ці зміни можна порівняти з тими, що відбувалися на виробництві, коли такі технології, як паровий двигун, електрика, пізніше – комп'ютери, поширювалися на національному рівні, а фірми у ряді галузей промисловості змушені були пристосовуватися. У вищій освіті інший набір широкого спектра змін вніс корективи у те, що вивчалось, хто навчав і як навчали. Ці реформи створили нове співвідношення між дослідженням і викладанням, що у свою чергу вплинуло на масштаб і сферу охоплення вищої освіти [5, с.8].

Сьогодні наукова грамотність набуває вагомого значення. Все більше роботодавців потребують працівників, які здатні швидко навчатися, думати творчо, приймати рішення, обґрунтовувати свої рішення, вирішувати проблеми. Важливий вплив на розвиток цих навичок справляє розуміння науки і наукових процесів. Будучи однією з основоположних природничих наук, хімія ніколи не залишалася за межами вивчення і дослідження. Вивчення дисципліни супроводжувалося встановленням стандартів для збереження і покращення якості освіти у даній галузі. Встановлення ефективних стандартів у галузі хімії сприяє професійному вдосконаленню та підготовці кваліфікованих і успішних фахівців.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питання стандартів вищої освіти у США широко аналізуються у сучасних дослідженнях американських учених, а саме: Дж. Вергін, Ф. Гарклроуд, К. Голдін, П. Івел, Дж. Ітон, Л. Катц, Ж. Кінг, Ф. Мюррей та ін. Розробками і публікацією наукових стандартів для навчальних програм в галузі хімії та споріднених матеріалів займаються, зокрема Американська рада з досліджень, Американська асоціація розвитку науки, Національна академія наук США та Американське хімічне товариство.

**Мета статті** – розглянути, що розуміється під стандартами вищої освіти у США; дослідити, що охоплюють стандарти навчальної програми у сфері підготовки фахівців з хімії в університетах США, якою є роль цих стандартів, а також, ким розробляються і як впроваджуються ці стандарти у навчальний процес в університетах США та хто слідкує за їх дотриманням.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В Україні освітня програма або освітня діяльність вищого навчального закладу за цією програмою в першу чергу, серед інших критеріїв, оцінюється на предмет відповідності стандарту вищої освіти, а також спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання. Згідно зі ст. 10 Закону України «Про вищу освіту» від 2014 року, «стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності» [1].

Акт про вищу освіту США від 1965 року (*Higher Education Act of 1965*) не дає визначення стандарту (- ів) вищої освіти, проте вказує (*Sec. 498; p; 2*) [7, с.674], що даний закон не може

обмежувати здатність акредитаційного агентства чи асоціації встановлювати і застосовувати акредитаційні стандарти для вищих навчальних закладів чи програм, які мають намір пройти процедуру акредитації. Також, цим законом не обмежується здатність вищого навчального закладу розробляти і використовувати власні стандарти, щоб продемонструвати успішність по відношенню до досягнень студента, які можуть вважатися частиною будь-якого процесу акредитації. Звідси випливає, що стандарти щодо навчальних програм встановлюються акредитаційними агентствами та самими вищими навчальними закладами. Акт про перспективу вищої освіти (*Higher Education Opportunity Act of 2008*), що доповнює Акт про вищу освіту від 1965 року [8], також вказує на те, що стандарти визначаються вищими навчальними закладами (*Page 122 STAT. 3131*).

Ефективне підґрунтя для вивчення наукових дисциплін готується у США ще на рівні шкільної освіти. З 2001 року у Сполучених Штатах Америки розробляються і випробовуються нові єдині наукові стандарти. Вагомий вплив на розробку наукових стандартів справили публікації Національних стандартів наукової освіти (*National Science Education Standards (NRC, 1996)*) Національної ради з досліджень (*National Research Council*) та Критерії оцінки наукової грамотності (*Benchmarks for Scientific Literacy (AAAS, 1993)*) Американської асоціації розвитку науки.

Національна академія наук США у 1996 році розробила і опублікувала Національні стандарти наукової освіти (*National Science Education Standards*), ставлячи перед собою мету, щоб усі учні здобули наукову грамотність. У цій праці детально розглянуто різного роду стандарти, зокрема стандарти викладання наукових дисциплін; стандарти професійного розвитку вчителів наукових дисциплін; стандарти оцінювання наукової освіти; стандарти змісту наукових дисциплін; стандарти навчальних програм з наукових дисциплін; стандарти систем наукової освіти.[9, с.14] Такі стандарти є розроблені для усіх рівнів шкільної освіти.

Не можна не зазначити, що важливе значення для забезпечення стандартів якості вищої освіти в університетах США відіграє акредитація. Уряд не створював власної системи забезпечення якості, а, натомість, покладається на акредитацію. Якщо вищий навчальний заклад чи навчальна програма прагнуть приймати участь у федеральній допомозі студентам чи в інших федеральних програмах, вони повинні бути акредитовані федерально визнаною акредитаційною організацією. Акредитаційні стандарти ефективно визначають якість закладу вищої освіти чи програми у наступних сферах: успішність з огляду на досягнення студента по відношенню до місії вищого навчального закладу; навчальний план; викладацький склад; умови, обладнання і матеріали; належна щодо конкретних масштабів діяльності фінансова та адміністративна здатність; послуги з надання допомоги студентам; практика набору на роботу і прийняття; розміри тривалості програми та цілі наукових ступенів та кваліфікацій, що пропонуються; реєстр отриманих скарг студентів, тощо [10, с.21-22]. У Сполучених Штатах кожен вищий навчальний заклад володіє автономією щодо визначення власних вимог навчальної програми, зазвичай, слідує широкоохоплюючим керівним вказівкам щодо наукових ступенів, встановленим штатами чи спеціалізованими акредитаційними агентствами [4, с.9].

*Для чого потрібні стандарти?* Уніфіковані стандарти встановлюють критерії, якими керуються при прийнятті рішень з різних питань, що стосуються освіти у вищих навчальних закладах США. Національні стандарти в галузі природничих наук сприяють курсу на досягнення координації, послідовності і обґрунтованості задля покращення освіти в цій галузі науки. Вони дозволяють кожному рухатися в одному напрямку з упевненістю, що ризики, які вони приймають заради покращення освіти в галузі природничих наук, підтримуватимуться заходами і практикою всієї системи [9, с.12].

Вищі навчальні заклади США, що надають освіту в галузі хімії зазвичай пропонують студентам вибір з двох напрямів, які ведуть до отримання ступеня бакалавра з хімії. Вимоги для обох напрямів сформовані таким чином, щоб надати студентам можливість вибрати той напрям курсової роботи, який задовольнятиме їхні кар'єрні цілі. Таким чином, пропонується *стандартний напрям та сертифікований Американським хімічним товариством напрям*.

*Стандартний напрям* надає достатню свободу у виборі навчальних курсів, і підходить студентам, які цікавляться хімією, але бачать свою кар'єру в області охорони здоров'я (медицина, стоматологія, ветеринарія тощо), в якості вчителя школи та в інших сферах, пов'язаних із хімією.

*Напрямок, сертифікований Американським хімічним товариством*, рекомендується для тих студентів, які глибоко цікавляться хімією і мають намір здобути професію в хімічних науках. Цей напрям задовольняє вступні вимоги до навчання в аспірантурі по напрямку «хімія». Студенти, які успішно проходять навчальну програму, яка відповідає керівним принципам Американського хімічного товариства, отримують сертифікацію Товариства.

Таким чином, роль Американського хімічного товариства у питанні стандартів підготовки фахівців з хімії в університетах США є однією з ключових. Зупинимось детальніше на його діяльності. У 1876 році група у складі 35 науковців-хіміків заснувала Американське хімічне товариство (*American Chemical Society (ACS)*), що мало на меті розділити свою професійну діяльність із широкою громадськістю. У 1879 році Товариство розпочало друкування свого ведучого журналу – Журналу Американського хімічного товариства. У 1930 році членство Американського хімічного товариства налічувало 18 206 осіб, 83 регіональні відділи, 17 дисциплінарних підрозділів. У 1937 році Президент США Франклін Рузвельт підписав публічний закон № 358 (*Public Act No. 358*), інкорпоруючи Американське хімічне товариство на основі хартії федерації. У 1992 році Товариство заснувало Національну програму історичних хімічних орієнтирів (*National Historic Chemical Landmarks Program*), щоб сприяти громадському визнанню і поцінуванню того вкладу, який хімічні науки і хімічна інженерія вносять у сучасне життя, а також, для підвищення сенсу гордості у тих, що працюють у цій галузі. Відтоді, більш ніж 60 місць, винаходів та досягнень були визнані Товариством історичними хімічними орієнтирами. Окрім того, Американське хімічне товариство призначає гранти для неприбуткових закладів у США та інших країнах у відповідь на їхні пропозиції [2].

Зараз Американське хімічне товариство налічує більше 160 000 членів і є найбільшим у світі науковим товариством. Ця некомерційна організація, зареєстрована Конгресом США, очолює розробку хімічних проблем і є професійним товариством хіміків, інженерів хіміків та спеціалістів суміжних областей у всьому світі [2].

Американське хімічне товариство пропонує високу якість освіти в галузі хімії для студентів вищих навчальних закладів через підтвердження бакалаврських програм напряму підготовки «Хімія». Підтверджені програми пропонують широкоохоплюючу і поглиблену освіту, що забезпечує студентів інтелектуальними, експериментальними та комунікативними навичками, щоб стати професіоналами даної галузі науки [2].

Американське хімічне товариство разом з Комітетом професійної підготовки (ACS Committee on Professional Training), що йому підпорядковується, здійснюють оцінку і переоцінку бакалаврських навчальних програм з метою покращення стандартів і якості освіти в галузі хімії у Сполучених Штатах. Затвердженою може стати лише та програма, навчальний план якої містить широкоохоплюючі засади хімічних принципів та поглиблене вивчення хімії або пов'язаних з хімією галузей, що будуються на цих засадах. Що стосується змісту навчального плану, то він охоплює п'ять традиційних субдисциплін хімії, а саме – аналітична хімія, біохімія, органічна хімія, неорганічна хімія та фізична хімія, а також вивчення малих молекул та макромолекул.[3, с.10]

Студенти розпочинають навчання від початкового рівня (вступ до предмета, фундаментальні знання про предмет) і навчаються до здобуття фахових знань (грунтового досвіду та навичок). Зважаючи на те, що хімія є експериментальною наукою, вагомою і невід'ємною частиною навчального процесу є лабораторна робота. Окрім того, інноваційні навчальні програми укладаються з урахуванням потреб та інтересів студентів, а також включають знання, які розвивають ті навички, які необхідні студентам для ефективної діяльності у якості наукових професіоналів [3, с.10].

Ступінь бакалавра, сертифікований Американським хімічним товариством, підтверджує, що студент завершив вивчення цілісної і ґрунтовної програми, що включає вступ до предмета, фундаментальні знання про предмет, а також ґрунтовну курсову роботу в галузі хімії або в пов'язаних із хімією галузях науки. Така сертифікація надає студентові ідентичності науковця-

хіміка і допомагає у переході від бакалаврату до професійного навчання чи працевлаштування. Студенти отримують переваги від проходження курсів з хімії навчальної програми, яка відповідає високим стандартам схвалення Американським хімічним товариством, а випускники, що отримали сертифікат Товариства отримують вигоду від своєї широкоохоплюючої та ґрунтовної освіти з хімії і визнання, пов'язаного із їхнім ступенем [3, с.1-2].

Схвалення з боку Американського хімічного товариства визнає чудові можливості навчання в галузі хімії, надані вищим навчальним закладом його студентам. Це схвалення забезпечує стандарти для навчальної програми з хімії, що базуються на очікуваннях широкої громадськості, які враховуються при укладенні навчальної програми чи залученні ресурсів. Процес схвалення також наділяє викладацький склад механізмом для оцінювання їхніх програм, виявлення сильних сторін та можливостей для змін, а також системою важелів підтримки з боку їхніх вищих навчальних закладів та іноземних агентств. Окрім того, викладацький склад отримує переваги від зобов'язання щодо професійного розвитку, який є необхідною складовою схваленої програми [3, с.2].

Щоб забезпечити студентів інтелектуальними рамками, які охоплюють широкий спектр сучасної хімії, основні навички відповідно до навчальної програми повинні покривати п'ять субдисциплін хімії, зокрема аналітична хімія, біохімія, органічна хімія, неорганічна хімія та фізична хімія. Досвід роботи у лабораторії повинен бути включеним хоча б у чотири з п'яти субдисциплін. Враховуючи те, що синтез, аналіз і фізичні властивості малих молекул дають неповну картину взаємодій вищого порядку, які відбуваються у макромолекулярній, надмолекулярній, мезодіапазонній та нанодіапазонній системах, вивчення принципів, які керують цими системами, повинне бути частиною навчальної програми майбутніх випускників, яким вручать сертифікати. Навчання повинне охоплювати підготовку, характеристику і фізичні властивості цих систем. Окрім того, з чотирьох типів систем, серед яких синтетичні полімери, біологічні макромолекули, надмолекулярні агрегати, мезо- і нанодіапазонні матеріали, студенти повинні охопити хоча б два типи. Вивчення цих тем може бути розподілене на різні курси, проте воно повинне сукупно складати об'єм приблизно однієї четвертої стандартного семестрового курсу [3, с.10].

У своїй статті, в якій розглядається питання підтвердження якості освіти, Фред Гарклроуд (*Fred Harclerod*) пропонує Раді з акредитації вищої освіти (*Council for Higher Education Accreditation*), особливо її Інституту з досліджень і вивчення акредитації та підтвердження якості (*Institute for Research and Study of Accreditation and Quality Assurance*), провести ряд досліджень, які можуть ефективно вплинути на подальші покращення у сфері відповідальності Ради. Зокрема, серед інших досліджень, він пропонує вивчити стандарти, які подаються кожною регіональною акредитаційною агенцією, щоб визначити, чи існує певний набір спільних ключових стандартів для перевірки і які відмінності є важливими. Також слід визначити, чи практика і керівні вказівки щодо перевірки є за своєю суттю такими, які можна порівняти, щоб після порівняння, акредитори могли слідувати цим вказівкам. Окрім того, рекомендується дослідити порівняльні дані для навчальних програм і визначити спільний набір даних, які всі вищі навчальні заклади повинні розробити для використання впродовж року для довготривалого планування і річного бюджету, а також для розподілу коштів. Спільний набір даних також пропонується використовувати для акредитаційного само-оцінювання з боку вищого навчального закладу [6, с.7].

Відповідно до вимог Американського хімічного товариства, схвалена ним програма підготовки для фахівців з хімії повинна періодично оцінювати навчальний план і педагогічні характеристики, можливості для професійного розвитку викладацького складу, а також необхідні інфраструктурні засоби згідно з навчальною і дослідницькою метою даної навчальної програми. Таке само-оцінювання є безперервним процесом, що дозволяє вносити зміни у навчальну програму і забезпечувати її загальну ефективність. Етапи цього процесу включають: визначення цілей програми, збір та аналіз даних, щоб визначити чи зазначені цілі виконуються, впровадження необхідних змін, і тоді, після проходження належного періоду часу, проведення цього процесу заново [3, с.20].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Зараз вища освіта у Сполучених Штатах переживає період важливих змін. Змінюється підхід до акредитації вищих навчальних закладів та навчальних програм. Все більше уваги приділяється забезпеченню якості вищої освіти, зокрема, підзвітності за результат навчання, прозорості та доступності даних про успішність. Галузь хімії у системі вищої освіти США також проходить процес покращення якості освіти, зокрема, впроваджуючи та оновлюючи освітні стандарти. Стандарти навчальних програм встановлюються акредитаційними агентствами та самими вищими навчальними закладами. Майбутні бакалаври в галузі хімії мають можливість вибирати з двох напрямів освіти: стандартний напрям або напрям, сертифікований Американським хімічним товариством, який пропагує високу якість освіти в цій галузі. Навчальна програма, що є схвалена Американським хімічним товариством, забезпечує всі необхідні стандарти для отримання повної фахової освіти бакалавра з хімії і створює необхідну основу для продовження наукового вдосконалення в аспірантурі.

#### Список використаної літератури

1. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року, № 1555-VII. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004.
2. American Chemical Society [Електронний ресурс]. – Доступно з: <http://www.acs.org>
3. American Chemical Society. (Spring, 2015). *Undergraduate Professional Education in Chemistry. ACS Guidelines and Evaluation Procedures for Bachelor's Degree Programs*. Washington, D.C.: American Chemical Society: Committee on Professional Training. p. 1-21.
4. Eckel, Peter D., King, Jacqueline E. (2004). *An Overview of Higher Education in the United States: Diversity, Access and the Role of the Marketplace*. Washington, D.C.: American Council on Education. p. 3-20.
5. Goldin, C. and Katz L. F. (2001). The Shaping of Higher Education in the United States and New England. *Regional Review*, IV Quarter, Vol. 11, no.4. p. 5-11.
6. Harclerod, Fred. (August, 2011). *Quality Assurance in Higher Education in the Twenty-First Century and the Role of the Council for Higher Education Accreditation*. Washington, D.C.: Council for Higher Education Accreditation. p. 6-12.
7. Higher Education Act of 1965. (1965). Public Law 89-329. As Amended Through Public Law 113-67, Enacted December 26, 2013.
8. Higher Education Opportunity Act of 2008. (2008). Public Law 110-315. Enacted August 14, 2008. U.S. Government Printing Office.
9. National Academy of Sciences. (1996). *National Science Education Standards*. Washington, D.C.: National Academy Press. p. 11-23.
10. National Institution for Academic Degrees and University Evaluation. (2010). *Overview of the Quality Assurance System in Higher Education: United States of America*. Tokyo, Japan.: National Institution for Academic Degrees and University Evaluation. p. 6-18.

#### References

1. Public Law of Ukraine «On Higher Education» from July 1, 2014, # 1555-VII. Official Gazette of the Verkhovna Rada of Ukraine, 2014, # 37-38.
2. American Chemical Society [Електронний ресурс]. – Доступно з: <http://www.acs.org>
3. American Chemical Society. (Spring, 2015). *Undergraduate Professional Education in Chemistry. ACS Guidelines and Evaluation Procedures for Bachelor's Degree Programs*. Washington, D.C.: American Chemical Society: Committee on Professional Training. p. 1-21.
4. Eckel, Peter D., King, Jacqueline E. (2004). *An Overview of Higher Education in the United States: Diversity, Access and the Role of the Marketplace*. Washington, D.C.: American Council on Education. p. 3-20.
5. Goldin, C. and Katz L. F. (2001). The Shaping of Higher Education in the United States and New England. *Regional Review*, IV Quarter, Vol. 11, no.4. p. 5-11.
6. Harclerod, Fred. (August, 2011). *Quality Assurance in Higher Education in the Twenty-First Century and the Role of the Council for Higher Education Accreditation*. Washington, D.C.: Council for Higher Education Accreditation. p. 6-12.
7. Higher Education Act of 1965. (1965). Public Law 89-329. As Amended Through Public Law 113-67, Enacted December 26, 2013.
8. Higher Education Opportunity Act of 2008. (2008). Public Law 110-315. Enacted August 14, 2008. U.S. Government Printing Office.
9. National Academy of Sciences. (1996). *National Science Education Standards*. Washington, D.C.: National Academy Press. p. 11-23.
10. National Institution for Academic Degrees and University Evaluation. (2010). *Overview of the Quality Assurance System in Higher Education: United States of America*. Tokyo, Japan.: National Institution for Academic Degrees and University Evaluation. p. 6-18.

**PROTS Maryana Zenoviyivna** Instructor of the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
E-mail: anyaram7@yahoo.com

### **STANDARDS OF ACADEMIC PROGRAM FOR TRAINING OF CHEMISTRY PROFESSIONALS IN THE US HISGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

*Summary. Introduction. Today, scientific literacy becomes a meaningful value. Increasingly more employers need workers who can quickly learn to think creatively, make decisions, justify their decisions, and solve problems. An important influence on the development of these skills makes an understanding of science and scientific processes. As one of the fundamental sciences, chemistry never remained outside the study and research. The study of the discipline was accompanied by the establishment of standards for preserving and improving the quality of education in this area. Setting effective standards in the field of chemistry contributes to professional development and training of qualified and successful professionals.*

*Purpose. The purpose of the article is to consider what is meant by the standards of higher education in the US; explore what are the curriculum standards in the field of chemistry in the United States, what is the role of these standards and who develops them; how these standards are implemented in the educational process in the United States.*

*US universities that offer education in chemistry usually offer students a choice of two directions, leading to a bachelor's degree in chemistry. Requirements for both directions are formed in such a way as to provide students with the opportunity to choose the direction of the course work that satisfies their career goals. Thus, the standard direction and certified by American Chemical Society direction are proposed.*

*Conclusion. Nowadays higher education in the United States is experiencing a period of major changes. The approach to accreditation of higher education institutions and training programs is changing. More attention is paid to the quality of higher education, including accountability of learning outcomes, transparency and accessibility of data on performance. Chemistry in higher education in the United States is also involved in the process of improving the quality of education, including introducing and updating educational standards. Curriculum standards are set by accreditation agencies and higher education institutions. Future bachelors in chemistry have the opportunity to choose from two tracks of their education, standard track or certified by American Chemical Society track that promotes high quality education in this field. The curriculum, approved by American Chemical Society, provides the necessary standards for a complete professional education of a bachelor in chemistry and creates the necessary foundation for continued academic improvement in graduate school.*

**Keywords:** *academic program standards, quality of education, high education, American Chemical Society.*

Одержано редакцією 12.04.2016  
Прийнято до публікації 16.04.2016

**УДК: УДК: 372.881.116.2**

**РЯБОКОНЬ Вікторія Вікторівна**  
пошукач кафедри методики навчання,  
і культури української мови  
Черкаського національного університету  
імені Богдана Хмельницького  
e-mail: vitusja@mail.ru

### **ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ДІЯЛЬНОСНОЇ (СТРАТЕГІЧНОЇ) КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

*Анотація. Статтю присвячено лінгводидактичній проблемі формування діяльносної (стратегічної) компетентності учнів загальноосвітньої середньої школи на уроках української мови. Діяльносна (стратегічна) компетентність розглядається як різновид комунікативної і являє собою здатність особистості учня реалізувати в процесі спілкування вербальні й невербальні засоби відповідно до поставленої мети та визначених нею комунікативних стратегій. Важливими її*



складниками є організаційно-контрольні, загально-пізнавальні, творчі та етико-етичні вміння. Робиться висновок, що діяльнісна (стратегічна) компетентність є провідним складником, різновидом комунікативної компетентності й становить собою здатність особистості учня реалізовувати у процесі спілкування вербальні й невербальні засоби відповідно до поставленої мети та визначених нею комунікативних стратегій.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, базові (ключові) компетентності, компетенція, різновиди комунікативної компетентності, діяльнісна (стратегічна) компетентність, організаційно-контрольні, загально-пізнавальні, творчі та етико-етичні вміння, урок рідної мови.

**Постановка проблеми.** Входження вітчизняної середньої і вищої школи в європейський та світовий простір, реалізація ідей Болонського процесу в навчання, перехід від індустріального до інформаційного суспільства зумовлює вчителів працювати в умовах постійного пошуку. Прогресивні зміни, що спостерігаються в системі середньої освіти, вимагають від школярів здатності до самостійної роботи, до самонавчання, самоконтролю та самооцінки власної навчальної діяльності. У зв'язку з цим виникає в учнів потреба використовувати ефективні комунікативні стратегії, тобто сформованості діяльнісної (стратегічної) компетентності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти реалізації компетентнісного підходу до навчання в середній і вищій школі досліджували Н. Бібік, В. Болотов, І. Зимня, В. Краєвський, О. Овчарук, А. Петров, О. Пометун, В. Хуторський та ін. Проблемам навчання комунікативних стратегій присвячено праці Е. Біалісток, К. Каспера, А. Кохена, Р. Оксфорд, В. Чиченої, А. Шамо та ін. Зв'язки комунікативної і стратегічної компетентностей у галузі соціолінгвістики представлено в наукових розвідках О. Казарцевої, Р. Белла, О. Калмикової та ін. Питання формування діяльнісної (стратегічної) компетентності в комунікативній діяльності розглядали Ю. Рибінська, Н. Щерба, Ю. Цепкало, Т. Тимофєєва, С. Єрмоленко, І. Родигіна, Ж. Крайнова, Л. Мацько, О. Місечко, М. Міщук, А. Нікітіна, М. Оліяр та ін.

**Метою** статті є розкриття ролі організаційно-контрольних умінь у виробленні діяльнісної компетентності учнів на уроках рідної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід до навчання активно впроваджується в середній і вищій школі, ґрунтується на формуванні у її випускників компетентностей – життєвонеобхідних (ключових), загальнопредметних та предметних. До першої групи належить і діяльнісна (стратегічна) компетентність.

Однак деякі дослідники, зокрема Н. М. Остапенко [3], помітили, що до складу комунікативної компетентності входять мовна, мовленнєва, соціокультурна, українознавча й дискурсивна компетенції, які є складниками групи предметних компетентностей. Пізніше З. В. Столяр, досліджуючи проблему формування комунікативної компетентності засобами синтаксису, довела, що комунікативна компетентність складається з мовної, мовленнєвої, соціокультурної й діяльнісної (стратегічної) [5, с. 18].

На думку автора, мовна компетентність охоплює знання мовних одиниць, закони їхнього поєднання, оволодіння відомостями про мову як багаторівневу динамічну структуру, знання фахової термінології. Мовленнєва компетентність становить собою вміння й навички використовувати мовні одиниці, поєднуючи їх ієрархічними зв'язками, уміння використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування.

У зарубіжній лінгводидактиці протягом останніх 20-и років активно використовується термін «стратегічна компетентність/компетенція». У вітчизняній педагогічній науці, як на це вказує Н. М. Бібік, стратегічну компетентність довгий час ігнорували [1, с.3]. У березні 2000 року Європейською Радою на засіданні в Лісабоні було спрямовано країни Європи на нові перспективи економічного, наукового й соціального розвитку. А у листопаді 2004 року комісія Генерального директорату з освіти і культури прийняла документ «Ключові компетенції у процесі неперервного навчання. Європейські рекомендації».

А у складі комунікативної компетенції розглядалась як важливий компонент стратегічна компетенція. Доцільність формування стратегічної компетенції в українських джерелах було вперше відображено в навчально-методичній базі освітнього простору, згаданого Н. М. Токаревою у своїй статті [6, с. 30]. Автор підкреслила, що стратегічна компетенція є не

просто здатністю особистості учня доцільно використовувати мовленнєві засоби у тій чи іншій комунікативній ситуації, а так, як цього вимагають комунікативні стратегії.

На думку Н. М. Бібік, однією з причин ототожнення є неточний переклад цих слів з іноземної мови. Автор зазначає: «Запозичення термінології із зарубіжних видань через неточності перекладу внесло безліч непорозумінь у з'ясування явищ, які за своєю суттю не є новими ні для української термінологічної традиції, ні для педагогічної дійсності» [1, с. 48]. До того ж академік О. Я. Савченко підкреслює, що у процесі модернізації змісту освіти поставлено завдання позбутися зайвої деталізації, затеоретизованості, а натомість посилити його практичну спрямованість розвинути ті знання і вміння, які мають особистісну значущість для молодшої людини, вивести її на рівень. Поняття «компетенція» акцентує практичний бік застосування знань, уміння застосовувати отриману інформацію в різних життєвих і професійних ситуаціях, самостійно здобувати необхідні знання, уміння бачити проблеми, що виникають, активно знаходити розв'язок. Компетенція актуалізує прагматичну спрямованість освітнього процесу, тоді як компетентність доповнюється особистими якостями індивіда (мотиваційними, вольовими, етичними, ціннісними орієнтаціями, звичками тощо) [4, с. 143].

У дослідженнях Н. М. Бібік, О. І. Овчарук простежується думка про те, що саме компетентність є основною категорією у теорії компетентнісного підходу, оскільки вона є ступенем чи рівнем здатності особистості ефективно діяти. Саме цей підхід реалізується в Державних стандартах середньої освіти і Критеріях навчальних досягнень учнів, згідно з якими компетенція є образом майбутнього, орієнтир для засвоєння, стандартна норма, а компетентність – системним утворенням, що складається з якісних показників особистості учня. Аналіз методичної літератури свідчить про те, що у структурі діяльній (стратегічній) компетентності найважливішою ознакою є вміння, зокрема організаційно-контрольні, загальнопізнавальні, творчі й естетико-етичні. Вимоги до формування зазначених умінь реалізуються у чинній програмі з української мови для учнів середніх загальноосвітніх закладів через відповідну її змістову лінію [7].

У підручниках з української мови для учнів 5 – 11 класів наявні вправи та завдання, які безпосередньо спрямовані на розвиток та удосконалення діяльній (стратегічній) компетентності школярів. Серед них вправи, які мають на меті такі завдання (наприклад, для учнів 7 класу):

*Прочитайте уривок із твору Катерини Мотрич “Молитва до мови”. Які почуття викликає у вас прочитане? Поміркуйте, що спонукало письменницю звернутися до жанру молитви. Зверніть увагу на будову тексту. З якою метою автор використовує повтори? Випишіть із тексту слова-символи, що характеризують українську мову.*

Мово! Пресвята Богородице мого народу! З чорнозему, любистку, м'яти, рясту, евшан-зілля, роси, дніпровської води, від зорі й місяця народжена.

Мово! Мудра Берегине, що не давала погаснути зеленому вогнищу роду нашого і тримала народ на небесному олімпі волелюбності, слави і гордого духу.

Мово! Велична молитва наша у своїй нероздільній Трійці, що еси ти і Бог Любов, і Бог Віра, і Бог Надія! Мово, що стояла на чатах коло вівтаря нашого національного Храму й не впускала туди злого Духа виродження скверності, ганьби...

Мово наша! Твої джерела б'ють десь від магми, тому й вогненна така. А вночі купаються в тобі ясні зорі, тому й ласкава така... (К. Мотрич)

Вправи такого типу сприяють перевірці раніше здобутих знань з мови та вміння їх використовувати на практиці. Аргументуючи свою відповідь, учні вдосконалюють мовленнєві навички. Вправи містять і пошукові завдання, які, у свою чергу, активізують навчальну діяльність. Важливими для формування діяльній (стратегічній) компетентності є завдання на переклад. Перекладаючи словосполучення на українську мову, школярі мають можливість порівняти лексичне наповнення двох мов та оцінити багатство, красу та милозвучність кожної. Учні, пояснюючи значення і правопис словосполучень, не лише демонструють свої знання з мови, а й грамотно їх аргументують.

**Висновки і перспективи дослідження.** Отже, діяльній (стратегічна) компетентність є важливим складником, різновидом комунікативної компетентності й становить собою

здатність особистості учня реалізовувати у процесі спілкування вербальні й невербальні засоби відповідно до поставленої мети та визначених нею комунікативних стратегій. Подальшого дослідження потребують вправи і завдання на формування діяльнісної (стратегічної) компетентності, враховуючи індивідуальні й вікові особливості учнів як основної, так і старшої школи.

#### Список використаної літератури

1. Бібік Н. Компетентнісний підхід у презентації освітніх закладів і школах першого ступеня : теорія і практика: Зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-ту ім. Григорія Сковороди / Н. Бібік. – 2004. – Випуск 10. – 196 с.
2. Життєва компетентність особистості / [за ред. І. Єрмакова та ін.] – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
3. Остапенко Н. М. Понятійно-термінологічні проблеми розмежування категорій «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід до навчання» у лінгводидактиці вищої школи / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету – Черкаси, 2007. – Вип. 101. – С. 24-32.
4. Савченко О. Я. Дидактика середньої школи: підручник для студентів педагогічних навчальних закладів / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
5. Столяр З. В. Формування комунікативної компетентності у студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення синтаксису / З. В. Столяр. – автореф. канд. дис. – К., 2015. – 20 с.
6. Токарева Н. М. Формування навичок репродуктивного мислення учнів 5 – 9 класів / Н. М. Токарева // Педагогіка і психологія . – 1997. – №1. – С. 49–53.
7. Українська мова : програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5–12 класи / [Г. Т. Шелехова, В. І. Тихоша, А. М. Корольчук, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф]; за ред. Л. В. Скуратівського. – К. : Ірпін, 2005. – 176 с.

#### References

1. Bibik N. (2004) Competence approach in the presentation of educational establishments and of the 1-st level schools: theory and practice. *Zbirnyk naukovykh prats Pereyaslav-Hmelnytskogo universytetu (Collection of scientific works of Pereyaslav-Hmelnytsky University) 10.* (in Ukr.)
2. Yermakov, ed. (2003) Life competence of a person. Kyiv: Bogdana. (in Ukr.)
3. Ostapenko N. M. (2007) Conceptual-terminological problems of demarcation of categories “competence”, “competency”, “competence approach to training ” in high school lingvo-didactics *Visnyk Cherkaskogo Universytetu. Seriya Pedagogichni nauki (The bulletin of Cherkasy university. Series Pedagogical sciences), 101, 24-32* (in Ukr.)
4. Savchenko O. Ya. (1999) Didactics of the secondary school: the text-book for the students of pedagogical higher educational establishments. Kyiv: Geneza. (in Ukr.)
5. Stolyar Z. V. (2015) *The formation of communicative competence of philological specialties students in the process of syntax learning.* The Candidate of Science’s thesis. Kyiv (in Ukr.).
6. Tokareva N. M. (1997) The formation of skills of reproductive thinking of the 5-9-th grades pupils. *Pedagogika i psihologiya (Pedagogics and psychology), 1, 49-53.* (in Ukr.).
7. Skurativsky L., ed. (2006) *Ukrainian language: program for the secondary general education schools, 5-12 grades.* Kyiv: Irpin (in Ukr.)

**RIABOKON Victoria Viktorivna**, searcher of the department teaching methods,  
Ukrainian language and culture Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: [vitusja@mail.ru](mailto:vitusja@mail.ru)

#### FORMATION OF ACTIVITY (STRATEGIC) AS A KIND COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LESSONS UKRAINIAN LANGUAGE

**Summary.** *The article is devoted to the lingvo-didactic problem of formation of activity (strategic) competence of the secondary school pupils at the lessons of Ukrainian language. Activity (strategic) competence is considered to be a type of communication competence and represents individual's ability to realize verbal and nonverbal means in accordance with a specific purpose and communicative strategies. Its important components are organizational, general-cognitive, creative, aesthetic and ethical skills. The article emphasizes that the current Ukrainian language program for grades 5-11 provides for the development in pupils such skills as organizational and control, which regulates the achievements in determining the motive and purpose of their own activities, its planning until the goal is reached, the conceived plan implementation, ability to estimate the result and make appropriate conclusions; general cognitive abilities, which provides for independent work of a pupil, aimed at the analysis of language and non-language concepts, phenomena, regularities, comparison, systematization, generalization, specification for the purpose of formulation of conclusions based on observations, highlighting the main and the secondary, modeling language and non-language concepts, phenomena, regularities; creative skills, developing the pupil's thinking, i.e. the ability to represent on one's own verbally described objects, phenomena, improvise on the basis of perceived, to resort to the further development of certain events and phenomena, to transfer freely previously acquired knowledge in a new situation, to notice and to formulate problems in the process of learning and life creation, to make assumptions about the solvation of a*

*specific problem, to pick arguments for the proof of the certain position correctness and the refutation of the false assumptions and assertions; aesthetic-ethical skills, according to which the pupil sees and appreciates beauty in language phenomena, the phenomena of nature, in art, in human actions and the results of their activity, is able to assess critically the compliance of his or her own actions with the universal moral norms, to eliminate the detected nonconformity, has the ability to put herself or himself in the position of the other person.*

**Key words:** *competence approach to training, basic (key) competences, competence, the kind of communicative competence, activity (strategic) competence, organizational and control, general-cognitive, creative, aesthetic and ethical skills, the lesson of the native language, the process of formation of activity (strategic) competence of pupils of secondary educational institutions.*

Одержано редакцією 22.04.2016  
Прийнято до публікації 26.04.2016

УДК 159.98(075.8)

**ЛУТ Олена Артурівна**

кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії та наноматеріалознавства Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
e-mail: Lutlen@ukr.net

**ШАФОРСТ Юлія Анатоліївна**

кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії та наноматеріалознавства Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
e-mail: zdoryulia @ukr.net

## **ОСОБЛИВОСТІ ТА ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЯКОСТІ, СТАНДАРТИЗАЦІЇ ТА КЕРІВНИКІВ ПРОЕКТІВ І ПРОГРАМ**

**Анотація.** *В статті розглядається і аналізується місце дисциплін психологічного циклу у підготовці фахівців кафедри "Якість, стандартизація та управління проектами"; проаналізовано можливі взаємозв'язки між змістом традиційного курсу з основ психології та обґрунтовано доцільність введення інтегрованих курсів "Основи професійної психології" та "Психологія управління" в навчальний план підготовки фахівців даної спеціальності; наведено структуру означеного курсу, запропоновано види і форми проведення контролю знань студентів.*

**Ключові слова:** *професійна психологія, психологія управління, фахівець, керівник, якість, стандартизація, сертифікація, управління проектами.*

**Постановка проблеми.** На сьогодні, навчальний процес у вищих навчальних закладах України став більш ускладненим за своїми завданнями, інтенсивнішим за його змістом. Він вимагає глибокого педагогічного переосмислення закономірностей навчально-професійної діяльності, принципів, методів навчання та виховання, формування особистості майбутнього фахівця з різних спеціальностей. Безумовно, це зумовлено значними змінами в системі вищої освіти України. Відповідно до реформування системи вищої освіти в Україні потрібно реалізовувати та впроваджувати в систему навчання психолого-педагогічний блок дисциплін, серед яких особливо важливе значення мають такі курси як "Основи професійної психології" та "Психологія управління" з різних спеціальностей, включаючи при цьому і специфічні категорії навчання.

Засвоєння дисциплін "Основи професійної психології" та "Психології управління" є ефективним для використання здобутих знань у професійній діяльності, а це, в свою чергу, значною мірою залежить від правильно поставленого навчального процесу, від того, якими методами і засобами користуються в ньому викладачі і студенти.

Професіоналізм людини в будь-якій сфері діяльності багато в чому залежить від рівня сформованості її майстерності. В педагогічній діяльності майстерність є важливим чинником

ефективності навчально-виховної роботи, передумовою "творення людини" (В.О. Сухомлинський). К.Д. Ушинський неодноразово зазначав, що діяльність людини, пов'язана з процесом виховання, є унікальним дійством, яке ні з чим іншим порівняти не можна. Зокрема, він писав: "Усяка практична діяльність, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини, тобто ті потреби, які належать виключно людині і становлять виключні риси її природи, – це вже мистецтво".

Результатом викладання навчальної дисципліни "Основи професійної психології" та "Психології управління" є одержання слухачами знань і вмінь, необхідних для існування та реалізації особистості. Майбутні експерти-розробники, консультанти у своїй професійній діяльності повинні володіти: умінням спілкуватися з колективом, умінням слухати, умінням розв'язувати конфлікти; самостійно знаходити й опрацьовувати інформацію, умінням самостійно приймати рішення в різних ситуаціях тощо. У зв'язку з вищенаведеним стає актуальною проблема формування змісту психолого-педагогічної підготовки як невід'ємної складової фундаментальної професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Формуванню змісту професійної освіти присвячені публікації Н. Брюханової, Н. Журавської, О. Коваленко, М. Лазарева, І. Лернера, В. Ледньова, В. Манько, П. Лузана та ін. [1,2,4-10]. Особливості формування змісту психолого-педагогічної підготовки знайшли відображення у роботах В. Карандашева, Б.Бадмаєва, Т. Поясок та ін. [3,8,9]. Але проблема психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, що здобувають кваліфікацію «якість, стандартизація та сертифікація», «керівник проектів та програм» досліджена недостатньо.

**Мета.** Формування в майбутнього фахівця компетентності, творчості та ініціативності, самореалізації, унікальності складу розуму. При цьому необхідно сприяти вдосконаленню вмінь та навичок ефективного використання методів і засобів, розроблених в психології для забезпечення успішного розв'язання керівниками різноманітних управлінських проблем.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Люба грамотна, розвинута та обізнана людина вимагає не тільки загальних знань з тих дисциплін, які вона вивчає у виші, але й суттєвих знань в області психології, зокрема, професійної психології та психології управління. Так, вмиле спілкування, вміння грамотно та професійно вийти з конфлікту з врахуванням ситуації – все це надзвичайно потрібно майбутнім сучасним керівникам будь-якого рівня незалежно від вибору спеціальності.

Без знання головних засад курсів "Основи професійної психології" та "Психологія управління" важко говорити про успішну організацію та управління навіть найменшою фірмою, відділом чи підприємством. Вище зазначені дисципліни є науками, які не можуть самостійно існувати одна незалежно від одної.

"Основи професійної психології" є галузь психології, в якій вивчаються закономірності проявів та формування в праці різних психологічних механізмів людини. Освоєння майбутніми фахівцями знань з курсу "Основи професійної психології" і є важливою складовою частиною їхньої загальної професійної освіти, що має сприяти глибшому розумінню ними психологічних аспектів поведінки особистості та соціальних груп у трудовій діяльності.

Якщо вести мову про галузь "Психологія управління", то вона вивчає психологічні закономірності управлінської діяльності, а саме: роль людського і психологічного чинників в управлінні, розподіл професійних та соціальних ролей у групі (колективі), лідерство і керівництво, процеси згуртованості колективу, психологічні механізми прийняття управлінського рішення, соціально-психологічні якості керівника тощо.

Такі завдання обох суміжних наук якраз і підкреслює глибоку значимість викладання та засвоєння цих важливих для подальшої самореалізації людини.

Зміст освіти визначається галузевими стандартами, зокрема їх складовими – освітньо-кваліфікаційною характеристикою (ОКХ) та освітньо-професійною програмою (ОПП). ОКХ використовується при розробці та коригуванні відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін, розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівців, визначенні змісту навчання як бази для здобуття відповідних спеціальностей та

отримання кваліфікацій. ОПП відображає змістово-реалізаційні аспекти освітньо-кваліфікаційної характеристики зі спеціальності. У ній визначено нормативний зміст навчання, встановлено вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і професійної підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності.

Курс "Основи професійної психології" для денної форми навчання розрахований на 56 годин і передбачає теоретичні і практичні заняття.

Аналогічним чином, курс "Психологія управління" для денної форми навчання розрахований на 90 годин (36 годин аудиторних і 54 годин – на позааудиторну самостійну роботу). Робоча програма складена таким чином, що практичних занять майже вдвічі більше (18 годин), ніж лекційних. Це й же курс, як і курс "Основи професійної психології" читаються для студентів заочної форми навчання, що знову ж підкреслює їх необхідність викладу для подальшого працевлаштування на керівних посадах.

На лекційному курсі "Психологія управління" висвітлюються теми, пов'язані з Керівництвом: влада і особистий вплив керівника; Стиль управління; Психологічні особливості прийняття управлінських рішень. Важливими для подальшої роботи в колективі є теми, що включають Психологія управління колективом; Психологія ділового спілкування; Психологія управління конфліктами.

Підготовка спеціалістів і магістрів на кафедрі здійснюється на денній і заочній формах з використанням інноваційних технологій навчання, які ґрунтуються на новітніх досягненнях вітчизняної та іноземної наукової думки відповідно до сучасних соціально-економічних умов. Це дозволяє випускникам обіймати високі посади в галузях сертифікації, навіть, займатися підприємницькою та науковою діяльністю.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Сподіваємося, що вивчення таких особливих курсів на вказаних вище специфічних спеціальностях допоможе майбутнім фахівцям (фахівець із стандартизації, сертифікації та якості; начальник відділу управління якістю; начальник відділу технічного контролю; заступник директора з якості і т.д.) засвоєнню культури, самовдосконаленню своєї особистості, формуванню культури жити та взаємодіяти з іншими, а також допоможе оволодіти методологією розв'язання практичних задач та під час розв'язання проблем спілкування, при веденні переговорів і т. п. Це важливо для розвитку особистості, її самореалізації як суб'єкта життя.

#### Список використаної літератури

1. Журавська Н. Підготовка викладачів вищої аграрної школи: європейський стандарт вищої освіти / Н. Журавська. – Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2007. – Вип. 1–2. – С.71 – 79.
2. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии: Учебное пособие / В. Н. Карандашев. – СПб.: Питер, 2007. – 259 с.
3. Коваленко Е. Э. Логические основы формирования учебного материала / Е. Э. Коваленко, Н.А. Брюханова. – Х.: 1998. – 73 с.
4. Лазарев М. І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загально інженерних дисциплін: Монографія / М. І. Лазарев. – Х.: Вид-во НФаУ, 2003. – 356 с.
5. Лузан П. Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі: Навч. Посіб / П. Г. Лузан. – К.: Аграрна освіта, 2003. – 229 с.
6. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. І. Пометун. – Рідна школа. – 2005. – № 1. – С.65– 69.
7. Бушуев С. Д. Динамическое лидерство в управлении проектами: Монография / С. Д. Бушуев, В. В. Морозов. – Украинская ассоциация управления проектами. – К.: Принт, 2000. – 312 с.
8. Зинкевич-Евстигнеева Т. Технология создания команды / Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов, Т. Грабенко. – С.-Пб.: Речь, 2002.
9. Матвійчук О.С. Скарбничка тренера. На допомогу психологу-початківцю / О. С. Матвійчук, С. А. Саханюк. – Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 9. – С. 19 – 23.
10. <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/14.pdf>

#### References

1. Zhuravskaya N. Preparation of teachers of higher agricultural schools: the European standard of higher education / N. Zhuravskaya. – Continuing professional education: theory and practice. – 2007. – Vol. 12. – P.71 – 79.
2. Karandashev V.N. Methods of teaching psychology: Textbook / V.N. Karandashev. – St. Petersburg: Peter, 2007. – 259 p.
3. Kovalenko E.E. Logical basis for the formation of the material scientist / E.E. Kovalenko, N.A. Bryukhanova. – M.:, 1998. – 73 p.
4. Lazarev M.I. Polysystemic simulation training content technologies comprehensive engineering disciplines: Monograph / M.I. Lazarev. – M. Univ. Of NUPh, 2003. – 356 p.

5. Luzan P.G. Methods and forms of training organizations in the higher agricultural school: Proc. Benefit / P.G. Luzan. – M: Agricultural Education, 2003. – 229 p.
6. Pometun A.I. Competence approach - the most important landmark of modern education / A.I. Pometun. – Primary School. – 2005. – № 1. – P. 65 – 69.
7. Bushuyev S.D. Dynamic leadership in project management: Monograph / S.D. Bushuyev, V.V. Morozov. – Ukrainian Project Management Association. – M.: Print, 2000. – 312 p.
8. Zinkevich-Yevstigneyeva T. Technology of creation / T. Zinkevich-Yevstigneyeva, D. Frolov, T. Grabenko. – AS Saint-Petersburg: Rech., 2002.
9. Matviichuk O.S. Piggy coach. To help the novice psychologist / O. S. Matviichuk, S.A. Sahanyuk. – Applied Psychology and Social Work. – 2005. – № 9. – P. 19 – 23.
10. <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/14.pdf>

**LUT Helen Arturovna**, Ph.D., assistant professor Department of Chemistry and nanomaterials of Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: lutlen@ukr.net

**SHAFOROST Yulia Anatolivna**, Ph.D., assistant professor Department of Chemistry and nanomaterials of Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: zdoryulia @ukr.net

### **FEATURES AND IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF SPECIALISTS ON QUALITY, STANDARDIZATION AND PROJECT MANAGERS AND SOFTWARE**

*Summary.* The article discusses and analyzes the place of psychological disciplines for the training cycle, buyout studying psychology courses at the Department of "Quality, standardization and project management"; It analyzed the possible relationship between the content of the basic course on the basics of psychology motivated by expediency of integrated courses "Fundamentals professionally Psychology" and "Psychology of management" in the curriculum pidgotovki specialists of this specialty; The structure of the courses, offered types, forms of monitoring students of knowledge.

*Purpose.* Formation at the future of professional competence, creativity and initiative, self-realization, a unique mindset. It should contribute to improving the skills of effective use of the methods and tools developed in psychology to ensure successful solutions of various heads of administrative problems.

*Results.* Control of students' knowledge is carried out in a variety of forms, which fix passed the theoretical material. First of all, it's role-playing, where students carry out different roles of various actors (manager, leader, slave) test items of various forms (mostly closed-type) and the current control in the form of theoretical questions and the specific situation in which you need to develop a plan and methods for its solution. In addition, we have prepared a "Glossary of Key Terms", the most widely used in various psychological situations. These key terms, concepts and definitions, students should be able to explain and give the correct response to any person, situation, using the correct values, and not confuse one with the other.

*Training of specialists and masters in the department is carried on day and correspondence forms using innovative teaching technologies based on the latest achievements of domestic and foreign scientific thought in accordance with the modern socio-economic conditions. This allows graduates to occupy high positions in the field of certification, even engage in business and research activities.*

*Originality.* Knowledge of this discipline can improve project management efficiency and maximum utilization of human resources in the project activities. Under such conditions becomes important to train highly qualified specialists, who could solve project management issues, to organize effective processes of project activities, taking into account the formation of laws, development and interaction in any project management team. *Conclusion.* We hope that the study of such special courses on such specific professions will help future professionals (Head of Quality Management Department, head of the department of technical control, deputy director of quality), will contribute to the assimilation of culture, self-identity formation of their culture to live and interact with others, as well as It will help to master the methodology of solving practical problems and is useful in solving communication problems when negotiating. This is important for personal development and its fulfillment.

**Key words:** occupational psychology, management psychology, specialist, supervisor, quality, standardization and certification.

Одержано редакцією 10.05.2016  
Прийнято до публікації 16.05.2016

УДК 373. 24

**ПАЛАМАРЧУК Олеся Олександрівна**  
кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри  
дошкільної освіти Черкаського національного  
університету ім. Богдана Хмельницького  
**ОПАЛІНСЬКА Юлія Павлівна**  
студентка Черкаського національного  
університету ім. Богдана Хмельницького  
e-mail: olesia\_yarovaya@mail.ru

## НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

***Анотація.** У статті висвітлено основні положення використання народної іграшки в процесі виховання дітей дошкільного віку. Автором детально охарактеризовано значення народної іграшки як засобу формування елементів національної культури.*

***Ключові слова:** народна іграшка, лялька, виховання, діти дошкільного віку, вихователь, національна культура.*

**Постановка проблеми.** Народна іграшка є специфічним витвором. Вона мусить мати пізнавальну цінність для дитини, відображати явища реального світу в доступних їй формах. Народна іграшка повинна не тільки нести інформацію, а й бути естетичною, втілювати оригінальну ідею. Використання її у дитячому садку, сім'ї збагачує, урізноманітнює ігрову діяльність дітей, розширює сферу пізнання світу і свого народу, розвиває традиційні для національної, господарської, побутової культури навички. Дитина сприймає народну іграшку і як витвір мистецтва, що сприяє її духовному збагаченню [3, с 164].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** На значущість народної іграшки у вихованні підростаючого покоління вказували Е. Аркін, А. Макаренко, С. Русова, А. Усова, Е. Фльоріна та інші.

**Мета статті** – полягає у теоретичному ознайомленні особливостей використання народної іграшки як засобу виховання дітей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Українська народна іграшка має надзвичайно багату історію. Вона поєднала в собі усе: життя і побут народу, звичаї та традиції, обряди та ритуали. Іграшки не виникали просто так, а творилися майстрами для вираження повсякденного життя. Так, наприклад, нареченим до весілля дарували ляльку-мотанку, яка мала б слугувати не тільки забавкою для майбутніх нащадків, але й бути оберегом для молоді сім'ї, а особливо для жінки-матері. Ляльки-мотанки зазвичай носили символічний характер і все в їхньому вигляді говорить про це. Їх зазвичай робили із клаптиків тканини, одягаючи в український народний однострій. Майстри в галузі лялькарства стверджують, що специфікою будь-якої ляльки-мотанки є те, що вони не мають обличчя. Дитячі психологи впевнені, що саме цей нюанс сприяє тому, що в дитини розвивається уява. Це дає змогу дитині малювати дивовижні картини власного світу [5, с 83].

Перші іграшки, знайдені під час розкопок дитячих поховань, були дуже подібними до знарядь праці, предметів побуту, їх виготовляли з найпростіших природних матеріалів з метою оволодіння дітьми навичками майбутньої діяльності [3, с. 162].

Особливістю української ляльки є те, що її виготовляли з різних екологічно чистих матеріалів, зокрема зі соломи, сіна, кукурудзяного листа Солом'яні ляльки вражають своєю специфікою. Найперше це техніка. Зазвичай такі ляльки носили ритуальний характер, про це свідчить той факт, що зі соломи найчастіше виготовляли янголів. Також із сіна без особливих зусиль майстрували безліч лялечок, конячок із пишними гривами, птахів та іншу живність. Ще один вид традиційного ремесла лише трохи призабуте – плетіння з листа кукурудзяних качанів. Цьому матеріалові часто віддавали перевагу, бо він легший в роботі порівняно з солом'яною і не вимагає спеціальної підготовки. Тому із кукурудзяного листа робили різноманітні фігурки: ляльки, ангели, які використовували як обереги [5, с 59].

До нині живе в Україні традиція дерев'яної іграшки, яку зберегли майстри м. Ковеля на Волині та м. Явора на Львівщині. Вони виготовляли розписні візочки, коники, гойдалки, пташок, музичні інструменти. Їх виготовляли з явора, липи, осики і сосни.



Наступним різновидом української народної іграшки є глиняні фігурки. Зазвичай такі фігурки виготовлялися дружиною та дітьми гончара. Вони не тільки прикрашали оселю, але й символізували господарку українського селянина: коники, баранці, півники. Найчастіше з глини виготовляли свищики, улюблену забавку хлопчиків. Проте, що ця іграшка не втратила актуальності в наш час свідчить наглядний приклад того, як на етнофестивалі «Країна мрій» діти шаленіли від цієї забавки, подекуди абстрагуючись від навколишнього середовища на декілька годин.

Особливою обрядовістю була наділена іграшка з тіста. Вона не тільки смачна, але й ще допомагає виявити творчу сторону її автора. Фігурки були найрізноманітніші, але найпопулярнішими були іграшки, які виготовлялися до календарно-обрядових свят. Так, весною мами та бабусі випікали для своїх малят «жайворонки» з тіста, аби ті закликали з їхньою допомогою з вирію пташок. На Різдво пекли пряники у формі «півників» і «коників». Діти так само долучалися до цього процесу, щоб потім на вулиці разом із своїми ровесниками влаштовувати цілі театралізовані дійства та частувати один одного смачною випічкою [2, с. 125].

Іграшки кожного народу мають свої традиції – педагогічні, художні, технічні. Наша держава різноманітна за етнографічним складом, тож народні іграшки характеризуються різноманітністю, оригінальністю, неповторністю, вираженням культури й відображенням особливостей побуту різних народів, що живуть на українській землі.

Лялька – це важливий виховний засіб в розвитку кожної дитини. Але вони цікаві не тільки дітям. Деякі творчі люди все своє життя присвячують лялькам, на повному праві вважаючи їх своїми дітьми. Адже лялька – це жива істота, якщо в неї вкладена частинка душі художника, породивши неповторну ауру ляльки. Створення ляльки дозволяє повно відобразити внутрішній світ творця [6, с. 79].

Граючись народними іграшками, діти прилучаються до творчої спадщини свого народу, вони відкривають його світогляд і характер. Створення народної іграшки своїми власними руками, вони відчують відповідальність за збереження і розвиток культури народу. За допомогою традиційних іграшок, відбувається дослідження і розвиток культурної спадщини свого народу. Діти вивчають культуру, обряди і традиції українського народу знайомляться з матеріалом, способом виготовлення, змістом і сенсом популярних іграшок, формують знання щодо традиційного одягу, народних промислів [4, с. 46].

Література, культура і мистецтво рідного краю – способи патріотичного виховання, формування творчих дітей.

Іграшка – духовний образ ідеального життя, ідеального світу, архетип хороших ідей, що несе собою благородну мету навчання – навчити добру і красі, мудрості і співчуття. Іграшка впливає на психіку дитини і на розвиток дитини. Адже для дитини вона жива і справжня. Пристрасть грати з іграшкою, дитина часто ототожнює себе з нею, копіює її звички, зовнішній вигляд, прихований характер. Використання традиційних народних іграшок у роботі з дітьми сприяє духовному, естетичному, повсякденного досвіду людей.

При виробництві національної іграшки дитина відчуває задоволення від створення краси. Бачачи красу пронизається повагою до історії і культури народу, формування моральних суджень. Коли дитина отримує знання про народну іграшку, вона вчиться описувати її, розповідати про неї, порівнювати іграшки за видами, функціями. Формуються такі моральні якості, як повага до рідної землі, до народних майстрів та їх витворів, до мистецтва взагалі [1, с. 145].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, народна іграшка є специфічним витвором. Вона має пізнавальну цінність для дитини, відображає явища реального світу в доступних їй формах. Народна іграшка несе в собі інформацію, є естетичною і втілює оригінальну ідею. Використання її у дитячому садку, сім'ї збагачує, урізноманітнює ігрову діяльність дітей, розширює сферу пізнання світу і свого народу, розвиває традиційні для національної культури навички. Дитина сприймає народну іграшку і як витвір мистецтва, що сприяє її духовному збагаченню.

#### Список використаної літератури

1. Абраменкова В.В. Дитяча психологія / В.В. Абраменкова. – К.: Либідь, 2007. – 218 с.
2. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі / А.М. Богуш, Н.В. Лисенко. – К.: Вища школа, – 1994. – 186 с.

3. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі / А.М.Богуш, Н.В.Лисенко. – К.: Вища школа, 2002. – 407 с.
4. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посібник / А.М.Богуш, Н.В.Лисенко. – К.: Вища шк., 2003. – 206 с.
5. Найден О.С. Українська народна іграшка / О.С.Найден // Сміслові та обрядові основи. – 1991 – №3 – С.27-30
6. Найден О.С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості / О.С.Найден – К.: АртЕк, 1999. – 256 с.

#### References

1. Abramenkova, V. V. (2007) Child psychology. – K.: Lybid.
2. Bogush, A. M., & Lysenko, N. V. (1994). Ukrainian ethnology in preschools. – K.: High School.
3. Bogush, A. M., & Lysenko, N. V. (2002). Ukrainian ethnology in preschools. – K.: High School.
4. Bogush, A. M. & Lysenko, N. V. (2003). Ukrainian ethnology in preschools: navch.posibnyk / – K.: Higher HQ.
5. Naiden, A. S. (1991). Ukrainian folk toys Semantic and ritual basis. 3, 27-30.
6. Naiden, A. S. (1999). Ukrainian folk toy: History. Semantics. Imaginative originality. Functional – K.: Artek.

**OPALINSKAYA Yulia Pavlivna**, student Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
**PALAMARCHUK Olesya Oleksandrovna**, candidate of pedagogical sciences, senior teacher of chair of preschool education Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: olesia\_yarovaya@mail.ru

#### FOLK TOYS AS A MEANS OF RAISING CHILDREN

*Summary. Introduction. Folk toys heritage is like a native language, tales, songs. Proven folk toys children's love for her, child's play. Folk toys carries the artistic culture of the folk arts, develops unique features of the aesthetics of his people.*

*Goal. Goal of the article lies in the theoretical study of the folk toy as a means of raising children.*

*Results. Folk toys is an important and affordable means of folk pedagogy in the education of preschoolers. Ukrainian national toy inherently. It reflects the ethnic culture of the people, their life, customs, and therefore is a means of national upbringing. Today in Ukraine the kindergarten teachers to develop various methods of forming elements of national culture in preschool children by means of the Ukrainian folk toys; create a system of didactic games and knowledge that focused on the perception of Ukrainian folk toy as a holistic cultural phenomenon.*

*Originality. Ukrainian folk toys folk toys has long attracted the attention of researchers magical world of its images, full of poetry and fairy tales that for centuries dominated the imagination of children, creating imagination and encouraging creativity.*

*Conclusion. Folk toys occupies an important place in system of formation of creative activity of children. It uniquely integrates the domestic, artistic, and pedagogical traditions is the best confirms the continuity of the formation of the individual and of mankind. Folk toys - an important factor in mental development. It affects the development of cognitive and emotional spheres of the person, its creative abilities, helps to enhance a creative and productive activities, contributes to the formation of children's independence.*

**Keywords:** folk toy, doll, education, children of preschool age, educator, national culture.

Одержано редакцією 24.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 373.31

**ПАЛАМАРЧУК Олеся Олександрівна**

Кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького

**КАЛЮЖНА Жанна Володимирівна**

студентка Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького

e-mail: kalyuzhna.zhanna@mail.ru

#### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ

*Анотація. На основі аналізу літературних джерел та аналізу самостійної роботи учнів у початковій ланці у статті розкривається сутність поняття «самостійність» дитини, особливості*

*її прояву, характеристика особливості самостійної роботи учнів. Також подані головні ознаки та сутність організації самостійної роботи учнів у початковій школі.*

**Ключові слова:** самостійність, школяр, початкова ланка освіти.

**Постановка проблеми.** Проблема самостійної діяльності дитини завжди була актуальна в усі часи існування суспільства, особливо що стосується навчальної роботи. Самостійна робота учнів є дуже важливим аспектом у формуванні дитиною пізнавальних, корекційних та індивідуальних якостей, тому найвидатніші педагоги: О. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський приділяли цій проблемі багато уваги. Вивчення самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів набуло особливого значення у зв'язку з розширенням комунікативних функцій у всіх сферах життєдіяльності сучасної людини, особливо в галузі безпосереднього масового обміну інформацією, радіо, телебачення, художньої літератури. Важливим пріоритетом зазначеної проблеми є орієнтація на формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

**Аналіз актуальних публікацій.** Над розв'язанням даної проблеми працювало багато педагогів та вчених. Помітним явищем в проблемі розвитку самостійності учнів були роботи Є. Голанта у яких вчений визначив три види самостійності школярів: організаційно-технічну самостійність, самостійність у практичній діяльності, самостійність у процесі пізнавальної діяльності. Один з перших дослідників розвитку пізнавальної самостійності М. Данилов зазначив, що її суть виявляється в потребі й умінні учнів самостійно мислити. Також великий внесок у дослідження самостійності зробили: Л. Барцай, Л. Іванова, Г. Коваль, Б. Коротаєв, В. Мартиненко, А. Резнік, О. Савченко, Н. Скрипченко та інші науковці та педагоги-практики.

**Метою статті** є окреслити і дослідити значення самостійності учнів у початковій ланці, за для формування індивідуальної, всебічно розвинутої особистості дитини. Розвинути навички і вміння самостійної роботи в учнів, які формуються не самі по собі, а в результаті спеціально організованих вправ, що органічно включаються у навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу.** Високо оцінюючи значення самостійної роботи, потрібно розглядати самостійність як першорядну умову всебічного розвитку особистості учня. У здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, завдання і знайти підхід до їх розв'язання. Пізнавальна самостійність виявляється, наприклад, в умінні самостійно аналізувати складні навчальні завдання і виконувати їх без сторонньої допомоги і характеризується певною критичністю розуму школяра, здатністю висловлювати свою думку незалежно від суджень інших. Самостійність – це провідна якість людини, що визначає світосприйняття, спрямованість інтересів, ставлення до праці, до інших людей і самого себе. Чим сильніше вона розвинена у школяра, тим інтенсивніше його життя, різноманітніші його контакти з навколишнім світом [2, с. 96].

Ж.Ж.Руссо у власній теорії виховання радив не передавати вихованцю знання в готовому вигляді, а зробити його дослідником, відкривачем істин: «ставте доступні його розумінню запитання і надайте можливість йому вирішувати їх. Нехай він дізнається не тому, що ви сказали, а тому, що сам зрозумів» [8, с. 63].

В. Сухомлинський в основі навчання учнів у школі вбачав виховання в них самостійності, критичності мислення, активності. Дидакт наголошував, що справжнім можна вважати лише те навчання, яке має спрямованість на розвиток дитини, її мислення, діяння у процесі пізнання, оскільки «розум не формується без розумового напруження, без думки, без самостійних пошуків» [7, с.44].

Вчені педагоги рекомендують такі завдання для організації самостійної роботи з текстами: 1) відтворення фактичного змісту прочитаного; 2) підготовка до виразного читання; 3) словесне змалювання за уявою; 4) пошук, аналіз, порівняння, виділення головного, доведення, узагальнення; 5) знаходження взаємозв'язків між причиною і наслідком; 6) виявлення авторської позиції; 7) різного роду планування й перекази; 8) знаходження взаємозв'язку між прочитаним і фольклором; між прочитаним та ілюстраціями; 9) перечитування з метою виявлення оцінних суджень; 10) перечитування з метою логічного «сортування» текстового матеріалу [3, с. 78].

Також існує комплекс правил, яких варто дотримувати в управлінні самостійною діяльністю молодших школярів:

1. Ніколи не відмовляти учневі початкових класів у допомозі, особливо тоді, коли вона об'єктивно необхідна, однак завжди дотримуватися оптимальної дози, міри.

2. Педагогу слід глибоко усвідомити, у чому полягає для учня певна трудність (можливо, він щось забув, не засвоїв важливого положення чи просто нервує, що заважає йому зосередитися та ін.)

3. Перш ніж втручатись у діяльність школяра, бажано передбачати, наскільки вона йому цікава, відповідає його нахилам і здібностям.

4. Рівень цієї допомоги має узгоджуватися з віковими та індивідуальними особливостями дітей, рівнем розвитку в них відповідних знань, умінь та навичок.

5. Допомога передбачає лише можливість нагадати загальні положення, поставити навідні запитання, дати часткові вказівки, провести нескладну асоціацію. З практики слід виключити прямі підказки або показ способу дій. Доцільно відмовитись і від передчасного втручання в роботу учнів – початківців. Треба залишити за ними право на власні помилки – тільки тоді діти зможуть навчитися самостійно їх вправляти.

6. Молодшим школярам бажано створити всі умови для того, щоб вони мали змогу широко користуватися допоміжною інформацією.

Кожне з наведених видів завдань, зрозуміло, має чимало варіантів формулювань і може бути використаний для роботи над текстом будь-якого жанру. Треба лише правильно врахувати рівень підготовленості дітей. Самостійна робота на уроках мови в початкових класах – це здебільшого різноманітні вправи. Поєднуючись з іншими методами навчання (аналізом висловлювань, евристичною бесідою, творчими роботами), вони займають більшу частину навчального часу й цілком чи принаймні частково пов'язані з орфографією і розвитком мовлення. Дуже важливо, щоб учитель добре усвідомлював функції кожного типу вправ [6, с. 193- 198].

Найхарактерніші види самостійних завдань на уроках читання. Самостійна робота над текстом має на меті: 1) формувати в учнів повноцінні вміння і навички читання; 2) навчати розуміти зміст твору й засоби створення художнього образу [4, с. 47].

Залежно від мети зміст завдань буде різним. У першому випадку це – тренувальні вправи на вдосконалення навичок свідомого, правильного, виразного й швидкого читання; в другому – завдання на усвідомлення змісту художніх образів, їх оцінку, вияв почуттів тощо. Але в обох випадках перед учителем постає проблема – організувати самостійне перечитування тексту з урахуванням його жанрової специфіки. Якщо під час читання науково-пізнавальної статті основна мета учнів – зрозуміти та засвоїти якнайповніше істотні ознаки, зв'язки між подіями, явищами, то при читанні художніх творів найголовніше – яскраве, образне й конкретне сприйняття художніх образів, бо через них найповніше передається багатство змісту твору [5, с. 31-33].

Учитель планує самостійну роботу на різних етапах навчального процесу. Залежно від рівня обізнаності школярів з матеріалом змінюватиметься й ступінь їх самостійності під час виконання завдань. [3, с. 138-142].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Самостійна робота школярів у сучасній початковій школі є засобом оволодіння учнями глибокими знаннями, формування у них активності і самостійності, розвитку розумових здібностей. Ми переконалися, що від сформованого в учнів вміння самостійно здобувати й застосовувати знання великою мірою залежить результативність навчального процесу. Навички і вміння самостійної роботи в учнів формуються не самі по собі, а в результаті спеціально організованих вправ, що органічно включаються у навчальний процес. Велике значення в цьому відношенні має висока майстерність учителя, його керівництво активною пізнавальною діяльністю учня, логіка педагогічного процесу, створення проблемної ситуації на уроці, правильна і раціональна організація видів самостійної роботи, пов'язаної з подоланням учнями певних труднощів і підведення підсумків виконання і об'єктивна оцінка роботи.

**Список використаної літератури**

1. Барщай Л.С. Індивідуалізація пізнавальної самостійності школярів / Л.С. Барщай // Початкова школа. - 1991. – № 12. – С. 18–20.
2. Качак Т.Б. Літературна освіта молодших школярів: навчально методичний посібник / Т.Б. Качак . – Івано-Франківськ : 2012. - 44с.
3. Коротаєв Б.І. Методи навчально-пізнавальної діяльності учнів / Б.І. Коротаєв, – К.: Радянська школа, 1991. –184 с.
4. Тришневська Г.П. Організація самостійної роботи учнів на уроках у малокомплектній школі / Г.П. Тришневська // Початкова школа. – 2004 – № 1. – С.45-48.
5. Рожило Л. П. Самостійна робота учнів у школі / Л.П. Рожило // Укр. мова і літ. в школі. – 1999. – № 11. – С. 53-60.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. / О. Я. Савченко – К.: Абрис, 2006, – 256 с.
7. Сухар В.Л. Ігрова діяльність майбутнього першокласника: за програмою «Впевнений старт» / В.Л. Сухар. – Х.: Ранок, 2012. – 176 с.
8. Южаков С.Н. Жан-Жак Руссо. Его жизнь и деятельность / С.Н. Южаков, – Ногинск.: Остеон Пресс, 2015. – 87 с.

**References**

1. Barshay L.S. (1991) *Personalization cognitive independence of students*. Kyiv: Elementary School (in Russ.).
2. Kachak T.B. (2012) *Literary education primary school children*. Ivano-Frankivsk (in Russ.).
3. Korotyayeva B.I. (1991) *Methods of teaching and learning of students*. Kyiv: Soviet school (in Russ.).
4. Tryshnyevska G.P. (2004) *Organization of independent work of students in the classroom in ungraded school*. Kyiv: Elementary School (in Russ.).
5. Rozhylo L.P. (1999) *Independent work of students in school*. Kyiv: Ukrainian language and literature at school (in Russ.).
6. Savchenko O.J. (2006) *Didactic Primary School*. Kyiv (in Russ.).
7. Suhar V.L. (2012) *Playing activity of the future first-graders, the program "Sure Start"*. Kharkov: Morning (in Russ.).
8. Yuzhakov S.N. (2015) *Jean-Jacques Rousseau. His life and work*. Noginsk: Osteon Press(in Russ.).

**PALAMARCHUK Olesya Aleksandrovna,**

candidate of pedagogical sciences, senior teacher of chair of preschool education Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

**KALYUZHNA Zhanna Volodymyrivna**

student Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

e-mail: [kalyuzhna.zhanna@mail.ru](mailto:kalyuzhna.zhanna@mail.ru)

**FEATURES OF ORGANIZATION INDEPENDENT PRIMARY SCHOOL PUPILS WORK**

**Summary.** *Introduction. Based on analysis of the literature and independent primary school pupils work, this article opens essence of concept “child’s independence”, it’s features; characteristic of features pupils independent work. Also, given main signs and essence of organization primary school pupils independent work.*

**Purpose.** *Goal of this work is outlining and research meaning of pupils independence in primary school for formation many-sided personality. Development of habits and skills independent pupils work, which aren’t self-made, but they are result of specially organized exercises, which are part of educational process.*

**Results.** *Highly marking meaning of independent work we should see independence as first condition of many-sided childs personality. For example, Socrat’s method such as “maieutics”. It is based on the ability to engage in dialogue when in arguing opinions get milder., and new wisdom is born. So SOcrat was helping in dialogue truth birth. V. O. Suhomlinskiy saw raising of selfdetermination, critical intellection, activity in education basis. He was proclaiming that only education which is based on child’s progress, it’s intellection, work while learning is real. J. J. Russo in his own theory was advising to give not made-up knowledge but see pupil as encounter of truth “give him clear questions and ability to deal with it Let him searh truth on his own”.*

**Originality.** *Problem of child’s self activity was actual all times, especially it is includes education sphere. It’s priority is orientation on formation self-made educational activity. Point is in child’s demand and ability to think, to orient oneself in new situation, to see question, task and solution.*

**Conclusion.** *Self independent primary school pupils work is way to knowledge acquisition, formation activity and independence, learning progress. Skills and abilities are not self-made they are result of special exercises which are organicl part of learning process.*

*Great meaning in this position have high teaching skills, control on pupils active cognition, pedagogic logic, creation of problems situations on the lessons, right and rational organization of different kinds work, which includes some difficulties and summing up results with marking it.*

**Keywords:** *independence, pupil, primary school education.*

Одержано редакцією 24.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

## **ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГРАХ**

***Анотація.** У статті розглянуто виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. Автором проаналізовані педагогічні умови організації сюжетно-рольових ігор у вихованні самостійності дітей старшого дошкільного віку.*

***Ключові слова:** виховання, дошкільники, емоційно-вольова сфера, мисленнєві процеси, особистість, предметно-ігрове середовище, сюжетно-рольова гра.*

**Постановка проблеми.** Останнім часом педагоги і батьки все частіше з тривогою відзначають, що багато дошкільнят відчувають серйозні труднощі в спілкуванні з однолітками, це, як правило, виражається у невмінні знаходити підхід до партнера по спілкуванню, підтримувати і розвивати встановлений контакт, погоджувати свої дії в процесі будь-якої діяльності, адекватно реагувати і висловлювати свою симпатію до конкретної дитини, відзначаються складності в умінні співпереживати в печалі і радіти успіху іншої людини - все це призводить до різного роду конфліктів і непорозумінь співрозмовників один одного.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Розглядаючи самостійність стержневою якістю особистості, дослідники розглядають її прояв у процесах ігрової діяльності (В. Авраменкова, Л. Артемової, Г. Беленька, О. Богиніч, Л. Виготський, О. Денисюк, Д. Ельконін, Р. Жуковської, О. Запорожець, О. Кононко, І. Макаренко, С. Марутян, Д. Менджерицька, М. Осоріна, Ж. Петрочко, І. Рогальська, О. Усова та ін.).

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування комплексу педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу формування самостійності у старших дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Виявляючи цікавість до світу дорослих, але не маючи можливості включитись до нього, дошкільник моделює цей світ у грі. Ця діяльність є соціальною за своїм походженням і змістом, вона виникає в ході ускладнення досвіду людства, його виробничих та культурних взаємин і відображає суспільні зміни. Сюжет та ролі в грі діти запозичують із суспільства.

Гра забезпечує розвиток у дошкільників рухових, розумових та мовленнєвих навичок. Діти, відображаючи в грі різні сторони життя та особливості діяльності дорослих, поповнюють і уточнюють свої знання про навколишній світ, вчаться співпереживати і відрізнити вимисел від реальності. Перші прояви дитячих ігор виникають ще в ранньому віці, маючи сенсомоторний характер. Згодом дитина стає спроможною організувати образно-рольову гру, в якій уявляє себе в певному образі і відповідно діє. [6, с.120].

Кожен вид гри має свої особливості й можливості для індивідуального розвитку дітей. Насамперед це обладнання. Потрібно забезпечити гру іграшками, модульними предметами, предметами-замінниками, атрибутами, іграшковими персонажами. Наповнюваність гри потрібно змінювати в міру розвитку дитячих інтересів [3, с. 122].

Проблема гри широко висвітлена в науково-методичній літературі (у працях Р.І.Жуковської, Д.В. Менджерицької, В.Г. Нечаєвої, А.І. Сорокіної, Л.П. Усової та інших авторів класиків), у сучасних розробках, зокрема Л.В.Артемової, у багатьох статтях педагогів практиків і методистів, які друкуються у журналах «Дошкільне виховання», «Палітра педагога» та інших педагогічних виданнях [4, с. 17].

Самостійність дошкільника – це прагнення і вміння дитини наполегливо вирішувати завдання діяльності, відносно незалежні від дорослого, мобілізуючи наявний досвід, знання, використовуючи пошукові дії. Самостійність є значимим чинником соціально-особистісного дозрівання і готовності до шкільного навчання. Показниками самостійності старших дошкільників виступають: прагнення до вирішення поставлених завдань без допомоги інших людей; вміння поставити мету діяльності; здійснити елементарне планування, реалізувати

задумане і отримати результат, адекватний поставленій меті; здатність до прояву ініціативи і творчості у вирішенні завдань, які виникають [2, с.43].

Найефективніше процес соціалізації в дошкільному дитинстві здійснюється через гру, оскільки вона є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку. Для організації сюжетно-рольових ігор науковці виділяють дві основні умови: поетапне проведення сюжетно-рольових ігор для розвитку самостійності; специфіка організації предметно-ігрового середовища

Розкриємо їх зміст детальніше. Відтак, першою умовою є поетапне проведення сюжетно-рольових ігор для розвитку самостійності. У структурі сюжетно-рольової гри центральним компонентом виступає роль - суспільно прийнятий спосіб поведінки людей у різних ситуаціях. Діти у грі виконують різноманітні ролі, кількість яких з віком зростає. За допомогою предметів-атрибутів отримують зовнішню фіксацію сюжету та змісту гри, що вказують на певну професійну діяльність дорослих і є їх обов'язковими ознаками. У процесі сюжетно-рольової гри у дошкільників розвивається здатність до творення і реалізації задуму, який, залишаючись спочатку спонтанним, поступово постає як свідомо задумана тема, реалізуючи яку, діти не тільки механічно копіюють дії дорослих, а відтворюють почуття, переживання, наснажують їх особистісним смислом. Ігрові атрибути сприяють збереженню сюжету, його розгортанню, пошуку дітьми нових поворотів у грі. З їх допомогою дітям легше виконувати рольову поведінку, зберігаючи її протягом гри. Тобто, у сюжетно-рольовій грі велике значення має організація предметно-ігрового середовища, від якого залежить розвиток самостійності дітей дошкільного віку [5, с. 28].

Друга умова – специфіка організації предметно-ігрового середовища. Обов'язковою умовою забезпечення ефективного розвитку дитини є створення розвивального середовища в єдності всіх його складників, а саме: природного; предметно-ігрового; соціального; власного “Я” дитини.

Предметно – ігрове середовище виконує відповідну функцію - спонукає до гри, формує уяву. Ця функція є матеріальним середовищем думки дитини. Відомо, що розвиток дитини залежить від того, як її виховують, як організовано виховання, де і в якому оточенні вона росте.

Основними елементами предметно-розвивального середовища є: архітектурно-ландшафтні та природно-екологічні об'єкти; ігрові та спортивні майданчики та їхнє оснащення; великогабаритні та співмасштабні зросту дитини конструктори; тематичні набори іграшок, посібників; аудіовізуальні та інформаційні засоби навчання [8, с. 124].

Загалом, предметно-ігрове середовище в дитячому дошкільному закладі повинно, мати основні вимоги: бути системним, що відповідає меті розвитку, навчання і виховання; ініціювати діяльність дитини: її об'єкти, засоби, мета і способи їхнього досягнення задаються предметно-розвивальним середовищем; урахувати специфіку вікових етапів розвитку дитини, тобто специфіку як провідної діяльності (спілкування, предметної діяльності, гри), так і іншої, що виникає і розвивається до старшого дошкільного віку, тобто забезпечувати перехід дитини до наступного етапу розвитку [1, с. 13].

Предметно-ігрове середовище необхідне дітям, перш за все, тому що виконує по відношенню до них інформативну функцію: кожний предмет несе певні відомості про довкілля, є засобом передачі соціального досвіду [7, с. 146].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, під предметно-ігровим середовищем розуміються природні, комфортні, раціонально організовані обставини, насичені різноманітними сенсорними, дидактичними та ігровими матеріалами, під час добору яких педагоги орієнтуються на пізнавальні запити й інтереси дітей.

#### Список використаної літератури

1. Бурова А. І. Дидактичні ігри: організація та керівництво / А. І. Бурова // Дошкільне виховання. – Тернопіль: Просвіта, – 2002. – № 7. – С. 12-22.
2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. —К.: Освіта, 1993. – 268 с.
3. Зімкова Р. П. Дитяча психологія / Р. П. Зімкова. – Харків.: Вид-во. КОС, 2005. – 220 с.
4. Кравцов Г. Г. Дитяча гра та цілеспрямоване навчання / Г. Г. Кравцов // Дитячий садок. – 2006. – № 42. – С. 15-20.
5. Кулагін С. М. Вікова психологія / С. М. Кулагін. – Тернопіль: Просвіта, 2000. – 49 с.
6. Сергієнкова О. П. Вікова психологія / О. П. Сергієнкова: Ігрова діяльність –провідна для дошкільного віку. - К.: Центр учбової літератури, 2012. – 376 с.

7. Урунтаєва Г. А. Дошкільна психологія / Г. А. Урунтаєва. - Житомир.: Роса, 2004 – 336 с.
8. Ядешко В. І. Дошкільна педагогіка / В. І. Ядешко. – К: Глобус, 1986. – 335с.

#### References

1. Drilling A. I. (2002). Didactic games: organization and administration. *Preschool Education*. Ternopil: Education 7, 12-22 (in Ukr.).
2. Child: The education and training of preschool children (1993). Kiev: Education.
3. Zimkova R. P. (2005). *Child psychology*. Kharkov: CBS.
4. Kravtsov G. G. (2006). Children play and purposeful learning, 42,15-20 (in Ukr.).
5. Kulagin S. M. (2000). *Developmental Psychology*. Ternopil: Education.

### **BORODYLINA Iryna Hryhorivna**

student 4 th DO course Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

e-mail: irazvena@rambler.ru

#### **EDUCATION INDEPENDENCE IN PRECHOOOL CHILDREN IN ROLE-GAMES**

*Summary.* Introduction, Recently, teachers and parents are increasingly pointed out with concern that many preschoolers have serious difficulties in communication with their peers, this is reflected in the inability to find an approach to others, to empathize, to enjoy the success of another person – all this leads to all sorts of conflicts and misunderstandings.

*Purpose.* Theoretical study of complex pedagogical conditions for forming efficiency of older preschoolers independence.

*Results.* The most effective process of preschool child socialization is through the game. It is the leading activity of preschool children. The education of preschool children self-determination occurs in the plot-role-playing games, these games primarily directed to children in role mapping activities and situations of social and domestic issues. The pedagogical conditions of plot-role-playing games are important for education of preschool children self-determination. Scientists identify two basic conditions for organizing the plot-role-playing games: 1) carrying out the plot-role-playing games of self-determination in phases; 2) the specificity of subject-gaming environment organization.

According to different conditions of work in pre-schools teachers can build variational subject-developmental environment. The important role in this played by the subject-gaming environment for each school age, with its own development.

*Originality.* The article deals with education of self-determination in preschool children in game activity. The author analyzes pedagogical conditions of plot-role-playing games in education of the preschool children self-determination.

*Conclusion.* The object-gaming environment refers to natural circumstances, which are rationally organized, and have the rich variety of sensory, educational and gaming materials selection during which teachers are guided by cognitive needs and interests of children. In older age groups should use different materials that promote mastery of reading, mathematics. One should use materials that promote the development of cognitive activity of children and subjects for research and search activities, provide space for didactic games which have the mathematical content.

**Keywords:** education, preschool children, emotional and volitional, thinking processes, personality, subject-game environment, plot-role-playing game.

Одержано редакцією 14.05.2016  
Прийнято до публікації 16.05.2016

**УДК 371.314**

**ЯБЛОЧНИКОВА Ірина Остапівна**

кандидат педагогічних наук, докторант  
Інституту вищої освіти Національної академії  
педагогічних наук України  
e-mail: irayablochnikova@mail.ru

#### **ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ-ФІНАНСИСТІВ У БЕЛЬГІЇ**

*Анотація.* У цій публікації автором розкрито сукупність організаційних аспектів, що стосуються здійснення магістерської підготовки й ефективного формування професійної компетентності випускників магістерських програм у галузі фінансів у вищих навчальних закладах



Бельгії. Такі фахівці мають забезпечити постійну платоспроможність й сталий розвиток, як окремих підприємницьких структур, виробничих підприємств, так і фінансової, економічної й податкової систем країни у цілому. Результати здійсненого автором системного аналізу, що наведені у даній статті, будуть досить цікавими, а також актуальними для вітчизняних менеджерів освітньої галузі, педагогів й дослідників. Обґрунтовується перспективність запозичення низки позитивних моментів організації професійного навчання магістрів-фінансистів у ВНЗ з подальшим перенесенням їх на ґрунт освітньої діяльності в Україні.

**Ключові слова:** професійна підготовка магістрів-фінансистів, формування компетентності фінансистів, вища професійна освіта в європейських державах.

**Постановка проблеми.** У Європі та світі вирує глобальна економічна криза, котра в останній час підсилюється за рахунок зростання політичної нестабільності на фоні проблем із малокерованими міграційними процесами. Все це обумовлює необхідність проведення реформ в переважній більшості сфер діяльності людства, в тому числі й в освітній сфері. Для успішного виходу із кризового стану й забезпечення сталого розвитку країн Європи вкрай необхідно застосовувати заходи, котрі потребують у їх практичній реалізації участі висококваліфікованих фахівців. Таким чином, перед освітянами постають нові завдання, що пов'язані із здійсненням підготовки у ВНЗ професіоналів, здатних системно аналізувати ситуацію у соціально-економічній сфері, а також успішно її прогнозувати, з високим ступенем ймовірності передбачаючи наслідки реалізації певних процесів, дій та відповідних управлінських рішень, направлених на зменшення впливу сукупності негативних факторів.

Рівні економічних показників діяльності фактично усіх країн Європейського Союзу в останній час знижуються внаслідок прояву зазначених вище кризових явищ. Не є винятком з цього переліку Бельгія, котра в останній час ще й постраждала від терористичних атак, що само по собі не додає позитиву у соціально-економічній сфері. Однак, бельгійський уряд, поряд із підсиленням заходів безпеки, спромігся зробити висновки щодо необхідності проведення адекватної фінансової політики й реалізації відповідних реформ в економіці.

У Бельгії розташовано низку загальноєвропейських та транснаціональних інституцій, великих міжнародних банківських структур, потужних страхових, фінансових та інвестиційних компаній. Це є однією з причин того, що на бельгійському ринку праці існує сталий попит на висококваліфікованих менеджерів, економістів, бухгалтерів й фінансистів, які є спроможними до формування засад ефективної політики, котра допомагає бізнесу протистояти викликам ринку в умовах глибокої економічної кризи.

Бельгія однією з перших приєдналася до Болонського процесу, орієнтуючи діяльність закладів системи вищої професійної освіти на світові і європейські стандарти якості. Її освітня система є подібною до французької. Відчувається також вплив інших сусідніх держав – Німеччини та Нідерландів. Діяльність бельгійців у певних соціальних і економічних сферах, в тому числі й у підготовці фахівців високої кваліфікації є досить показовою, а тому, на нашу думку, актуальності набуває вивчення їх досвіду стосовно організації підготовки в межах низки освітніх програм у вищій професійній школі, зокрема підготовки магістрів-фінансистів. Для української педагогічної спільноти це є особливо актуальним у зв'язку з активною реалізацією процесів євроінтеграції.

**Аналіз останніх публікацій.** Потрібно зауважити, що науковці України не достатньо приділяли уваги аналізу здобутків освітян центральноєвропейських країн. Хоча, все ж таки, багато вітчизняних і закордонних науковців-педагогів переймалися питаннями, котрі стосувалися формування професійної компетентності спеціалістів взагалі, й економіко-фінансового профілю зокрема. Про цей факт свідчать наукові й науково-методичні публікації таких дослідників, як Г. Астапова, Д. Бабашев, О. Воронкова, М. Головань, І. Демура, Ю. Деркач, Л. Дмитриченко, Л. Дибкова, А. Дорофеев, А. Спіфанов, Р. Квасницька, Г. Копил, В. Кремінь, Н. Ничкало [1], С. Пілецька, Г. Старостенко, Г. Чепорова, С. Яблочников [2]. Зокрема, вони реалізували науково-педагогічний пошук і, по суті справи, обґрунтування ефективних шляхів модернізації економічної та фінансової освіти в Україні та у переважній більшості пострадянських держав.

Але, на жаль, до системного аналізу позитивного досвіду закордонних колег у справі формування професійної компетентності фахівців з економіки та фінансів у європейських країнах вітчизняні науковці-педагоги майже не вдавались. Як виключення, можливо згадати публікації Л. Отрощенко, котра опікувалась підготовкою фахівців зовнішньоекономічного профілю у Німеччині й В. Третька, що, у свій час, ретельно дослідив систему підготовки у ВНЗ магістрів-міжнародників. І лише окремі наукові та методичні публікації було присвячено особливостям загальної педагогічної підготовки викладачів професійної школи у системі вищої освіти Бельгії і Нідерландів (Б. Ускова [3]), а також функціонуванню системи вищої освіти Бельгії (А. Глузман).

На нашу думку, топ-менеджмент освітньої галузі України, формулюючи рекомендації щодо ефективного використання закордонного досвіду під час реформування вітчизняної системи вищої освіти та інтеграції її до європейського простору, в певному сенсі, все ж таки враховував результати досліджень, зазначених нами вище науковців, а також виявлені ними позитивні аспекти організаційного і педагогічного досвіду колег з Європи. Про це свідчать останні інновації та тенденції в українській освітній галузі.

Працівники вищої освіти Королівства Бельгії теж мають успіхи і здобутки у забезпеченні високого рівня якості формування сукупності теоретичних знань, практичних умінь та навичок фахівців-фінансистів, а також відповідні багатовікові традиції здійснення діяльності у галузі вищої освіти.

**Метою статті** є аналіз організаційних аспектів формування професійної компетентності фахівців фінансової сфери у вищих навчальних закладах Бельгії, а також з'ясування можливості успішного запозичення відповідного позитивного досвіду, з метою оптимізації вищої професійної освіти України та її інтеграції до європейського освітнього простору.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ми зупинимось на відповідних аспектах підготовки магістрів-фінансистів у центральній Європі в цілому та Королівстві Бельгії зокрема. У порівнянні із такими сусідами, як Німеччина та Франція, вона є досить невеликою за площею території й чисельністю населення держава. Про неї говорять, що це країна для молодих й активних людей. Зокрема, для студентів тут створені одні з найкращих в світі умов навчання та професійного зростання.

Саме тому, до Бельгії щорічно приїжджають тисячі молодих людей, котрі мають намір вступити до університету, після закінчення якого вони отримають можливість пройти стажування у великих міжнародних установах і організаціях, а також можуть розраховувати на майже гарантоване отримання престижної й високооплачуваної роботи. ВНЗ цього королівства мають досить потужну навчальну та наукову базу і саме завдяки цьому диплом про отримання бельгійської вищої освіти високо цінується в будь-якій країні світу.

Згідно із даними офіційної статистики, в цій країні нараховується майже 180 навчальних закладів, в яких навчається біля 280 тисяч студентів. Освітній простір Бельгії в цілому розмежовано на три сектори – фламандський, французький та німецький. А галузь вищої освіти на два – фламандський та французький. Громадяни Королівства, котрі закінчили німецькі середні школи, як правило вступають до вишів французької спільноти, або ж продовжують навчання у Німеччині та Швейцарії.

Головними бельгійськими ВНЗ є наступні заклади: Гентський та Хассельтський університети, Католицький університет Льовена та Hogeschool-Universiteit Brussel (колишній Брюссельський католицький університет), Університет де Намюр, Університет де Монж, Університет Санкт-Луї Брюссель, Льежський університет та Université libre de Bruxelles (Вільний університет Брюсселя). Крім того, в бельгійській освітній сфері наявності велика кількість так званих університетських коледжів, кожен з яких входить до структури або ж є певним чином пов'язаним із одним з провідних вищих навчальних закладів, що були перераховані нами. А також низка іноземних ВНЗ, котрі є визнаними однією з громад (фламандською чи французькою). В них в основному навчаються студенти на одній з іноземних мов. Такі коледжі, як правило, реалізують лише спеціалізовані освітні програми.

Магістрів з фінансів готують у переважній більшості провідних університетів, а також у декількох коледжах та бізнес-школах. Термін здійснення підготовки магістрів – один або два роки.

Досить часто розмежують магістерські навчальні програми на два кваліфікаційних рівні, а саме: «Майстер-1» та «Майстер-2». Зокрема, у Льєжському університеті (франкомовний ВНЗ, котрий був заснований ще у 1817 році) навчають магістрів в галузі управління (спеціалізації «Банки та управління активами», «Фінансовий аналіз та аудит», «Маркетинг і фінансова розвідка», «Управління соціальними підприємствами» тощо), магістрів економіки (спеціалізації «Економіка та суспільство», «Економіка та фінанси») та магістрів в галузі бізнес-інжинірингу (спеціалізації «Фінансовий інжиніринг», «Управління поставками й бізнес-аналітика»).

В університеті Гента реалізують підготовку магістрів в галузі банківської справи й фінансів та магістрів з оподаткування. В свою чергу, у Льовенському католицькому університеті (фламандський ВНЗ) – магістрів зі страхування, фінансової економіки, а також магістрів з фінансового та актуарного інжинірингу. Існують також так звані програми «Майстер після майстру», котрі в першу чергу спрямовані на перепідготовку магістрів у споріднених і навіть далеких одна від одної галузях та реалізацію наукових досліджень в сфері економіки й фінансів. Зокрема, це програми «Магістр з перспективних досліджень в економіці», «Магістр з перспективних досліджень у сфері бізнесу», «Магістр з фінансового та актуарного інжинірингу».

У Королівстві Бельгії існують деякі проблеми зі взаємним визнанням дипломів, що підтверджують відповідний рівень кваліфікації, виданими вищими навчальними закладами, які входять до різних освітніх громад. Перехід з одного до іншого навчальних закладів, що належать різним мовним спільнотам, як правило, пов'язаний із певною процедурою валідації документу про освіту та опануванням низки додаткових курсів.

Окремої уваги, на нашу думку, заслуговує Льовенський католицький університет (ЛКУ), котрий пропонує низку магістерських програм, які реалізуються, в основному, в межах денної форми навчання для різних вікових категорій і соціальних груп. Рівень викладання у вишах Бельгії є вельми високим. Більшість викладачів усіх університетів, зокрема й цього ВНЗ, окрім основної роботи здійснює фундаментальні й прикладні наукові дослідження, в тому числі й за кордоном, а студенти бельгійських навчальних закладів активно приймають участь у чисельних програмах європейської мобільності.

Протягом досить довгого часу ЛКУ пропонував для навчання освітню програму «Магістр з фінансової економіки». На жаль, 2015–2016 навчальний рік є останнім для її реалізації. Однак, структура і зміст цієї програми є типовими та відповідним чином віддзеркалюють основні підходи щодо успішного формування бельгійською педагогічною спільнотою сукупності теоретичних знань, практичних умінь та навичок майбутніх фінансистів. Далі розглянемо її більш ретельно.

Ця програма поглиблює знання студентів стосовно вирішення наявних фінансових й економічних проблем і озброює фахівців відповідними аналітичними інструментами для успішної реалізації їх дослідження. Випускники програми є здатними аналізувати ситуації та знаходити способи рішення складних проблем самостійно, в першу чергу, із застосуванням наукового підходу. Сфокусована зазначена вище програма на макроекономічне середовище, а також на окремі типові фінансові бізнес-ситуації. Її організатори використовують різноманітні методи навчання, здійснюючи наголос на роботу у малих інтерактивних групах. А сам процес навчання магістрів реалізується лише в межах денної форми.

Як стверджується на офіційному сайті програми, вона призначена для студентів, що цікавляться останніми подіями у сфері фінансової економіки, а також планують в подальшому працювати у фінансовому секторі, міжнародних організаціях, уряді країни. Кандидати в магістранти повинні мати достатній практичний досвід роботи в економіці, фінансах, математиці та статистиці. Претенденти на навчання за програмою, що попередньо закінчили ВНЗ за межами Бельгії, повинні набути ступінь магістру в галузі економіки, економіки та бізнесу або ж бізнес-інжинірингу і мати високий середній бал додатку до диплому. Крім того, їм потрібно мати досить широку уяву про загальні економічні й соціальні процеси, а також умови, в яких реально працює бізнес. В іншому випадку, необхідно прийняти участь у додатковій підготовчій програмі.

Підготовча програма в обсязі 12 кредитів ECTS містить два навчальні курси: економетричні моделі й методи (6 кредитів) та міжнародні фінанси (також 6 кредитів).

Зазначена підготовка має бути реалізована протягом одного року. Обов'язковим для вступників на магістерську програму є вільне володіння англійською мовою, котре підтверджується ними наявністю одного з наступних міжнародних сертифікатів: TOEFL (мінімальний бал – 575 за тест, що був зданий у паперовому вигляді, 233 бали – за тест на комп'ютері, 90 балів – на Інтернет-основі); IELTS (мінімальна оцінка – 7 балів). Інші сертифікати для підтвердження знань з іноземної мови не приймаються.

Підсумком навчання за програмою «Магістр з фінансової економіки» є ґрунтовні знання, які надають її випускнику можливість ефективного здійснення аналізу макроекономічних, корпоративних та інвестиційних аспектів фінансової діяльності. Навчальний план програми дозволяє здобути кваліфікацію, що цінується роботодавцями на ринку праці Бельгії та Європейської Унії. Зокрема, магістри-фінансисти, які закінчили Львівський католицький університет, зробили успішну кар'єру у великих фінансових установах, міжнародних компаніях і корпоративних середовищах, в тому числі в транснаціональних консалтингових фірмах й корпораціях, таких як McKinsey & Company, Electrabel, та міжнародних організаціях, зокрема у Європейській комісії.

Під час навчання за освітньою програмою «Магістр з фінансової економіки» студенти повинні опанувати навчальний матеріал в обсязі 60 кредитів ECTS, з яких 21 – відведено для обов'язкових (магістральних) курсів та як мінімум 39 факультативних (основних і додаткових). Фактично магістральний курс, що вивчається в межах даної програми, один, а саме – «Кількісні методи управління інвестиційним портфелем», в межах якого магістранти набувають теоретичні знання та навички використання наукових й аналітичних інструментів для розрахунку ефективності реалізації фінансових і інвестиційних проектів, здійснення диверсифікації й оптимізації виробництва, вибору ефективних схем кредитування бізнесу, бюджетування на підприємстві, надійного контролю вхідних та вихідних грошових потоків. Крім того, до обов'язкової частини магістерської програми входить допомога студентам у підготовці випускної роботи, котра реалізується під час проведення різного роду семінарів, тренінгів, спільного обговорення останніх подій у сфері фінансів та банків (10 кредитів ECTS). Також 5 кредитів відведено безпосередньо на саму науково-дослідну роботу, яка має базуватися на знаннях і навичках, отриманих під час вивчення окремих модулів програми й відвідування семінарів. Це, зокрема, дозволяє майбутнім магістрам удосконалити свої дослідницькі навички й набути досвіду підготовки наукових доповідей.

До переліку основних факультативних дисциплін належать (по 6 кредитів ECTS кожен): міжнародна економіка, корпоративні фінанси, опціони та ф'ючерси, торгівля й обмін, макроекономіка, цінні папери, фінансові ринки, управління ризиками в фінансових інститутах, стратегія міжнародного бізнесу у фінансах. З цього переліку магістранти мають обрати дисципліни, котрі на їх думку найбільш повно відповідають їхній майбутній професійній діяльності, але в обсязі не менше ніж 30 кредитів ECTS. Додаткові факультативні дисципліни (в обсязі мінімум 9 кредитів ECTS) обираються для опанування студентами з запропонованого навчального закладом переліку курсів: міжнародні бізнес-фінанси; ф'ючерс-ринки; багатовимірні статистика; аналіз фінансової звітності; економіка фінансового посередництва; оцінка рівня безпеки; оцінювання активів; статистичне моделювання; прикладна теорія ігор; інформаційна економіка. Вивчення основних й додаткових факультативних дисциплін має за мету надання студентам або можливості отримання актуальних теоретичних знань у сфері фінансової економіки та умінь практичного використання кількісних методів аналізу та розрахунків, або ж ліквідацію певних прогалин у знаннях отриманих під час здійснення попереднього навчання. Дублювання навчальних курсів не дозволяється. Крім того, якщо студентом була обрана одна із запропонованих ВНЗ дисциплін й зафіксована в його індивідуальному навчальному плані, то вона автоматично набуває статусу обов'язкової.

Фактично, зазначена магістерська програма ЛКУ є магістратурою другого рівня, вона орієнтована на виховання аналітика, дослідника та вченого, здатного ефективно працювати як самостійно, так і в єдиній команді. В Бельгії статус магістра є вагомим. Успішно закінчити магістерську програму досить не просто, а тому престижно та перспективно для подальшого працевлаштування.

Від розглянутої попередньо суттєво відрізняється за структурою магістерська програма «Фінансовий та актуарний інжиніринг» ЛКУ. Ця навчальна програма присвячена застосуванню кількісних методів вирішення проблем, що стосуються ризику або невизначеності. Магістранти набувають глибокого розуміння наявних й прогнозованих проблем та навичок напрацювання оптимальних рішень в галузі страхування й банківської справи. Крім того, їх озброюють фундаментальними й концептуальними знаннями щодо математичних й економічних аспектів теорії та методів фінансового страхування (загального страхування, страхування життя тощо).

Обов'язковим курсам в цій програмі відведено 35 кредитів ECTS, а саме: основи фінансової математики, статистика для фінансів та страхування, оцінка ризиків, математика страхування, стохастичні фінанси у страхуванні, математика страхування життя (кожен по 6 кредитів за виключенням стохастичних фінансів). Обсяг у 10 кредитів магістрант має набрати з переліку курсів, що є факультативними (стохастичні моделі, актуарні й фінансові моделі, фінансовий інжиніринг, перестраховування, управління активами та пасивами, пенсійне страхування, медичне страхування – кожен курс по 5 або 6 кредитів). Також 15 кредитів відведено програмою на підготовку магістерської дисертації.

Програма спрямована на потреби, котрі швидко змінюються, що пояснюється прискореною глобалізацією банківського й страхового сектору. Її зміст забезпечує надійну основу для кар'єри в різних сферах управління ризиками, фінансами й страхуванням. Більшість випускників знаходять роботу в страхових компаніях, фінансова стабільність яких залежить від актуарних розрахунків страхових премій (наприклад, положень, вимог до структури й обсягів капіталу, політики перестраховування тощо).

Перераховані нами магістерські програми забезпечують ринок праці не тільки Бельгії, а й інших країн Європи і світу висококваліфікованими фахівцями у галузі фінансів, що здатні сприяти і власному добробуту, і добробуту суспільства. Досить схожою на бельгійську є система вищої професійної освіти центральноєвропейських країн. Але, у зв'язку із обмеженнями щодо обсягів статті, ми їх аспекти розглянемо у наступних публікаціях.

**Висновки.** Вища професійна освіта, й зокрема фінансова, Королівства Бельгії має суттєві здобутки. Її структура й зміст вписуються в поширені у Європі стандарти. Особливості організації підготовки магістрів у бельгійських вишах, які враховують і загальноєвропейські тенденції, і національні особливості фінансової сфери, дозволили забезпечити відповідний рівень якості, престиж і визнання дипломів у більшості країн світу, а також гарантоване працевлаштування випускників на батьківщині й за кордоном. Розглянуті нами в цій публікації аспекти реалізації магістерської підготовки та відповідного формування професійної компетентності магістрів-фінансистів, надають можливість вітчизняним науковцям запозичити позитивний досвід закордонних колег, з метою успішного впровадження його у освітній сфері України.

#### Список використаної літератури

1. Ничкало Н. Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання / Н. Ничкало // Порівняльна професійна педагогіка: науковий журнал / гол. редактор Н.М. Бідюк. – К.; Хмельницький: ХНУ, 2011. – Вип. 1. – С. 6 – 18.
2. Яблочников С. Л. Аспекти професійної підготовки у ВНЗ фахівців економічного профілю / С. Л. Яблочников // Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. М. Гоголя (Псих.- пед. науки). – Ніжин: НДУ, 2012. – №3. – С.136 –139.
3. Ускова Б. А. Особенности общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов: Дис. ... канд. пед. н.: 13.00.01. Екатеринбург, 2000. – 152 с.

#### References

1. Nytkhalo, N. (2011). Comparative professional education as a field of pedagogical knowledge. *Comparative vocational education*, 10, 6–18.
2. Yablochnikov, S. L. (2012). Aspects of training in high school economics experts *Scientific notes Nizhyn Gogol State University*, 3, 136–139.
3. Uskova, B. (2000). Features common pedagogical preparation of teachers of vocational schools in Belgium and the Netherlands system of higher education. *Dis. PhD*, 152 p. (in Russ.).

**YABLOCHNIKOVA Iryna Ostapivna,**

Ph.D., doctoral student at the Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, e-mail: irayablochnikova@mail.ru

### **TRAINING MASTERS IN FINANCE IN BELGIUM**

*The summary. Introduction. This publication discloses a set of organizational aspects related to the implementation of effective training and successful formation of professional competence of masters of finance in higher education institutions of the Central European countries. Attention is paid to finance training in the universities of Belgium. The author of the marked features of this activity, both in the public sector institutions providing educational services, as well as private. Also identified universities, which implement training of masters-financiers and content of the programs.*

*Purpose. The purpose of this article is to analyze the organizational aspects of formation of professional competence of finance professionals in higher education Belgium and clarify the successful borrowing corresponding positive experience.*

*It is noted that the Master's program-finance at various universities may differ materially. These differences relate to and focus attention on specific issues of the activity of the financier, and the number of academic hours denominated loans are scheduled institution under the relevant programs.*

*Originality. In the publication the author reviewed the aspects that are common to the system of higher education of central Europe, as well as available-significant differences. Conclusion. Such nuances, according to the author, are largely determined by the current economic situation in these countries and the real level of socio-economic relations in society, as well as centuries-old traditions of the national implementation of the activities in the field of education. In addition, the author has established the possibility of borrowing the existing positive experience of foreign colleagues in the implementation of training of highly qualified economists, in particular, Master in finance in Ukraine.*

**Key words:** vocational training of masters, formation of competence, the European higher education.

Одержано редакцією 12.04.2016  
Прийнято до публікації 16.04.2016

**УДК 378**

**СЕМЕНІНА Олеся Петрівна**

студентка 4-ДО курсу кафедри дошкільної освіти  
Черкаського національного  
університету імені Богдана Хмельницького  
e-mail:semenina\_olesya@mail.ru

### **ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Анотація. У статті розглянуто гру як метод навчання дітей дошкільного віку. Автором проаналізовано гру як провідну діяльність дошкільників.*

**Ключові слова:** гра, метод, прийом, ігрова діяльність, навчання.

**Постановка проблеми.** Сучасне розуміння сутності методів значно відрізняється від того, що було прийнято навіть у повоєнний час, що зумовлено їх підпорядкованістю цілям і змісту навчання: з їх зміною поступово змінюються й існуючі уявлення про методи. Сучасні психолого-педагогічні дослідження гри характеризуються зближенням поглядів на неї як на провідну діяльність дітей дошкільного віку, аналізом її виховних можливостей і засобів їх актуалізації.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Значний внесок у теорію методів навчання та дослідження гри як провідної діяльності дошкільників зробили: К. Д. Ушинський, Л. Виготський, О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Усова, Н. Михайленко, Н. Короткова, Л. Артемова, Г. Григоренко, К. Щербакова та багато інших вчених.

**Мета статті** – детально проаналізувати гру як метод навчання дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні українські науковці (Л. Артемова, Г. Григоренко, К. Щербакова та ін.) досліджують формування суспільної спрямованості дитини дошкільного віку у грі, розвиток моральних стосунків у творчих іграх

тощо. За їхніми твердженнями, гра містить більші можливості для формування особистості дошкільників, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу і дітям зрозуміле співвідношення мотиву і мети гри [5, 142-143].

У педагогічному процесі дитячого садка гра є засобом виховання, формою організації навчання (дидактична гра), виховання, методом і прийомом навчання дітей.

На рубежі раннього і дошкільного віку виникають перші види дитячих ігор. Це, перш за все, режисерська гра. За нею зразу ж з'являється образно-рольова гра. В ній дитина уявляє себе ким завгодно і відповідно діє. Та обов'язковою умовою розгорнення такої гри є яскраві, інтенсивні переживання: дитину вразила побачена нею картина, і вона сама, в своїх ігрових діях відтворює цей образ, який викликав у неї сильний емоційний відгук [7, 104-105]. Засвоєння рольової поведінки дитиною під час сюжетно-рольової гри виступає могутнім засобом розвитку довільності, як провідної особистісної якості. Дитина навчається вибудовувати свою поведінку, підкоряючись вимогам до ролі, як суспільно схвалюваного зразка поведінки [1, с 105].

Гру як метод навчання, передачі досвіду старших поколінь молодшим люди використовували з давніх-давен. Широке застосування гра знаходить у народній педагогіці, у дошкільних і позашкільних установах. У сучасній освіті, що робить ставку на активізацію та інтенсифікацію навчального процесу, ігрова діяльність використовується в таких випадках: як самостійні елементи в технології для засвоєння поняття, теми та навіть розділу навчального предмета; як елемент більш загальної технології; як урок або його частини (введення, контроль); як технологія позакласної роботи.

У людській практиці ігрова діяльність виконує такі функції: розважальну (це основна функція гри – розважити, принести задоволення, надихнути, збудити інтерес); комунікативну: освоєння діалектики спілкування; – самореалізації в грі як полігоні людської практики; терапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності; діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри; корекції: внесення позитивних змін в структуру особистісних показників; міжнаціональної комунікації: засвоєння єдиних для всіх людей соціальнокультурних цінностей; соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм загальнолюдської моралі та цінностей [2, 3].

Різновидом навчально-ігрових занять можуть бути сюжетно-ігрові заняття, яке вирізняє наявність єдиної сюжетної лінії, що є стрижнем всього заняття та визначає його логіку. Ігрові елементи можуть бути представленими театралізацією, драма-тизацією, ігровими ситуаціями, рухливими, словесними іграми тощо [4, 40].

У процесі навчання вихователь використовує різні методи і прийоми. За допомогою методів навчання педагог домагається засвоєння дітьми знань, формування в них умінь і навичок, розвитку пізнавальних здібностей. Він використовує прийом – частина методу.

Взаємозв'язок методів і прийомів навчання в дидактиці – рухливий і залежить від функції, які вони виконують. Тому в педагогічній літературі одні й ті самі поняття нерідко вживаються як у розумінні “метод”, так і в значенні “прийом”. Це, зокрема, стосується аналізу, синтезу, індукції, дедукції, узагальнення, порівняння [6, 189-190].

Дидактичні засоби, як і методи, організаційні форми, є частиною педагогічної системи. Вони виконують такі основні функції: інформаційну, засвоєння нового матеріалу, контрольну. Вибір засобів навчання залежить від дидактичної концепції мети, змісту, методів, форм і умов навчального процесу [3, с 86].

У сучасній педагогіці гра розглядається як провідний вид діяльності дитини, в якій поєднуються риси, характерні для будь-якої соціальної діяльності (цілеспрямованість, усвідомленість, активна участь) та специфічні, притаманні лише грі (свобода і самостійність, самоорганізація дітей, наявність творчої основи, обов'язкове почуття радості і задоволення).

Крім цих загальних рис, гра має специфічні функції, зумовлені психологічними особливостями цього виду діяльності, характерними саме для неї.

По-перше, гра – це вільна, самостійна діяльність, що здійснюється за особистою ініціативою дитини, де значною мірою реалізується бажання виявити свій задум, по-своєму діяти, змінювати реальне життя.

По-друге, гра завжди пов'язана з ініціативою, вигадкою, кмітливістю, винахідливістю. У цьому процесі активно працює уява дитини, емоції та почуття. В одних іграх творчість пов'язана з побудовою сюжету і вибором змісту, ролі, в інших виявляється у виборі способів дій, в їх варіативності. Багато ігор вимагають умінь погоджувати партнерів, виходячи з цього, швидко змінювати тактику своєї поведінки чи способи дій (рольові, рухливі ігри).

По-третє, гра характеризується значною емоційною насиченістю. Більшість дослідників відзначають силу і природність почуттів, які переживає дитина і які пов'язані з виконуваними ролями: турбота, ніжність "матері", відповідальність "лікаря", справедливість "вихователя" тощо[4, 26-27].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Гра – пріоритетна діяльність дітей дошкільного віку. Вона є засобом виховання, формою організації навчання (дидактична гра), виховання, методом і прийомом навчання дітей. Функція гри – її різноманітна корисність: покращення емоційного стану дитини, фізичний розвиток, індивідуалізація дошкільника. У кожного виду гри своя корисність. Важливе значення гри полягає в тому, що діти в невимушеній формі, відтворюючи світ дорослих, засвоюють моральні норми, отримують уявлення про професійні та сімейні ролі. Гра забезпечує розвиток у дошкільників рухових, розумових та мовленнєвих навичок. Діти, відображаючи в грі різні сторони життя та особливості діяльності дорослих, поповнюють і уточнюють свої знання про навколишній світ, вчаться співпереживати і відрізняти вимисел від реальності.

#### Список використаної літератури

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. навч. посіб./ Т. В. Дуткевич – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Колінко О.А., Сливінська Т.О.Абетка успішної адаптації / О. А. Колінко, Т. О. Сливінська – Миколаїв, 2005 – 44с.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. / Н. Є. Мойсеюк – К.: 2001, 608 с
4. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб./ за ред. Г. С. Тарасенко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 320 с.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т.І. Поніманська – К.: Академвидав, 2006. – 456 с
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я. Савченко – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
7. Скрипченко О. В., Долинська Л.В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та . ін.– К.: Просвіта, 2001.– 416 с.

#### References

1. Dutkevuch T.V . Child's psychology. educational manual / of T.V .Dutkevuch – K.: Center of educational literature, 2012. are 424p.s
2. Kolinko O.A., Sluvinska T.O.Alphabet of successfuladaptation / of O. A. Kolinko , T. O. Sluvinska is Mykolaiv, 2005 – 44 p.s
3. Moysesuk N. E. Pedagogics. / N. E. Moysesuk - K.: 2001, 608 p.s
4. Organization of child's playing activity is in the context of thefollowing of preschool and initial formation : of educational manual / after release G. S. Tarasenko. – K. : Publishing House"Word", 2010. are 320 p.s
5. Ponimanska T.I. Preschool education : teach. guidances . / T.I. Ponimanska – K. : Akademvydav , 2006. – 456 p.s
6. Savchenko O. J. Didactic Elementary School: Textbook for students of Faculty of Education / O. J. Savchenko – K. : outline, 1997. – 416 p.
7. Skripchenko O.V., Dolynska L. V. Developmental and Educational Psychology: Training guidances / A.V. Skripchenko, L.V. Dolynsky, Z. V. Ogorodniychuk – K. : Education, 2001. – 416 p.

**Semenina Olesya Petrivna**, student of the 4th year of preschool education Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

e-mail: semenina\_olesya@mail.ru

#### GAME AS A METHOD OF TEACHING PRESCHOOLERS

*Summary. Introduction. Current understanding of the essence of methods very different from what has been made even in the postwar period, due to their subordinates the objectives and content of education: they change gradually changing and existing understanding of the methods. Modern psychological and pedagogical studies of play characterized by convergence of views it as a top activity preschoolers, analysis of the educational capabilities of their actualization.*

*Purpose. The purpose of the article is to analyze in detail the game as a method of teaching preschool children.*



*Results. The game – an activity in which the child first emotionally, intellectually and learns the whole system of human relationships. The essence of the game as the leading activity lies in the fact that children in the game reflect different aspects of life, especially of adults acquire and refine their knowledge about the world.*

*Originality. Modern Ukrainian scientists are exploring the formation of social orientation child of preschool age in the game, the development of moral relations in creative games and more. According to them, the game provides more opportunities for identity formation preschool children than any other activity because its motives are of great persuasive power and granted to children ratio motive and goal of the game.*

*Conclusion. The game - a priority activity of preschool children. It is a means of education, a form of learning (didactic game), education methods and techniques of teaching children. Feature of the game - its various benefits: improved emotional state of the child, physical development, individualization preschooler. Each type of game has its own utility. The importance of the game is that the children in a relaxed manner recreating the adult world, learn moral standards get an idea of professional and family roles. The game provides motor development in preschoolers, mental and speech skills. Children reflecting the various aspects of the game and features of adult supplement and refine their knowledge about the world, learn to empathize and to distinguish fantasy from reality.*

**Keywords:** *game, method, reception, playing activity, studies.*

*Одержано редакцією 12.05.2016  
Прийнято до публікації 16.05.2016*

УДК 37.372

**ГУЛЯН Рузана Саргісовна**

студентка 4 – ДО курсу кафедри дошкільної освіти  
Черкаського національного університету  
імені Богдана Хмельницького  
e-mail: ruzanka.gulyan@mail.ru

## **РОЛЬ АДАПТАЦІЇ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

**Анотація:** У статті розглянуто поняття адаптації та її зв'язок з соціалізацією дитини до навколишніх умов. Автором проаналізовані дослідження таких вчених як А. Рогальської, Л. Виготського, В. Семенова та ін. Розглянуто залежність процесу соціалізації від адаптації дитини до умов дошкільного навчального закладу.

**Ключові слова:** *адаптація, адаптація навчальна, адаптація соціальна, соціалізація, адаптаційні можливості.*

**Постановка проблеми.** Останнім часом існує багато наукових праць з дослідження адаптації дітей у дошкільному навчальному закладі. Сьогодні особливо актуальною є проблема постановки і вирішення педагогічних умов адаптації малят в дошкільному навчальному закладі. Реалії сучасного життя підтверджують, що в педагогічній сфері недостатньо вивчене це питання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У психології і педагогіці значний внесок у дослідження питання зробили Л. Виготський, Т. Кузнецова, А. Рогальська, Л. Павлова, В. Семенов та ін., розглядаючи соціальне середовище з позицій інтеграції в ньому дитини. Також цьому питанню приділяється велика увага філософами, психологами і соціологами І. Бех, А. Богуш, В. Бочарова, Н. Василенко, Л. Гумільов й багато інших учених.

**Мета статті** – проаналізувати і з'ясувати роль адаптації в процесі соціалізації дитини до дошкільного навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Цілеспрямоване дослідження питання адаптації дітей дошкільного віку до умов ДНЗ не можливе без аналізу поняття «адаптація» з різних сторін, зокрема, обсяг зібраного матеріалу дає нам різні тлумачення терміну. У результаті роботи з словниковими визначеннями натрапляємо на такі формулювання.

Український педагогічний словник дає три визначення стосовно адаптації: «адаптація», «адаптація професійна» і «адаптація соціальна». Даний словник тлумачить поняття «адаптація» (від. лат. adaptatio – пристосування) у навчанні – спрощення тексту для

тих, хто починає вивчати якийсь навчальний предмет. «Адаптація професійна» – процес або результат процесу пристосування працівника в початковий період його роботи на даному підприємстві до особливостей робочого місця та організації праці на виробництві. «Адаптація соціальна» – соціальне пристосування, процес або результат процесу, який передбачає гармонійне з точки зору індивідуальних прагнень людини задоволення її потреб, створення умов для її здорового, щасливого життя в суспільстві. Для успішного процесу адаптації важливу роль відіграють вихованість людини, її кмітливність, самостійність, відповідальність, її приналежність до певної спеціальної групи [2, 15].

Філософський словник соціальних термінів дає визначення поняттю «адаптація соціальна» – це вид взаємодії окремої особи або соціальної спільності із середовищем, у процесі якої погоджуються вимоги та сподівання її учасників. Це результат процесу їх пристосування до нового соціального оточення. Механізмом адаптації соціальної є зближення ціннісних орієнтацій індивіда та групи, засвоєння ними норм, традицій та звичаїв культурного середовища, освоєння ролевої поведінки в середовищі [10, 23].

В навчальному посібнику «Педагогіка» термін «адаптація навчальна» інтерпретується як процес активного пристосування дитини до вимог нового середовища за допомогою різноманітних засобів [4, 218].

Отже, розглянемо, що ж таке «соціалізація». З позиції соціальної педагогічної психології соціалізація – це процес входження індивіда до різноманітних соціальних груп на підставі засвоєння необхідних для інтеграції у їхню структуру видів і форм діяльності [1].

Проблему соціальної адаптації дітей у ранньому дитинстві частково поглиблюють психофізіологічні особливості цього віку. Фізіологічно у цей період, що охоплює віковий проміжок від 1-го до 3-х років, відбувається блокування активності правої півкулі мозку. З психологічної точки зору, кардинальні перетворення відбуваються у вищій нервовій системі та поведінці. Дитина проявляє упертість, негативізм, протест, знецінення дорослих, що є прямим свідченням її бажання самостійно апробувати свої можливості у життєвому просторі. До всього ж, у сучасному глобалізованому світі, де постійно відбувається прискорення життя, малюки часто мають ознаки імпульсивності та гіперактивності [5, 8].

Важлива роль в оптимізації процесів соціальної адаптації дітей належить дошкільним навчальним закладам тому, що саме там відбувається активне формування особистості. Вивчення характеру процесу соціальної адаптації дошкільників, аналізу зовнішніх і внутрішніх факторів, що її ускладнюють, – це можливість відповісти на основне питання психолого – педагогічної практики: як підготувати дітей до повноцінної інтеграції в суспільство. Аналіз сучасних досліджень в галузі дошкільного дитинства свідчить про інтенсивні пошуки вчених і практиків щодо оновлення змісту освіти й виховання дітей, реалізації особистісно орієнтованих виховних технологій, організаційно-педагогічних умов функціонування освітніх закладів різних типів, психолого-педагогічних умов оптимального розвитку дітей у сім'ї та дошкільних навчальних закладах. У всіх дослідженнях пріоритетними є особистість дитини, обґрунтування умов її розвитку.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, було проаналізовано психолого-педагогічне поняття «адаптація», підґрунтям адаптації є пристосування до означає пристосування до умов навколишнього середовища. Розрізняють адаптацію соціальну, професійну та навчальну. Адаптація в дошкільному навчальному закладі розглядається як тісна взаємодія середовища і соціалізації особистості дитини, сприяє самореалізації, дає змогу подолати тривожність і безпосередньо розвиває дошкільника. Важлива роль в оптимізації процесів соціальної адаптації дітей належить дошкільним навчальним закладам тому, що саме там відбувається активне формування особистості. Вивчення характеру процесу соціальної адаптації дошкільників, аналізу зовнішніх і внутрішніх факторів, що її ускладнюють.

#### Список використаної літератури

1. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник / О. І. Власова – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Індивідуалізація виховання дошкільника: Навчальний посібник / С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко, О. О. Вовчик-Блакитна та ін. – К., 2007. – 152 с.

4. Кузьмінський А. І. Омеляненко В. Л. Педагогіка: Підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.
5. Курдик Л. Индиго: Діти Нової свідомості. Посібник для вчителів, виховників і батьків / Л. Курдик, Ю. Сурмяк. – Львів: СПОЛОМ, 2008. – 176 с.
6. Мудрик А. В. Социализация человека как проблема / А. В. Мудрик // Социальная педагогика. 2005. – №4. – С. 45-57
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. /Т. І. Поніманська. – К.: Академвидав, 2008. – 456.
8. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія / І. П. Рогальська. – К.: Міленіум, 2008. – 400 с.
9. Столяренко Л.Д. Социальная работа /Л. Д. Столяренко / Под общ. ред. В.И. Курбатова. – Ростов н/Д., 1999. – С.298.
10. Філософський словник соціальних термінів. Видання третє, доповнене. – Х.: «Р.И.Ф.», 2005. – 672 с.

#### References

1. Vlasova O.I. (2005) *Pedagogical psychology : educational manual*. Kiev: Lybid (in Ukr.)
2. Goncharenko S. (1997) *Ukrainian pedagogical dictionary*. Kiev: Lybid (in Ukr.)
3. Ladyvir S.O., & Pirozhenko T.O., & Vovchik-Blakitna O.O. (2007) *Individualization of children's upbringing: educational manual*. Kiev. (in Ukr.)
4. Kuzminskiy A.I., & Omelyanenko V.L.(2003) *Pedahohyka (Pedagogy): : educational manual*. Kiev: Znannia-Press. (in Ukr.)
5. Kurdik L., & Surmiaak Y. (2008) *Indigo: Children of a new consciousness: educational manual for teachers and parents*. Lviv: SPOLOM. (in Ukr.)
6. Mudrik A.V. (2005) *Socialization of a person as a problem*. *Social pedagogy*, 4, 45-57(in Ukr.)
7. Ponimarska T.I. (2008) *Preschool pedagogy: educational manual*. Kiev: Akademvidav. (in Ukr.)
8. Rogalska I.P. (2008) *Socialization of a personality in a preschool childhood: essence, peculiarity, accompanying*. Kiev: Millennium. (in Ukr.)
9. Stoliarenko L.D. (1999) *Social work*. Rostov.
10. *Philosophic dictionary of social terms*. (2005) Third edition. Kharkiv: R.I.F.

**HULIAN Ruzana Sargisovna**, student Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: [ruzanka.gulyan@mail.ru](mailto:ruzanka.gulyan@mail.ru)

#### THE ROLE OF ADAPTATION IN SOCIALIZATION OF A CHILD TO THE PRESCHOOL INSTITUTION

**Summary.** *Introduction.* Studying the issue of socialization in early childhood scholars note that the socialization of the child in the preschool institution is the basis of a complex process of adaptation. We focus on the importance of consideration and study of the adaptation that will more fully and deeply characterize the phenomenon of individual relationships and environments based activity of the child in its development, and by understanding it as a source of identity and self-determination. We draw attention to the different approaches to understanding two sides of the socialization process and determine the degree of activity of the individual in the process.

**Purpose.** *The purpose of the article is to analyze and make clear the role of adaptation in the process of socialization of a child to the preschool institution.*

**Results.** *Training, education, child development should take place in an atmosphere of security and psychological comfort. This means that the child's environment should be safe in hygiene, living conditions in general and in the moral and psychological aspect. First of all, the environment must meet the cognitive structure (cognitive) sphere of child to predict the possibility of free game development and other types of activities. An important role in optimizing processes of social adaptation of children is given to the pre-schools because that is where there is an active personality formation. Studying the nature of the process of social adaptation of the preschoolers, analysis of internal and external factors that complicate it - it is an opportunity to answer the basic question of psychology - pedagogical practice: how to prepare children for full integration into society.*

**Originality.** *The problem of formulating and solving pedagogical conditions of adaptation kids in preschool education is very urgent. The realities of modern life prove that this educational field is an understudied issue.*

**Conclusion.** *The adaptation to the preschool institution is considered to be a close interaction between environment and socialization of the child, it promotes self-help, gives the abilities to overcome anxiety and immediately develops a preschooler. An important role in optimizing processes of social adaptation of children owned pre-schools because that is where there is an active personality formation.*

**Keywords:** *adaptation, educational adaptation, social adaptation, socialization, adaptive capacities.*

Одержано редакцією 12.05.2016  
Прийнято до публікації 16.05.2016

**ЗАХАРЕНКО Сергій Олександрович**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**МАКАДЗЕБА Маргарита Євгенівна**студентка Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
e-mail:zakharenko\_serhii@ukr.net**ПОСТАТЬ ВЧИТЕЛЯ У ПОГЛЯДАХ Г. С. СКОВОРОДИ**

***Анотація.** У статті досліджено основні погляди Г. С. Сковороди на роль вчителя у суспільстві. Узагальнено психолого-педагогічну модель українського педагога, визначено його характеристику та вимоги щодо виконання професійних обов'язків. Зроблено аналіз творчої спадщини видатного педагога та його думок про педагогічну, вчительську працю. Охарактеризовано основні якості та здібності, якими повинен володіти саме шкільний вчитель. Встановлено, що психолого-педагогічна модель українського вчителя вимагає високого рівня національної самосвідомості, ґрунтовного знання історії України та української психолого-педагогічної думки.*

***Ключові слова:** Григорій Сковорода, вчитель, педагог, модель вчителя, вимоги до вчителя.*

**Актуальність проблеми.** Проблема вчителя, його професіоналізму, світоглядної культури, духовно-морального вигляду – одна з найактуальніших у педагогіці та філософії освіти. Це пояснюється тим, що саме від вчителя, його особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів, якість освітніх послуг, виховання підростаючого покоління. На сучасному етапі розвитку освіти України визначається завдання формування особистості вчителя відповідно до потреб практики, сучасних змін, що відбуваються в країні та світі. Зрозуміло, цей процес має бути забезпечений теоретично. Тому дослідження про проблеми формування особистості вчителя є актуальним і невідкладним завданням педагогічної науки. Актуальність статті зумовлюється також необхідністю осмислення місця і ролі вчителя в освіті, його особистісних характеристик та якостей.

Важливо зауважити, що в ХХІ столітті змінився статус вчителя, його освітні функції, відповідно зросли і вимоги до його професійної компетентності, рівня його професіоналізму. Показниками значущості професійної компетентності є зміни, що відбувалися в сфері суспільної свідомості у різні періоди історії. Саме професійній компетентності й педагогічній культурі притаманні великі можливості розвитку та стабільності суспільства, оскільки вони є, наприклад, гарантом для вирішення проблемних питань між старшим та молодшим поколіннями, сприяють адаптації до нових умов, більш ефективному процесу соціалізації особистості тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останнім часом проблема професійної компетентності педагогічних працівників перебуває у центрі уваги дослідників. Цей факт є визнанням того, що професійна компетентність відіграє провідну роль у педагогічній діяльності. В українській освітянській літературі останніх років до проблеми формування особистості вчителя зверталися такі вчені, як В. Андрущенко, С. Гончаренко, Л. Губерський, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кушерець, О. Савченко, О. Сердюк, І. Надольний, В. Огнев'юк та ін. Однак, незважаючи на публікації цих та багатьох інших вчених, проблема залишається актуальною. В її структурі існують такі недостатньо визначені питання, як загально-філософські проблеми особистості, особистість вчителя як ідеал і реальність, модернізація підготовки сучасного вчителя в педагогічному університеті, напрями та фактори формування особистісних характеристик вчителя в сучасних умовах.

**Мета статті.** На основі вивчення творчої спадщини видатного педагога Г. С. Сковороди обґрунтувати основні якості та здібності особистості вчителя відповідно до суспільних ідеалів.

**Виклад основного матеріалу.** Григорій Савович Сковорода, видатний український філософ, літератор, педагог значну увагу у своїй творчості приділяв питанню ролі вчителя,

його місії у суспільному житті: яким він повинен бути, які має нести функції, прикладом якої діяльності повинен стати.

Джерелом ідей Г. С. Сковороди про суть, значення, завдання педагогічної праці була насамперед народна мудрість. Саме на ґрунті кращих традицій народної педагогіки мислитель розв'язував питання про якості вчителя та вимоги до нього.

Суттєву роль на формування поглядів Г. С. Сковороди на особистість вчителя відіграли: його викладацький досвід у Переяславському та Харківському колегіумах, практика роботи приватним вчителем у с. Коврай (сучасна Черкаська область), довготривале спілкування з М. Ковалинським, а також його просвітительсько-педагогічна мандрівна діяльність.

Освіта, як вважав Г. С. Сковорода, має стати загальнонародною, доступною для всіх верств населення. Виховання, підкреслював він, і убогим потрібне.

Творчий доробок Г. С. Сковороди містить немало цінних думок про педагогічну, вчительську працю. Головне в особі вчителя – його моральні якості, найважливіше його завдання – розбудити свідомість простих людей, усіх «трудолобствующих», навчити їх самопізнанню, допомогти їм розкрити очі на суспільне зло. В одному з листів до М. Ковалинського просвітитель зазначав, що справа вчителя – велична і благородна: «Так, мій найдорожчий Михайле, це не тільки велика річ, але й найвеличніша... . Якщо велика справа панувати над тілами, то ще більша – керувати душами... . Якщо важливо лікувати тіло, то чи не найважливіше разом з тілом зберігати і душу людини цілою, здоровою, незіпсованою?» [2, 267]. А головний обов'язок вчителя? Звичайно, виявляти і розвивати природні задатки своїх вихованців. Це не легко, але це можливо, бо «всякая тайна имеет свою обличительную тень» [1, 436]. Необхідно своєчасно розкрити внутрішній світ дитини і спрямувати її діяльність. У праці «Разговор, называемый алфавит, или букварь мира» педагог пише: «Некоторый молодчик был моим учеником. Дитина подлинно рожден к человеколюбию и дружбе, рожден все честное слышать и делать. Но не рожден быть студентом. С удивлением сожалел я о его остолбенелости. Но как только он отрешился к механике, так вдруг всех удивил своим понятием без всякого руководителя» [1, 327]. Ці слова Г. С. Сковороди націлюють вчителів до уважного вивчення нахилів і здібностей своїх учнів, що виявляються і закріплюються у процесі праці, діяльності.

Провідним принципом у педагогічній спадщині Г. С. Сковороди виступає положення про необхідність взаємоповаги і дружби між вчителем та учнем. Хороші й дружні взаємини повинні виявлятися у всіх сферах діяльності, в першу чергу там, де відбувається процес формування духовних якостей особистості. У байці «Соловей, Жаворонок и Дрозд» він зазначає: «Щаслив, кто хоть одну только тень доброй дружбы нажить удостоился. Нет ничего дороже, слаже и полезнее ея» [1, 127].

Пропагуючи ці міркування, Г. С. Сковорода наголошує на винятковому значенні поваги і любові педагога до дитини, гуманного ставлення до неї, врахування її запитів, прагнень, нахилів: «Начало всему и вкус есть любовь. Как пища, так и наука не действительна от нелюбимаго» [1, 300]. Тільки щиро люблячи своїх вихованців, вчитель може успішно формувати їх моральне обличчя, збуджувати і утверджувати в них любов до людей. Чуйність, гуманність, чесність можуть бути виховані тільки людиною, якій самій притаманні ці якості: «Адже любов викликається любов'ю, і, бажаючи бути любимим, я сам перший люблю» [2, 218]. І далі: «Любов же викликається любов'ю, яку породжує ласка і прихильність в поєднанні з чеснотою» [2, 220].

Великого значення Г. С. Сковорода надавав підготовленості вчителя, його освіченості, що, звичайно, мало вплив на розумовий розвиток учнів. Загальноновизнано – не відрізнялися високим інтелектуальним рівнем тодішні наймані іноземні вчителі, та й місцеві вчителі-дяки були далекі від вимог часу. М. Ковалинський, біограф Г. С. Сковороди, називає їх «полуучеными школьными учителями», які вселяли в голови учнів «мнения о вещах странныя» [2, 384].

Лише людина високоосвічена, з глибокими знаннями, на думку просвітителя, може реалізувати завдання вчителя. «Долго сам учись, если хочеш учить других» [1, 353]. Вчитель має любити науку, постійно вивчати її, бо «хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає учитись» і «коли не любити всією душею корисних наук, то всякий труд буде марним» [2, 213].

Вчитель, який постійно навчається, вчитель з високим рівнем загальної культури зможе в повній мірі забезпечити високий рівень розумового розвитку молодих людей. Педагог-просвітитель закликав своїх учнів не боятися труднощів на шляху навчання: «Любезныи ученикы, не бойтеся! Поднимайтесь дерзновенно к тому, на котрого лице не могли вы за ужасом смотреть на Фаворе. Слушайте, что говорит: «Дерзайте! Мир вам!» [1, 7].

Актуальними й нині залишаються думки Г. С. Сковороди про тих керівників, зокрема і духовних, які покликані вести людей до істини. У праці «Диалог» педагог застерігає сучасників, «чтоб не избрать нам предводителя из числа тех, которые суть любители не духа, но сенно-письменного мрака и убивающа нас баснословныя бабския истории... . Сии вожды любот внешнею стень и на ней совершенно почивают... » [2, 142].

Через всю спадщину видатного українця проходить ідея єдності навчання і виховання. Він наполягає не лише на засвоєнні учнями певної суми знань, формуванні зовнішньої поведінки, а й на одночасному вихованні справжньої моральності. «Коликое идолопоклонство, – пише автор «Благодарного Еродія», – восписывать человеческим наукам и человеческим языкам, восприносит и воспричитать воспитание? Кая полза ангельский язык без добрыя мысли? Кий плод тонкая наука без сердца благого?» [1, 456].

Розуміючи глибоку прірву між народним проповідником і глаштаєм попівської ідеології, резонером богословської теології, який не мав морального права судити про добро і зло, Г.С.Сковорода зазначає: «Не диковина дорогу сыскать, но никто не хочет искать, всяк своим путем бредет и другаго ведет, в сем-то и трудность. Проповедует о щастии историк, благовестит химик, возвещает о щастии физик, логик, граматик, землемер, воин, откупщик, часовщик, знатный и подлый, богат и убог, живый и мертв... . Все на седалище учителей сели: каждый себе науку сию присвоил. Но их ли дело учить, судить, знать о блаженстве?» [1, 253]. Вчительська праця, за переконанням Г. С. Сковороди, вимагає особливих здібностей від педагога: «Пуускай бы каждый художник свое дело знал... так о мире судить одним тем свойственно, ксих душа миром ублажена». І далі: «Да учат те, кои познали человека, у котораго мир и здравие» [1, 254].

Особлива увага у Сковородинівському вченні належить вчительському слову, як могутньому засобу спілкування, засобу передачі знань, моральних цінностей, загалом надбань народної мудрості. «Разговор, – пише Г. С. Сковорода, – сообщение мыслей и будто взаимное сердце лобызание; соль и свет компаний – союз совершенства. Но как невозможно плодоноснаго саду сообщит другу без зерн или ветвей, так нельзя мыслей в душу приятельскую занест, и перевест, и размножит, разве через зерно или глаголемаго, или на бумаге начертаемого слова» [2, 425]. При цьому зле слово розливає жовч, зміїну отруту, мучить душу, і, навпаки, добре слово сіє в серці любов, радість, спокій.

Володіння словом, гострий розум дозволяє філософу блискуче проникати в суть речей. В притці «Убогий Жайворонок» автор змальовує батька Жайворонка, який вивчав світські науки і серце якого було ніби «столиця здорового розума», навчав розпізнавати людей, їхні вчинки не за зовнішніми ознаками, а вникати в суть справи: «Ты же, сыне мой, читая книгу видимаго и злаго сего мира, взводь сердечное твое око во всяком деле на самую главу дела, на самое сердце его, на самый источник его, тогда, узнав начало и семя его, будеши прав судия всякому делу, видя главу дела и самую исту, истина же избавит тя от всякия напасти» [1, 129].

Вищесказаними словами Г. С. Сковорода нас переконує, що доконченими умовами успішного впливу, а, відповідно, успішного виховання є логіка, послідовність, системність у розкритті суті різноманітних явищ.

Надаючи великого значення переконуванню словом, Г. С. Сковорода вказував і на роль постійних вправ у вихованні, на практичне втілення ідей і знань у поведінці, в діяльності, на поєднання слова з ділом: «Во всех науках и художествах плодом есть правильная практика... . Нельзя построить словом, если тое самое разорять делом. Сие значит давать правила для корабельнаго строения, а делать телегу» [1, 353].

До вчителя просвітитель ставив ґрунтовні вимоги: він (вчитель) – це людина глибокого розуму, високої моралі, єдності слова і діла, людина, безмежно віддана своєму народові, батьківщині. Тим, хто обрав професію вчителя, Г. С. Сковорода дає низку порад

у праці «Алфавит, или букварь мира» та ін. Головні настанови педагога: облиш усі справи, до яких ти не народжений, не покликаний, будь добродішним, стриманим, терплячим, вивчай мови, навчись бодай одної, але ґрунтовно, не бійся ненависті ворогів, люби свою працю.

**Висновки.** Григорій Савович Сковорода визнаний одним із найвидатніших українців в історії нашого суспільства. Його педагогічні ідеї до цього часу залишаються актуальними і затребуваними. Його думки щодо ролі вчителя у суспільстві на довгі роки визначили відношення громади до цієї постаті. І сьогодні Сковородинівське бачення професії вчителя у сучасному освітньому просторі є для нас цікавим, повчальним, взірцевим.

Проведене дослідження основних поглядів видатного педагога Г.С. Сковороди на роль вчителя у суспільстві дозволяє зробити висновок про те, що джерелом його ідей про суть, значення, завдання педагогічної праці була насамперед народна мудрість. Його багатий доробок у царині української філософсько-педагогічної думки виступає культурно-національним підґрунтям для розробки психолого-педагогічної моделі українського вчителя, здатного і готового до педагогічної діяльності в сучасних соціально-економічних і політичних умовах. Це вимагає від українського педагога високого рівня національної самосвідомості, ґрунтовного знання історії України та української психолого-педагогічної думки, наслідування національних шкільних традицій і усвідомлення культурної самобутності народної педагогіки, підвищення мовленнєвої культури щодо своїх рідномовних обов'язків і утвердження в освітньому просторі української мови як державної.

#### Список використаної літератури

1. Сковорода Г.С. Твори: У 2т. – К.: АТ, Обереги, 1994. – (Гарвард. б-ка давнього укр. письменства). Т.1. – 528 с.
2. Сковорода Г.С. Твори: У 2т. – К.: АТ, Обереги, 1994. – (Гарвард. б-ка давнього укр. письменства). У 2т: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи. – 480 с.

#### References

1. Gregory Skovoroda. Works: in 2 parts. – Kyiv : AT, Oberegy, 1994. – (Harvard Library of Old Ukrainian Writing), P. 1. – 528 p.
2. Gregory Skovoroda. Works: in 2 parts. – Kyiv : AT, Oberegy, 1994. – (Harvard Library of Old Ukrainian Writing), P. 2: Treatises, Dialogues, Parables, Translations, Letters. – 480 p.

**ZAKHARENKO Serhii Oleksandrovyich**, Candidate of Pedagogic Sciences Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of the Bogdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

**MAKADZEBA Marharyta Yevheniyivna**, Student of the Bogdan Khmelnytsky

National University at Cherkasy

e-mail: zakharenko\_serhii@ukr.net

#### TEACHER FIGURE INTO VIEW G.S. SKOVORODA

*Summary.* In this article the author investigated the main views of Gregory Skovoroda about teacher role in the society. The author generalized psycho-pedagogical model of Ukrainian teacher and defined his characteristic and requirements about the execution of professional duties. The artistic heritage of famous educator and his views about teaching were analyzed. It was found out that the famous teacher professed the organic unity between teaching and education. Gregory Skovoroda compared teacher with a caring gardener, who grew up the younger generation in harmony with the nature. Many works of the philosopher emphasize mutual respect and friendship between teacher and student, which is the key of the formation of high moral qualities of students. The author defined the main features and skills which every teacher should have. In the article the author showed the relevance and effectiveness of the ideas of travelling philosopher, its deep national basis and importance for the modern teachers. The author established that psycho-pedagogical model of Ukrainian teacher should be based on the ideas of love to children and requires the high level of national consciousness, good knowledge of the history of Ukraine and psycho-pedagogical opinion.

**Key words.** Gregory Skovoroda, teacher, educator, the model of teacher, requirements for teacher

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 25.05.2016

## **ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ**

***Анотація.** У статті розглянуто роль природних засобів навчання та виховання дитини дошкільного віку. Автором розглянуто дослідження ролі природи для розвитку дошкільника відомими педагогами: Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинський; проаналізовано класифікацію природних засобів навчання.*

***Ключові слова:** виховання, засоби навчання, природні засоби навчання, природа.*

**Постановка проблеми.** Історично склалося так, що проблема виховання підростаючого покоління завжди залишається актуальним питанням. Перш за все, це стосується дітей дошкільного віку, адже саме в цьому віці формуються основи людської особистості. Ефективність навчального процесу в ДНЗ певним чином залежить від комплектації засобами навчання та необхідним навчальним обладнанням, а також правильно підібраних засобів навчання в навчально-виховній діяльності. На основі цього, педагогам необхідно бути обізнаними щодо дидактичних можливостей того чи іншого засобу навчання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема використання засобів природи на заняттях та роль природних засобів у вихованні дитини присвячено праці А. Беленької, Н. Веретеннікова, Н. Глухова, Н. Горобаха, Н. Зубарева, Я. Коменського, Л. Компанцева, Н. Кот, Н. Лисенко, З. Плохій, О. Половіна, П. Саморукова, В. Сухомлинського, Ф. Фребеля, Н. Яришевої та багато інших.

**Мета статті** – розкрити роль засобів природи у вихованні дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні науковці починають замислюватися над тим, яка ж роль природи у нашому житті, чому на даний час актуальна єдність людини з навколишнім середовищем та чому виховання дитини повинно відбуватися в гармонійному зв'язку з природним світом. Відповідь на це досить проста, з часом людина почала надавати природі не лише матеріальне значення (тобто розуміння того, що вона забезпечує нас їжею, одягом, житлом), але і духовне (без розуміння природи, людство не зможе повноцінно співіснувати з нею).

Відповідно до вимог Базового компоненту дошкільних навчальних закладів одним з головних завдань навчально-виховного процесу є виховання у дошкільників любові та інтересу до природи, бережливе і турботливе ставлення до рослин і тварин. Передумовою цього є засвоєння дітьми норм та правил поведінки з об'єктами навколишнього середовища, вироблення природоохоронних умінь й навичок.

Класики західноєвропейської прогресивної педагогіки (Є. М. Водовозова, Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, С. Ф. Русова, Ф. Фребель) вважали природу важливим фактором виховання дошкільників.

Видатний чеський педагог Я. А. Коменський говорив, що людина – це частина природи і вона повинна розвиватися за її законами в усьому наслідуючи та послідовно розвиваючи сили дитини [2, с. 44]. Прихильником природного виховання був і Ж.-Ж. Руссо. Він наголошував, що перебування дошкільника на свіжому повітрі зміцнює фізичні можливості дитини та має значний вплив на формування тіла. Чудовими природними засобами фізичного розвитку дитини Ж.-Ж. Руссо вважав прогулянки на лоно природи, де діти мали змогу бігати, стрибати, задовольняючи природні потреби у рухах, а також різноманітні ігри з природними матеріалами – снігом, водою, піском, глиною [1, с. 46].

Значний внесок у дослідження ролі природи для розвитку дошкільника зробив К. Д. Ушинський. Він стверджував, що природа є «всерозвиваючою» і у своїх педагогічних працях розкривав можливості використання її для розумового, морального, естетичного і фізичного виховання особистості [2, с. 45].



Природа є важливим фактором у всебічному розвитку особистості, а тому основне завдання ознайомлення дошкільників з природою спрямовується на здійснення розумового, морального, естетичного і фізичного виховання дитини. На основі досліджень відомих педагогів розумове виховання дитини засобами природи має вирішувати ряд завдань:

1. Сформувати у дошкільників реалістичні уявлення про природне середовище і на цій основі перших елементів матеріалістичного світорозуміння;
2. Сприяти розвитку когнітивних процесів (мислення, пам'ять, увага);
3. Забезпечити сенсорний розвиток дитини;
4. Удосконалити розвиток пізнавальних інтересів і спостережливості;
5. Сприяти розвитку мовленнєвої діяльності [7];

Використання природних засобів навчання повинно бути добре спланованим, правильно підібраним в залежності від поставлених цілей, відповідати віковим та пізнавальним можливостям дитини, проводитися систематично, попередньо закріплюючи раніше вивчений матеріал.

Загально прийнято вважати, що засоби виховання – це матеріально-технічні засоби, що виконують специфічні допоміжні функції в навчальному процесі [3, с. 62]. Розглянемо одну із класифікацій природних засобів навчання та виховання:

Матеріальні засоби навчання – містять відомості про навчальний об'єкт, несуть навчальну інформацію для дітей та застосовуються дітьми в навчальній діяльності з метою формування знань, умінь та навичок. Матеріальні засоби навчання у свою чергу поділяються на:

1. Предметно-просторові зображення (або натуральні об'єкти). До цієї групи відносяться живі або заспиртовані тварини, комахи, колекції рослин, демонстраційні стенди, макети, муляжі, моделі;
2. Друкований матеріал – плоскі засоби навчання (плакати, схеми, таблиці, картини);
3. Технічні засоби навчання, які в свою чергу поділяють на: екранні (діапозитиви – виконані на плівці фотографічні (кольорові або чорно-білі) зображення; діапроектори – серії зображень на плівці, що об'єднані темою; епідіаскоп – спроектовані на екран непрозорі плоскі об'єкти – схеми, таблиці, діаграми, рукописні чи друковані тексти); – звукові (аудіозаписи, платівки); екранно-звукові або аудіовізуальні (відеофільми, кінофільми, телепередачі, відеозаписи);
4. Засоби для експериментів (інструменти, скляний посуд, мікроскоп, компас, ваги) [5, с. 84].

Природними засобами навчання є: живі, неживі об'єкти (засушені, законсервовані, або ж зберігаються і фіксуються у спирті), препаровані об'єкти (вивчаються з використанням мікроскопа), сухі матеріали, чучела, муляжі, колекції (грунт, насіння, гірські породи) та багато інших.

Для ефективності навчально-виховного процесу, вихователю під час занять необхідно використовувати наочність [3, с. 256]. Існують різні види наочності, такі як:

1. Натуральна наочність – дає змогу дитині розглянути об'єкт, що вивчаються в натуральному вигляді.
2. Іконічна наочність – дає змогу дитині розглянути об'єкт, що вивчаються в натуральному вигляді на плакатах, слайдах.
3. Символічна наочність – умовні зображення об'єктів: схеми, таблиці.
4. Модельні наочності: макети, моделі-копії [4, с. 53].

Невід'ємним елементом у вихованні та навчанні дошкільників є застосування засобів природи у практичній діяльності дитини. Так аналізуючи наукові джерела, необхідно зробити висновок, що недостатньо вивчати природу лише спостерігаючи за нею, слід закріплювати та відтворювати здобуті знання у продуктивній діяльності (образотворче мистецтво, аплікація, ліплення).

Важливо зазначити, що у формуванні навчально-пізнавальної активності учнів наочність виконує особливу функцію: збудження пізнавальної потреби через наближення навчального об'єкта до суб'єкта пізнання.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, було проаналізовано дослідження відомих педагогів про використання засобів природи у вихованні дитини,

розглянуто класифікацію засобів природи та визначено роль природних засобів навчання у вихованні дошкільника. Природне середовище є важливим фактором у всебічному розвитку особистості, а тому основне завдання ознайомлення дошкільників з навколишнім світом спрямовується на здійснення розумового, морального, естетичного і фізичного виховання дитини.

#### Список використаної літератури

1. Байбара Т. Н. Методика навчання природознавства / Т. Н. Байбара. – К. «Веселка», 1998. – 334 с.
2. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі / А. Богуш, Н. Гавриш. - К.: «Слово», 2008. – 408 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Горобаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей / Н.М. Горобаха. – К.: Академвидав, 2001. – 360 с.
5. Кузьмінський А. І. Омеляненко В. Л. Педагогіка: Підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.
6. Мазуренко І. Природа – це казка, яку треба читати серцем / І. Мазуренко // Українська мова і література в школі. – 2005. – №5. – С. 35-36
7. Сердюк О. Народна педагогіка як джерело соціального виховання особистості / О. Сердюк // Вища освіта України. – 2003. – №4. – С. 107-111

#### References

1. Baybara T. (1998) Methods of teaching nature study. Kiev: Rainbow (in Ukr.)
2. Bogush A. (2008) Methods familiarize children with the environment in pre-school educational institution . Kiev: The Word (in Ukr.)
3. Goncharenko S. (1997) Ukrainian pedagogical dictionary. Kiev: Lybid (in Ukr.)
4. Garopaba N. (2001) Education of ecological culture of children. Kiev: Akademvidav (in Ukr.)
5. Kuzminskiy A. I. & Omelyanenko V. L.(2003) Pedahohyka (Pedagogy): : educationalmanual. Kiev: Znannia-Press (inUkr.)
6. Mazurenko I. (2005) Nature is a tale that must be read by heart. Kiev: Ukrainian language and literature at school (inUkr.)
7. Serdyuk O. (2003) Folk pedagogy as a source of social upbringing of the personality. Kiev: Higher education of Ukraine (inUkr.)

**Shpundra Oksana Oleksandrivna**, student, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: oksana-shpundra@ukr.net

#### EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN MEANS OF NATURE

*Summary. Introduction. Indisputable is the fact that one of the important factors is the nature of the individual, because the natural world is significant influence in shaping the minds of preschoolers. Coexisting harmoniously with nature, the child learns to see its beauty and richness of each season, every day a child discovering the unique natural environment reflects their experiences in pictures, applications, modeling, poetry and other forms of creative activity.*

*Purpose. Expand the role of nature in the education of preschool children.*

*Results. Means of instruction - a variety of materials and implements educational process used to successfully achieve the learning objectives. A well-chosen learning tools allow you to implement learning objectives, principles and laws of learning; increase the level of readiness of preschool children to study new material; motivate children to work.*

*The main objective choice of training and education lies in the fact that the subject under study was submitted as accurately and comprehensively, in a manner accessible to preschoolers. Despite this, didactic results can be achieved when learning tools are used comprehensively, systematically. This allows not only to diversify the techniques and methods of academic work, but also to maintain the activity of preschool children during classes.*

*Originality. Introducing preschool child with nature, is a means of education in the mind of the child the real knowledge of the surrounding world, based on their own life experiences and education correct attitude to it. Improper vision of a child of nature often causes resentment, hostility preschooler to flora and fauna, destroying them flowers, fish, sea urchins, and other beneficial insects. This not only harms nature, but also adversely affects the mental state children.*

**Keywords:** education, training, teaching aids natural, nature.

Одержано редакцією 12.05.2016  
Прийнято до публікації 16.05.2016

УДК 37.378

**ПАРУБЧЕНКО Марина Сергіївна**студентка 4 курсу напряму підготовки – «Дошкільна освіта» кафедри дошкільної освіти  
Черкаського національного університету  
імені Богдана Хмельницького  
e-mail: mega\_marina194@ukr.net**НАРОДНА ГРА: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИЧНЕ ВИКОРИСТАННЯ**

***Анотація.** У статті розглянуто теоретичні основи народної гри та детально розглянуто особливості її практичного використання у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку. Також у статті вказані основні етапи розвитку ігрової діяльності дітей та міркування вчених-педагогів, щодо особливостей використання та значення народних ігор у життєдіяльності дошкільників.*

***Ключові слова:** гра, народна гра, дитяча гра, рухлива гра, народна рухлива гра.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні ми все частіше звертаємося до досвіду наших предків, до витоків народної освіти та виховання, оскільки саме там ми знаходимо відповіді на багато важких питань, що стосуються проблем сьогодення. Норми і правила виховання, вироблені народною педагогікою, перевірені часом. У них зосереджена народна мудрість, що увібрала в себе найнеобхідніші та найважливіші загальнолюдські цінності. Одним з таких засобів виховання є народна гра, як унікальний феномен загальнолюдської культури [2, с. 101].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** З розвитком педагогічної думки відбувається поступовий відбір з числа народних найбільш доцільних у виховному плані ігор. У процесі тривалої практики визначився зміст ігор, були сформульовані правила до них. Створювалися й нові ігри, переслідують спеціальні педагогічні цілі. Етапи розвитку ігрової діяльності в дошкільному дитинстві досліджено у працях психологів З. Зворигіної, Н. Михайленко, С. Новосолової, Н. Палагіної, Ф. Фрадкіної, та ін. [2, с. 13-14].

**Метою статті** є – розкрити теоретичні основи народної гри та її практичне використання в ДНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Гра є одним із найцікавіших видів людської діяльності, провідною діяльністю дитини дошкільника, засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання. Дитяча гра – діяльність спрямована на орієнтування в предметній і соціальній діяльності, в якій дитина відображає враження від їх пізнання [7, с. 303]. Народні ігри – це історія народу, оскільки вони відображають соціальне життя кожної епохи. Специфічною особливістю гри є її процесуальність. Дослідники розглядають її і як атрибут гри (М. Басов, К. Бюлер), і як характеристику ігрового мотиву, який «полягає не у результаті дії, а у самому процесі» [4, с. 117]. У дошкільному віці гра у різноманітних формах виступає основою відкриття дитиною процесуальності як узагальненої характеристики діяльності, що містить «свій мотив немовби у собі» (О. М. Леонтьєв).

Народні рухливі ігри за змістом і формою прості та доступні дітям різного віку. Вони є універсальним засобом у фізичному вихованні підростаючого покоління. Народні ігри мають освітнє, оздоровче та виховне значення [1, с. 6].

Найвищий оздоровчий ефект справляє проведення народних ігор на свіжому повітрі не тільки в літній час, а в будь-яку пору року. Виховне значення проявляється у вихованні моральних та вольових якостей дітей; любові до рідного краю, звичаїв і традицій українського народу; любові до щоденних і регулярних занять фізичними вправами [10].

Рухливі народні ігри є дуже важливими для всебічного розвитку дитини. Їх цінність не лише в тому, що вони здатні розвивати рухи дітей, а й у тому, що спонукають дошкільників бути активними, міркувати, досягати успіху [3, с. 603]. Важко переоцінити значення ігор і забав у справі формування фізично здорового, етично стійкого й інтелектуально розвиненого майбутнього члена суспільства [7, с. 305]. В процесі гри дитина зосереджує увагу, а це вже є початком виховання сильної волі. Захоплена грою дитина загартовується в терпінні, бо ніколи не скаржиться на біль, якщо впаде чи вдариться ненароком. Граючись, дитина легко схоплює, розуміє та запам'ятовує гру, а ці якості, постійно розвиваючись, у свою чергу полегшують виконання складніших завдань [8, с. 66-67].

Народні ігри також поділяються на сюжетні та безсюжетні, великої, середньої та малої рухливості (за ступенем фізичного навантаження). А. Цьось поділяє народні ігри на рухливі ігри та забави зі співом, приказками, примовками, ігри з предметами, рухливі ігри та забави зі співом, приказками, примовками, ігри з предметами, рухливі ігри та забави на розвиток фізичних якостей (сили, спритності, швидкості тощо) [3, с. 604].

Усі народні ігри проводяться враховуючи вікові та індивідуальні можливостей дітей. Наприклад, із дітьми раннього віку (1-2 рік життя) використовують переважно індивідуальні ігри-забавлянки (або з двома-трьома дітьми): «Кую, кую чобіток», «Печу, печу хлібчик», «Тосі, тосі», «Сорока-ворона», «Зайчику, зайчику, де ти бував?», «Ой чук, чук» [9, с. 32-33].

Беручи до уваги педагогічний досвід можна сказати, що з дітьми 3-4 років народні ігри бажано проводити на прогулянці з використанням закличок: «Дощику, дощику», «Зозулю-кавулю», «Вийди, вийди, сонечко», «Гайку, гайку», «Ой ходила Марусенька. Дітям п'ятого року життя стають доступні і складніші ігри: «М'яч сусідові», «Не лови гав», «Хто швидше», «У навбитки», «У кидка», «Гаряча картоплина» (розвиток окоміру, спритності, сили, координації рухів). Крім цих ігор бажано водити з дошкільниками хороводи, але вже з різними атрибутами – віночком, хусточкою, стрічкою [1, с. 13]

**Висновок.** Отже, народна гра – це не тільки активний рух і весела розвага. Це змога для кожної дитини реалізувати себе і відчутти себе учасником спільних дій. Педагогічна цінність гри значною мірою залежить від ефективності вирішення у ній ігрового завдання. Водночас діти повинні розрізняти свої обов'язки у грі і в буденному житті, вчитися переключатися із гри на реальні справи. Головне, щоб з кожним днем вони ставали самостійнішими, ініціативнішими, розширювали своє бачення світу і себе в ньому.

#### Список використаної літератури

1. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: кн. для воспитателя дет. сада. – / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.
2. Від «Куці-баби» до «Діда Панаса» (культ предків у народній грі) / В. Давидок // Берегиня. – 2002. – №2. – С.13-18
3. Дитячі ігри / Українська народна енциклопедія. – Львів, 1996. – С. 603-607
4. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. / Т. В. Дуткевич– К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
5. Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей / Е.В. Зворыгина. - М.: Просвещение, 1988. – 96 с.
6. Лесневська А. Дитяча творчість у традиційній народній системі виховання / А. Лесневська // Рідна школа. – №1. – 1999. – С. 19-22
7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка / Т.І. Поніманська – К.: Академвидав, 2006. – 455 с.
8. Сарапулова Е. Українські народні ігри дітей і молоді / Е. Сарапулова // Фізичне виховання в школі. – 1998. – №2. – С. 28-30
9. Цьось А.В. Українські народні ігри / Цьось А.В // Позакласний час. – 1998. – С. 32-33
10. Активність дитини – [Електронний ресурс] – Режим доступу до джерела: <http://osvita.ua/school/method/upbring/9167>

#### References

1. Boguslavskaja Z. M., Smirnova E. O. (1991). Educational games for children of primary school age: the book. educator for children. garden, 207 ( in Russ.).
2. From the "Kutsi-woman" to "Father Athanasius" (ancestor worship in folk game) (2002) // Bereginia, 2, 13-18
3. Children's Games / Ukrainian People's Encyclopedia (1996 ), 603-607.
4. T. Dutkevych child psychology. Teach. Guidances ( 2012), 424.
5. Zvorygina E. V. The first casual game kids ( 1988), 96.
6. Lisnevskaja A. Children work in the traditional national system of education ( 1999), 1, 19-22.
7. Ponimanska T. I. Preschool education (2006), 455.
8. Sarapulova E. Ukrainian folk games for children and youth (1998), 2, 28-30.
9. Tsos A. V. Ukrainian folk games. Extracurricular time (1998), 32-33
10. Active Child – [ Electronic resource] – Access to the source: <http://osvita.ua/school/method/upbring/9167>

#### PARUBCHENKO Maryna Sergiivna

Student of 4-th year, field of study – «Preschool education» Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: [mega\\_marina194@ukr.net](mailto:mega_marina194@ukr.net)

#### FOLK GAME: THEORY AND PRACTICAL APPLICATION

**Summary.** Introduction. Today we often turn to the experience of our ancestors, the origins of public education and upbringing, because that is where we find answers to many difficult questions concerning the problems of today.

*Purpose.* The purpose of the article is to expose the theoretical basis of folk game and its practical use in kindergarten.

*Results.* Recently, actively revived cultural values of our nation, which until recently were forgotten and eradicate from the minds of the Ukrainian people. One such cultural heritage is a folk game that reflects the character, temperament, feelings, life and customs Ukrainian. Folk active games - educational priceless treasure that our ancestors left us. They reflected as in a mirror the customs of our people, their way of life and of the world. Each game, each fun has specific functions and develops physical and moral qualities.

Games and entertainment are considerable section of folk didactics and cover a variety of aspects, ethnology, verbal, mathematical, natural, educational, entertainment, health and more. Traditional Games accompany national holidays and ceremonies in their content reflected seasonal effects, the customs associated with tilling and agricultural labor.

The Active Folk games are very important for the full development of the child. Their value is not only on that they can develop children's movement, but that encourage preschoolers to be active, to think, to achieve success. With these games the whole body of the child involved in the work, it improves digestion, breathing becomes deeper, strengthens the nervous system that brought such traits as discipline, restraint, etc.

*Conclusion.* So folk game - is not only active movement and fun entertainment. This is possibility for every child to realize themselves and feel like a participant in joint action. Pedagogical value of game largely depends on the efficiency of solving tasks in her game. However, children should distinguish their duties in the game and in everyday life, learn to switch from playing for real business. The main thing is that every day they become more independent, initiative, expand their vision of the world and ourselves in it.

**Keywords:** game, folk game, children's game, mobile game, folk mobile game.

Одержано редакцією 12.05.2016

Прийнято до публікації 16.05.2016

УДК 378.016:5:009

**ПАСТИРСЬКА Ірина Ярославівна**

доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Національного університету

«Львівська політехніка»

e-mail: irynna.pastyrsk@gmail.com

## **АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*Анотація.* У статті автор розглядає експериментальні результати аналізу проблеми інтеграції у навчальних закладах для уточнення теоретичних висновків щодо розвитку та значущості інтегративних процесів у різних типах навчальних закладів.

*Ключові слова:* інтегративний процес, навчальний заклад, зміст освіти, розвиток інтеграційних процесів.

**Постановка проблеми.** Серед викладачів, вчителів та інженерно-педагогічних працівників окреслилась тенденція до координації та узгодження знань навколо комплексних тем навчальних програм. Наявними є спроби практичних працівників самостійно скоординувати навчальний матеріал, розглянути окремі теми як органічну частину єдиної системи освіти. Недостатній рівень знань педагогів-практиків про інтеграцію змісту навчання не дозволяє їм правильно визначити її зміст, рівні та масштабність, що негативно впливає на якість знань учнів. Тому закономірною є тенденція до зростання із часом оцінки значущості інтеграції знань.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій:** Останнім часом у вітчизняній педагогічній науці приділяється значна увага інтегративним процесам, їх досліджували такі науковці як В. Безрукова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Л. Джулай, Б. Камінський, І. Козловська, Б. Кедров, Д. Коломієць, Л. Сліпчишин, Я. Собко, А. Урсул, Т. Якимович. Тому важливим є аналіз стану практики інтеграції у змісті освіти у різних типах навчальних закладів.

**Мета статті** – розглянути експериментальні результати низки дослідників аналізу проблеми інтеграції у навчальних закладах для уточнення теоретичних висновків щодо розвитку та значущості інтегративних процесів у різних типах навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Роз'єднаність шкільних предметів привела до того, що при вивченні кожного береться до уваги, головним чином, його логіка, при цьому логіка навчально-виховного процесу часто відходить на другий план.

Інтеграція припускає, передусім, істотний розвиток міжпредметних зв'язків, перехід від узгодження викладання різних предметів до глибокої їх взаємодії. Ця взаємодія може бути реалізована на різних рівнях.

Початковий рівень відповідає застосуванню принципу «вторгнення в чужу область», він полягає у тому, що на уроки з одного предмета притягуються поняття, образи, представлення з інших дисциплін, тобто у рамках одного предмета активно використовуються знання, отримані на уроках з інших предметів. Важливо, щоб кожен учитель замислився над проблемами типу «Біологія на уроках фізики», «Хімія на уроках фізики» тощо. Аналогічні проблеми – у полі зору інших педагогів. «Можна не сумніватися, що здійснювані на уроках фізики екскурси у біологію, хімію, географію, літературу, історію сприятимуть не лише формуванню в учнів цілісної системи знань про навколишній світ, але і кращому засвоєнню власне фізичного матеріалу» [1].

Наступний, глибший рівень інтеграції припускає, по-перше, використання на уроках із різних предметів загальних принципів, що становлять методологічну основу сучасного природознавства, і, по-друге, розгляд комплексних проблем, які по самій своїй суті вимагають залучення знань із різних предметів.

Практичне здійснення ідеї інтеграції вимагає істотного перегляду структури і змісту навчальних предметів, створення нових підручників, перегляду навчальних планів. Інтеграція може привести, зокрема, до об'єднання деяких «близьких» предметів (наприклад, фізики і астрономії, історії і суспільствознавства, трудового навчання і креслення) і до створення якісно нових навчальних курсів, інтеграційних предметів, побудованих на основі комплексу знань із різних галузей.

Нижче наводимо деякі експериментальні результати низки дослідників проблеми інтеграції у досліджуваний період для уточнення теоретичних висновків щодо розвитку та значущості інтегративних процесів у різних типах навчальних закладів.

1. Дослідження наступності природничих знань на основі інтегративно-диференційованого підходу в умовах медичного коледжу (Л. Дольнікова). Як правило, у традиційних методиках взаємодія між різними навчальними дисциплінами природничонаукового циклу не завжди забезпечується на достатньому рівні. Така взаємодія між трьома навчальними дисциплінами (хімія, фізика, біологія) є більш ефективною за умови структурування змісту природничонаукових дисциплін на основі інтегративно-диференційованого підходу. У цьому контексті автором досліджувалося питання наступності засвоєння хімічних, фізичних та біологічних знань студентів медичних коледжів як в межах структурування змісту природничонаукових дисциплін на основі інтегративно-диференційованого підходу до навчання, так і при традиційному викладі навчального матеріалу [2].

Автор дослідження робить висновок про позитивний вплив інтеграції знань на забезпечення їх наступності у професійній підготовці на прикладі медичних професій.

2. Ефективність інтеграційно-навчальної діяльності у вивченні природничо-математичних та спеціальних дисциплін у вищому аграрному навчальному закладі (О. Левчук). Коефіцієнт зв'язності знань є показником цілісності підготовки. Прояв зв'язності автор вбачав в умінні охопити одним поглядом будь-яку предметну галузь. Характерною властивістю зв'язності є уміння встановлювати зв'язок елементів навчання з іншими елементами, їх групами, джерелами інформації тощо та утримувати їх у пам'яті до кінця виконання завдання [3]. Порівняння одержаних результатів у контрольній та двох експериментальних групах свідчить, що запровадження методики автора підвищує показники зв'язності, інтенсивності, густини, глибини знань в середньому.

3. Дослідження метапредметів як форми реалізації інтегративних процесів у вищій технічній освіті (О. Вознюк). Для проведення аналізу результатів експертних оцінок вивчення інтегрованого метапредмета «Культурологічна підготовка інженера» зібрана група експертів, яка складалася з 11 фахівців різних профілів (інженери залізничного транспорту, наукові працівники в галузі філології, культурології, психології та педагогіки), які оцінювали знання і діяльність студентів та випускників контрольних і експериментальних груп кожен за своїми критеріями.

Можна зробити висновок про вищу оцінку студентів і випускників експериментальної групи за рахунок вивчення інтегрованого метапредмета «Культурологічна підготовка інженера» [4].

#### 4. Інтеграція змісту навчання у процесі виробничої практики (Т. Якимович)

У процесі формуального експерименту визначався вплив інтеграції теоретичного і виробничого навчання на рівень професійної підготовки фахівців для електронної промисловості. На трьох етапах експерименту перевірялась ефективність розробленого комплексу дидактичного забезпечення інтеграції теоретичного і виробничого навчання, зокрема, навчально-виробничих технологічних карт, лабораторно-практичних робіт з виробничого навчання. Якісний аналіз проміжних і кінцевих результатів формуючого експерименту показав позитивний вплив інтеграції теоретичного і виробничого навчання на відповідність знань і вмінь майбутніх фахівців професійним вимогам [5].

Результати досліджень дозволили зробити висновки про те, що учні ПТУ часто не розуміють значення базового загальноосвітнього курсу в засвоєнні спеціальних знань. Це пов'язано з ізолюваним вивченням кожного з названих навчальних предметів, домінуванням логіки окремих наук над логікою самого навчального процесу та вимогами професійного спрямування навчання.

#### 5. Аналіз стану практики інтеграції знань учнів в умовах професійно-технічних навчальних закладів (І. Козловська)

Як показало дослідження проблеми інтеграції знань на практиці, ізолюване вивчення кожної з дисциплін не дає можливості забезпечити належну мотивацію та профілювання навчання. Спроби координації навчального матеріалу та з'ясування міжпредметних зв'язків за традиційними методиками також не дають бажаних результатів.

Серйозним недоліком теперішніх навчальних програм є також те, що вони не забезпечують єдності знань, єдиного підходу до навчального матеріалу, допускаються порушення логіки формування понять, а також не враховують прогалин у знаннях учнів із загальноосвітніх предметів. Як наслідок, учні часто не розуміють значення вивчення базових загальноосвітніх понять, не вміють раціонально і творчо застосувати свої знання в конкретних ситуаціях, а також не вміють розпізнати одну і ту ж величину, яка вивчається на різних уроках.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, невідповідність між об'єктивно існуючими взаємозв'язками, між поняттями і явищами та рівнем їх взаємозв'язку на практиці свідчить про невикористані можливості інтеграції знань. Недоліком сучасних навчальних програм є те, що вони не забезпечують єдності знань, єдиного підходу до навчального матеріалу, а опора на епізодичні міжпредметні зв'язки не забезпечує теоретично обґрунтовану єдність знань. Таким чином, недостатньо реалізується гуманізація освіти, зокрема шляхом встановлення інтегративних зв'язків між гуманітарними, загальноосвітніми та спеціальними знаннями.

#### Список використаної літератури

1. Тарасов Л.В. Необхідність перебудови викладання природних предметів на основі інтеграційно-гуманітарного підходу // Фізика в школі. 1989. – № 4. – С.32 – 48.
2. Дольнікова Л. В. Інтегративно-диференційований підхід до структурування змісту природничих дисциплін у медичних коледжах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти”. Тернопіль, 2001. – 20 с.
3. Левчук О. В. Інтеграція природничо-математичної та спеціальної підготовки майбутніх економістів у вищих аграрних навчальних закладах: дис.... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Левчук Олена Володимирівна. – Вінниця, 2008. – 226 с.
4. Вознюк О. М. Формування системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вознюк Оксана Миколаївна. – Вінниця, 2004. – 270 с.
5. Якимович Т. Д. Інтеграція теоретичного і виробничого навчання в процесі професійної підготовки фахівців (на матеріалі електронної промисловості) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Якимович Тетяна Дмитрівна. – К., 2001. – 240 с.
6. Козловська І. М. Інтеграція знань як засіб гуманітаризації навчання у процесі підготовки фахівців технічного профілю / І. М. Козловська, О. М. Вознюк // Науковий вісник Південноукраїнського державного університету ім. К.Д.Ушинського: Стаття. – 2002. – Вип.10. – Ч.2. – С. 62 – 66.

#### References

1. Tarasov L.V. (1989). The necessity of reconstruction of teaching natural sciences basing on integrational and humanitarian approach. *Physyka v shkoli (Physics at school)*, 4, 32 – 48 (in Ukr.).

2. Dolnikova L.V. Integrational and differentional approach to structuring the content of natural sciences in medical colleges. Author's abstract of Ph.D. dissertation in pedagogical sciences. Ternopil, 2001. 20 p.
3. Levchuk O.V. Integration of natural and mathematical and special training of future economists in higher agrarian educational institutions. Ph.D. dissertation in pedagogical sciences. Vinnytsya, 2008. 226 p.
4. Vozniuk O.M. Formation of the system of humanitarian integrated knowledge of students of technical universities. Ph.D. dissertation in pedagogical sciences. Vinnytsya, 2004. 270 p.
5. Yakymovych T.D. Integration of theoretical and productional studying in the process of professional training of specialists (basing on electronic industry). Ph.D. dissertation in pedagogical sciences. Kyiv, 2001. 240 p.
6. Kozlovska I.M., Vozniuk O.M. (2002). Integration of knowledge as the means of humanization of studying in the process of training technical specialists. *Naukovy visnyk pivdenno-ukrayinskoho derzhavnogo universytetu im.K.Ushynskoho (Scientific bulletin of South Ukrainian State University named after K. Ushynsky)*, 10, part 2, 62 – 66.

**PASTYRSKA Iryna Yaroslavivna,**

Ph.D., assistant professor of the foreign languages department of Lviv Polytechnic National University in Lviv.

e-mail: irynna.pastyraska@gmail.com

### **ANALYSIS OF PRACTICAL INTEGRATION OF THE CONTENT OF TEACHING IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*Summary. Introduction. At present teachers of different educational institutions practice coordination of knowledge around complex themes of curricula. They try to render definite themes as an organic part of the unique educational system, though their insufficient knowledge does not allow them to define its content and levels correctly. It does not lead to the quality of students' knowledge. Thus, the importance of knowledge integration is evident.*

*Purpose. The purpose of the article is to analyse experimental results of a number of researchers of the analysis of the integration problem as far as development and importance of intergational processes in different educational institutions is concerned.*

*Results. The researchers conducted experiments on the problem of integration of knowledge with the purpose of specifying theoretical conclusions as far as development and importance of integrational processes in different educational institutions is concerned. They applied various criteria for the evaluation of knowledge and activity of students. Authors came to the conclusion that integration of knowledge positively influenced their successiveness in professional training. Students got higher marks after studying integrated megasubject. Isolated studying of a subject does not provide proper motivation for studying.*

*Originality. Experimental results of some researchers who investigated the problems of integration have been analysed; theoretical conclusions about the importance of integrational processes have been made.*

*Conclusion. Thus, irrelevance between objectively existing relations, between notions and phenomena in practice justify of the unfulfilled potential of knowledge integration. The drawback of modern curricula is the fact that they do not provide the unity of knowledge and of the sole approach to teaching material. So, it leads to insufficient realization of educational humanization, in particular through establishing integrational relations between humanitarian, general educational and special knowledge.*

**Keywords:** *integrational process, educational institution, content of education, development of integrational processes.*

*Одержано редакцією 16.05.2016  
Прийнято до публікації 18.05.2016*

**УДК 37.04**

**КЛОПОТЕНКО Юлія Сергіївна**

студентка 4 курсу кафедри дошкільної освіти

Черкаського національного університету

імені Богдана Хмельницького

e-mail: ledijulis@yandex.ru

### **ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

*Анотація. У статті розглянуто основні проблеми соціалізації дітей з особливими потребами. Автором проаналізовані проблеми, які виникають при соціалізації дітей з особливими потребами та шляхи вирішення цих проблем.*

**Ключові слова:** *соціалізація, інклюзивний, забезпечення умов, особливі потреби, адаптація, діти-інваліди.*



**Постановка проблеми.** В сучасному суспільстві, яке розвивається з неспинним темпом, починають виділятися діти з особливими потребами. Основною проблемою інклюзивних дітей є соціалізація в суспільстві, яке їх оточує.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема соціалізації дітей з особливими потребами в суспільстві присвячено праці Л. Артемова, А. Богуш, Л. Варяниці, Н. Гавриш, Н. Кирста, О. Кононко, С. Курінної, В. Кузь, Н. Лисенко, Т. Поніманської, І. Рогальської, а також багатьох інших учених.

**Мета статті** – проаналізувати проблему соціалізації дітей з особливими потребами й розглянути деякі шляхи її вирішення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основою соціалізації є соціальний досвід дитини, засвоюючи який, вона здійснює саморозвиток та самореалізацію, стає соціально компетентною. Науковці визначають соціалізацію як набуття дітьми соціального досвіду, що здійснюється через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуації, пристосування до навколишнього, перетворення живої і неживої природи, власного „Я”; процес освоєння й реалізації дитиною соціального змісту; реальний зміст дорослішання дитини, у якому відбувається становлення значущої для індивідуальності суб'єкта активної творчої соціальної дії; історично зумовлений процес входження дитини у світ конкретних соціальних зв'язків і освоєння соціокультурного досвіду, засвоєння нею цінностей, норм поведінки; процес відтворення дитиною цих зв'язків за рахунок її включення в соціальне середовище, активної власної діяльності та спілкування [4, 13 – 18].

В Україні проблема соціалізації дітей з особливими потребами в теорію і практику освіти увійшла порівняно недавно. В. Сухомлинський наголошував: “Увести дитину в складний світ людських стосунків – одне з найважливіших завдань виховання”, а якщо це стосується дітей з особливими потребами, то це завдання стає не тільки найважливішим завданням, а ще й складним випробуванням для педагога. Оскільки суспільство не сприймає інклюзивних дітей як звичайних особистостей [6, 84].

В останні роки проблема інклюзивної освіти знаходиться в центрі уваги науковців та практиків. Зокрема, вагомий внесок в дослідження різних її аспектів зробили такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як Н. Белопольська, В. Бондар, Л. Будяк, Є. Дмитрієва, І. Кузава, Н. Назарова, Т. Сак, В. Синьов, Т. Соловова, Н. Шматко, Л. Шипіцина та інші, які в своїх дослідженнях інклюзивної освіти дітей дошкільного віку наголошують на важливості забезпечення рівних прав на одержання освітніх послуг дошкільниками із різним рівнем психофізичного розвитку [3, 28].

Виділяють кілька соціально-психологічних категорій дітей з особливими потребами. Зокрема, це діти:

- З явними ознаками інвалідності, які знають про факт своєї інвалідності, але приховують його, хоча й демонструють специфічну поведінку, властиву хворим людям;
- З явними ознаками інвалідності, які знають про факт своєї інвалідності, але приховують його, прагнучи поводитися в рамках соціальної норми, тобто як всі;
- З явними ознаками інвалідності, які знають про факт своєї інвалідності і не приховують його від оточуючих, в тому числі шляхом демонстрації своїх здібностей в специфічній поведінці;
- З явними ознаками інвалідності, але які не знають про факт своєї інвалідності, хоча й поведуть себе специфічно, як хворі;
- З явними ознаками інвалідності, але які не знають про факт своєї інвалідності і тому будують свою поведінку, орієнтуючись на оточуючих, тобто на соціальну норму;
- З неявними ознаками інвалідності, але які знають про факт своєї інвалідності і приховують його, прагнучи на рівні поведінки нічим не відрізнитися від інших;
- З неявними ознаками інвалідності, але які знають про факт своєї інвалідності і не приховують його від оточуючих, в тому числі шляхом демонстрації специфічної поведінки хворого та підкреслення своїх можливостей;
- З неявними ознаками інвалідності, але які знають про факт своєї інвалідності і не приховують його від оточуючих, хоча і намагаються вести себе в рамках соціальної норми, тобто як всі;

- З неявними фізичними ознаками інвалідності, в силу чого не знають про це, але поводять себе специфічно, як хворі;
- З неявними фізичними ознаками інвалідності, які не знають про це і поводять себе звичайним чином, як усі [2, 61 – 63].

Загальна риса особистості дітей з особливими потребами полягає в тому, що дефект створює відмінне від норми, змінене положення людини в середовищі. Форма прояву дефекту призводить до того, що завжди виникають нові своєрідні зміни особистості, а також кожного разу інші індивідуальні проблеми. Однак у всіх дітей-інвалідів незалежно від їх виду і ступеня дефекту можна спостерігати одну спільну рису: вони "інші", ніж інші люди, і саме ця "різниця" в певній мірі визначає їх подальший життєвий шлях, що відрізняється від звичайного. Така позиція свідомо чи несвідомо послаблює соціальну значущість дитини, що має інвалідність, відгороджує її від нормального здорового дитячого співтовариства, поглиблює її нерівний соціальний статус, прирікаючи на визнання своєї нерівності, не конкурентоспроможності у порівнянні з іншими дітьми [1, 32].

Варто відзначити, що соціалізація дітей з обмеженими можливостями повинна проходити практично так само, як і у випадку зі звичайними здоровими дітьми, в такому випадку з ними повинні працювати спеціально навчені педагоги, які здатні враховувати потреби і, головне, можливості таких особливих дітей [5, 181].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Дитина з обмеженими можливостями не створює проблем і труднощів, їх породжує інвалідність. Ось чому інвалідність можна розглядати як проблему нерівних можливостей. Інвалідність – це обмеження в можливостях, обумовлені фізичними, психологічними, сенсорними, культурними, законодавчими та іншими бар'єрами, які не дозволяють людині, що має інвалідність, інтегруватися в суспільство на таких же, як і інші члени соціуму, підставах. Тому допомога дітям з особливими потребами є запорукою їхньої соціалізації і правильного розвитку.

#### Список використаної літератури

1. Бондар В. І. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі / [В. І. Бондар, В. В. Засенко]. – К.: Науковий світ, 2004. – Вип. 5. – 374 с.
2. Засенко В. Інтеграція осіб з порушеннями слуху: проблеми, пошуки, перспективи / [В. Засенко, А. Калупаєва] // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. – К.: Контекст, 2000. – С. 61 – 63.
3. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава. – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.
4. Мартынова Г. Ю. Психологическая коррекция в работе с детьми, имеющими различные отклонения в развитии / Г. Ю. Мартынова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – № 2. – С. 13 – 18.
5. Синьова Є. Тифлопсихологія / Є. Синьова. – К.: ВО УОЦ – БФ "Візаві", 2002. – 296 с.
6. Солнцева Л. Тифлопсихологія дитинства / Л. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 250 с.

#### References

1. Bondar V. I. (2004). Didactic and socio-psychological aspects of correctional work at special school, Kiev: Science World.
2. Zasenko V. (2000). Integration of persons with hearing impairment, problems, searches, perspectives. *Steps to competence and integration into society*, Kiev: Context, 61 – 63.
3. Kuzava I. B. (2013). Inclusive education of preschool children requiring correction of mental and physical development. Lutsk.
4. Martynova G. U. (2003). Psycholohycal correction in working with children. *Education and training of children with violation of development*, 2, 13 – 18.
5. Synova E. (2002). Tyflopsyholohiya. Kiev: PO UOTS – CF.
6. Solntseva L. (2000). Tyflopsyholohyya childhood. Moscow: Poligraf-service.

**KLOPOTENKO Julia Sergeevna**, 4 th year student Department of Elementary Education  
Cherkasy National University named by Bohdan Khmelnytsky  
e-mail: ledijulis@yandex.ru

#### PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

*Summary. The main material research. The basis of socialization is the social experience of the child. Learning that she has self-development and self-realization, and became socially competent. Scientists define socialization as a learning preschooler social experience, through activities aimed at orientation in the situation, adapt to the environment, transformation animate and inanimate nature, his own "I"; process development and implementation of a growing human social content; the real meaning of growing up the*

*child, which is becoming significant for the identity of the subject of active creative social action; historically due process of entering the child into the world of concrete social relations and the development of social and cultural experience, learning values, norms of behavior; the reproduction of child bonds through its inclusion in the social environment, active individual activities and communication.*

*Therefore, it should be noted that this is essential primary socialization of the child, that is all that will be at home. If the parents of a child with special needs are treated as full members of society, secondary socialization is not as difficult as it can be. Of course, be difficult, because the special children often negatively perceived with suspicion or peers. They are not as equals, which negatively influences the child.*

**Conclusions and recommendations for further research.** *A child with disabilities does not create problems and difficulties generating their disability. That is why disability can be seen as a problem of unequal opportunities. Disability – a limitation in scope due to physical, psychological, sensory, cultural, legal and other barriers that prevent people having disabilities integrate into society pas the same as other members of society, grounds. So help children with special needs is the key to their socialization and proper development. Since the current conditions topic is quite relevant research to assist the socialization of children with special needs is also quite important.*

**Keywords:** *socialization, inclusive, providing conditions, special needs, adaptation of children with disabilities.*

*Одержано редакцією 12.05.2016  
Прийнято до публікації 16.05.2016*

УДК 378.147:044:811.111

**КОВАЛЕНКО Ольга Олександрівна,**  
викладач кафедри англійської мови  
технічного спрямування №2  
Національного технічного університету  
України «Київський Політехнічний Інститут»  
e-mail: olga-kovalenko@ukr.net

## **ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОМУ НАВЧАННІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Анотація.** *Стаття присвячена проблемі впровадження диференційованого навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Автор обґрунтовує принципи диференційованого навчання як педагогічної технології для навчання майбутніх фахівців технічних напрямків, форми та прийоми диференційованого навчання, звертає увагу на особливості застосування диференційованого навчання та характеризує методи навчання, які можуть бути використані при вивченні іноземної мови професійного спрямування у ВНЗ.*

**Ключові слова:** *диференційоване навчання, диференціація, індивідуальний підхід, особистісно-орієнтоване навчання, педагогічна технологія, методи навчання, іноземна мова професійного спрямування.*

**Постановка проблеми.** Останнім часом в педагогічній практиці піднімається проблема диференційованого навчання. Постала продиктована часом вимога створити нову модель навчання, здатну забезпечити максимальний розвиток студентів, враховуючи індивідуальні особливості кожного та специфіку диференційованого підходу до них у процесі навчання. Важливо визнати, що диференційоване навчання – це підхід до навчання, а не просто набір стратегій або дій. Ефективна диференціація вимагає постійної оцінки потреб студентів і свідомої уваги до розробки навчальних матеріалів та оцінки щодо задоволення цих потреб.

**Аналіз останніх публікацій.** Тема диференційованого підходу в навчанні залишається актуальною протягом останніх 50 років. Теорію диференціації сформулював англійський філософ Г. Спенсер, запозивши її з біології та назвав диференціацію загальним законом еволюції матерії від простого до складного. Французький соціолог Е. Дюркгейм трактував диференціацію як закон природи в результаті поділу праці. Він асоціював дане поняття з ростом масованості населення і інтенсивності міжособистісних і міжгрупових контактів. Унт розглядав диференціацію як навчання, яке відбувається в групах, що створені на основі будь-яких особливостей, враховуючи

індивідуальні особливості студентів. У таких групах навчання має відбуватися за різними навчальними планами і програмами [1, с. 8]. На думку І.М. Чередова, диференційоване навчання – це процес навчання, який передбачає глибоке вивчення індивідуальних особливостей тих, хто навчається, їх розподіл за видами груп і організацію роботи цих груп над виконанням певних навчальних завдань, які сприяють їх розумовому і моральному розвитку [2, с. 7].

Диференціація як основний психолого-педагогічний і організаційно-методичний принцип визначається М.В. Артюховим [3, С. 88-109.]. Говорячи про диференціацію як систему, що є базою всього навчально-виховного процесу, він розглядає «диференційоване навчання» (комплекс організаційних заходів, соціально-економічних, юридичних площин навчання, що формують статус навчального закладу) і «диференційований підхід» (технологія індивідуального підходу до студентів з тим, щоб визначити їх рівень і здатності, їх професійну орієнтованість, найбільшого розкриття кожної особистості на всіх етапах навчання). В.І. Загвязінський вважає, що диференційований підхід – це підхід педагога до різних груп тих, хто навчається, або окремим студентам «що полягає в організації різної за змістом, обсягом, складності, методом навчальної роботи» [4, С. 17].

Е.Я. Голант застосовує термін "індивідуалізація" поділяючи колектив на групи за подібним рівнем знань [5, С.52-88]. Майже всі дослідники таку форму організації навчання називають диференціацією. Поняття «диференціація навчання» в педагогіці має багато різних визначень. Е.Я. Голант використовує обидва терміни («індивідуалізація» і «диференціація») в одному розумінні.

В педагогічній енциклопедії індивідуалізація навчання визначається як «...організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей тих, хто навчається; дозволяє створити оптимальні умови для реалізації потенційних можливостей кожного». А диференціація – це «... форма організації навчальної діяльності тих, хто навчається, у якій враховуються їх схильності, інтереси і здібності» [6, С. 276 - 359.].

М.Ф. Квінтіліан, М. Монтень, Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинський, Л. М. Толстой, П.Ф. Каптерев та ін. звертались до теми індивідуальних особливостей в процесі навчання і виховання. В наш час це питання постає все частіше і потребує вирішення, оскільки сучасні засоби навчання зважають на особливості тих, хто навчається, що відрізняються один від одного. Найбільший внесок в розробку цього питання внесли Е.С. Рабунський, В.С. Мерлін, А.А. Бударний, А.А. Кірсанов, І.Е. Унт.

**Мета статті.** Мета даної статті – розглянути можливості використання диференційованого навчання як одного з активних методів навчання іноземної мови професійного спрямування майбутніх фахівців, визначити етапи роботи в процесі диференційованого навчання та зазначити її недоліки та переваги.

**Виклад основного матеріалу.** Говорячи про розбіжності «індивідуалізації» і «диференціації», варто пояснити, що перше поняття вказує на особистість, на перелік специфічних особливостей того, хто навчається. Термін «диференціація» означає розподіл складових частин навчального процесу залежно від збірних, характерних (соціально-педагогічних і соціально-психологічних) особливостей студентів.

Диференційований метод навчання є певним чином індивідуальним підходом в навчанні, лише не до однієї особистості, а до груп, створених за спільними індивідуально-психологічними рисами, що є важливими у навчальному процесі: за певними властивостями, хистом, прихильностями, уподобаннями, рівнем підготовки.

Диференційований підхід відіграє з'єднувальну роль між загальним заняттям з усім колективом і індивідуальною роботою з кожним студентом. Втіленню диференційованого підходу допомагає розроблення ситуативних ігор, конкурсів, груп за інтересами, створення особливих дидактичних ситуацій, які допомагають з'ясувати здатності студентів.

Для втілення диференційованого підходу впроваджується технологія різнорівневого навчання та метод мовних ситуацій на уроках іноземної мови. Створюючи різнорівневі завдання варто з'ясувати нелегкі питання з деталізацією змісту навчання, а також сформулювати конкретні вимоги до знань, умінь і навичок до кожного розділу і теми програми.

Створюючи атмосферу у навчальному процесі, необхідно враховувати неоднакові властивості і здібності студентів, різні професійні вподобання. Могуть бути різні ступені

навченості: загальноосвітній і профільний, орієнтований на обрану професію. Відтак, саме індивідуальний підхід у особистісно-орієнтованому методі навчання формує обставини, що впливатимуть результативність навчання.

Особистісно-орієнтований метод у навчанні іноземних мов впливає на вибір технологій навчання. Частіше застосовується групова робота над різними текстами, яка дає можливість кожному учаснику групи здійснювати посильну роботу. Наприклад, читаючи текст: один студент пошепки читає текст, інший – виділяє незнайомі слова, третій – шукає їх значення в словнику, четвертий – перекладає те, що викликає труднощі для розуміння, і т.д. Така взаємодія налаштовує студентів до реального спілкування з іншими групами, що читали інші тексти, позитивно впливає на розвиток мовної активності, покращує навчальні і комунікативні навички. Практичну направленість у вивченні іноземної мови виконує проектна методика, яка дозволяє мовній діяльності контактувати з іншими видами діяльності, зважає на можливості і вимоги студентів.

Завдяки принципу диференціації навчання будується технологія диференційованого навчання, яка є сукупністю засобів і методів навчання, що охоплюють певну частину навчального процесу. Одною з таких є технологія рівневої диференціації. Варто звернути увагу на спрямованість навчання кожного на рівні його можливостей і здібностей, адаптацію навчання до особливостей різних груп студентів [7, с. 80].

Впроваджуючи диференційований підхід найбільше звертаємо увагу на внутрішній поділ (диференціацію), яка може проявлятися в трьох формах аудиторної роботи: фронтальної, групової і самостійної. Диференційований підхід в навчальному процесі окреслює різний рівень завдань, де змістовність і складність одного і того ж завдання різна, залежно від володіння базовим рівнем знань відповідно до вимог освітнього стандарту щодо змістовного розширеного опанування навчального матеріалу.

Отже, впровадження диференційованого підходу в навчанні англійської мови вимагає використання технології диференційованого навчання, тобто різнорівневого навчання з подальшим різнорівневим контролем. Питання підвищення якості успішності та ступеня вихованості особистості студента були і залишаються основними в сучасній методиці викладання іноземної мови.

У фронтальній роботі викладач усно викладає тексти різної складності, проводить навчальну бесіду, в ході якої він підштовхує студентів до створення проблеми та демонстрації своїх знань поза програмою.

Групова робота виступає засобом поживлення роботи студентів. Студентів ділять на декілька груп за уподобаннями або за здатностями, змінюючи завдання відповідно до рівня володіння мовою учасників груп.

В ході індивідуальної самостійної роботи студентам видаються завдання і рекомендації щодо їх виконання. Робота виконується без безпосередньої участі викладача, хоча під його керівництвом. Таким чином, індивідуалізація навчального процесу здійснюється в умовах аудиторної роботи і передбачає розумне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи.

Зазначені форми індивідуалізації та диференціації дають можливість покращити психологічну атмосферу на занятті. Так, фронтальна робота позитивно впливає на взаємодію студентів, що підвищує активність кожного студента. У груповій роботі відбувається видозміна змісту і способів подачі інформації, надання допомоги кожному студенту. Індивідуальна робота дозволяє диференціювати рівень складності завдань, що в свою чергу, сприяє збільшенню обсягу самостійної роботи, витративши менше часу на виконання відповідних завдань.

Диференційований підхід до перевірки володінням навчальним матеріалом з англійської мови тісно з'єднаний з особистісно-орієнтованим навчанням, в якому розкриваються індивідуальні особливості кожного студента.

У наш час диференційоване навчання є необхідністю при вивченні іноземної мови. Цей вид навчання сприяє розвитку особистості. Диференціація буде неможливою без розкриття особистості кожного студента в процесі навчання.

Повага до індивідуальності студента, організація найкращої атмосфери для його різностороннього розвитку в процесі навчання вимагає фундаментальної перегляду мети і

завдань сучасних ВНЗ. Звичайна функція донесення інформації має залежати від втілення розвиваючої функції, яка дає можливість для організації процесу самовдосконалення і самоствердження індивідуальності.

Сьогодні вивченню та застосуванню методів опрацювання навчального матеріалу, варіативності виду і форми його виявлення не приділяється належної уваги. З'ясування і коригування прийомів навчального процесу, які гарантують засвоєння знань, потребує системи певних критеріїв: освітні (інформованість) студента; вміння застосовувати логічні способи отримання і використання знань; сформованість певних психічних особливостей.

Завдання може бути індивідуалізованим тільки тоді, коли воно призначене групі студентів чи окремим студентам відповідно їх особливим здатностям. Це можуть бути:

1. Завдання, які зосереджені на рівні знань, вмінь і навичок студентів, одні з яких спрямовані на ліквідацію прогалин (індивідуальні диференційовані домашні завдання, особисті заняття-консультації); інші – ґрунтуються на попередніх знаннях (невеликі повідомлення окремих студентів).

2. Завдання, які сконцентровані на загальних та індивідуальних властивостях студентів (залежно від темпу навчання). Варто більш успішним студентам давати менше вправ узагальнюючого характеру і більше – складніших, таких, що вимагають від студента вищої активності та творчості при виконанні завдань.

3. Завдання, що розкривають когнітивні інтереси студентів (читання додаткової літератури, використання інтернет-ресурсів, підготування і захист презентацій, проектів).

4. Завдання, які є обов'язковими для виконання: завдання, які дає викладач: робота з картками (визначається розмір і контекст завдання, допускаються варіації тільки в прийомі виконання); альтернативні або вибіркові завдання (підготувати доповідь з питань на вибір і т.д.)

**Висновки.** Вивчення уподобань і хисту студентів, навчальних здібностей, а також розгляд можливостей розвитку цих здібностей мають стати відправним моментом в диференційованому підході до навчання іноземної мови. Вирішення цього питання можливе тільки за умов модернізації всієї системи безперервної освіти, а також зміни її спрямованості – орієнтації на формування особистості кожного студента, з його особливими потребами, життєвими цінностями, що відрізняється індивідуальними здатностями, хистом, навчальними інтересами.

#### Список використаної літератури

1. Унт, І.Е. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Е. Унт – М.: Педагогика, 1990. – 192с.
2. Чередов І.М. О дифференциации обучения на уроках. / Чередов І.М. – Омск, 1973р.
3. Артюхов, М.В. Дифференциация как условие развития инновационных процессов в образовании / М.В. Артюхов // Дифференциация образования. Региональная стратегия и тактика обеспечения инновационных процессов. – М. Новокузнецк: НДПКІ, 1996. – С. 88 - 109.
4. Загвязинський, В.І. О дифференцированном подходе / В.И. Загвязинский // Народное образование, 1968. – №10. – С.16-23.
5. Голант Е.Я. Дидактические основы дифференцированного обучения // Актуальные проблемы индивидуализации обучения: Материалы научного симпозиума. – Тарту: Тарт. кн. изд-во, 1970. – С.44-52.
6. Російська педагогічна енциклопедія: в 2-х т. Т. 1. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М: БРЕ, 1993. – С. 276.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко // Учебное пособие – М., 1998. – С. 80
8. Монахов, В.М. Дифференциация обучения в средней школе / В.М. Монахов, В.А. Орлов, В.В. Фирсов // Советская педагогика. – 1990. - № 8. - С. 42 - 47.
9. Рабунський, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (На основе анализа их самостоятельной учебной деятельности) / Е.С. Рабунский – М.: Педагогика, 1975. - С. 184.
10. Чуриков І.А. Индивидуально-дифференцированный подход к учащимся как эффективное средство активизации познавательной деятельности. / І.А.Чуриков. – Казань, 1973 г.
11. Tomilson C. A. Differentiating instruction: Why bother? / Tomilson C. A. – *Middle Ground*, 9, p. 12-14.
12. Irujo, S. Differentiated instruction: We can no longer just aim down the middle. *ELL Outlook*. – 2004, September/October. Retrieved from <http://coursecrafters.com/ELL-Outlook/index.html>

#### References

1. Unt, I.E. Individualization and differentiation in the teaching / I.E. UNT – M.: Pedagogy, 1990. – 192p.
2. Cheredov I.M. About the differentiation of teaching at lessons. / Cheredov I.M. – Omsk, 1973.
3. Artyukhov, M.V. Differentiation as a condition of the innovational processes development in education / M.V. Artyukhov // Differentiation of education. Regional strategy and tactics of innovational processes provision. - M. Novokuznetsk: NGPKI, 1996. - p. 88 - 109.
4. Zagvyazinskiy, V.I. About differential approach / V.I. Zagvyazinskiy // Public education, 1968. – №10. – p.16-23.

5. Holant E.Ya. Didactic bases of differential learning // Actual problems of individualization in education: Materials of scientific symposium, 1970. – p.44-52.
6. Russian pedagogical encyclopedia: in 2 t. T. 1. / main red. V.V. Davydov. – M: BRE, 1993. - P. 276.
7. Selevko G.K. Modern educational technologies / G.K. Selevko // Practice Course – M., 1998. – P. 80
8. Monakhov, V.M. Differentiation of teaching in secondary school / V.M. Monakhov, V.A. Orlov, V.V. Firsov // Soviet pedagogy. – 1990. - № 8. - P. 42 - 47.
9. Rabunskiy, E.S. Individual approach in teaching process of pupils / E.S. Rabunskiy – M.: Pedagogy, 1975. - P. 184.
10. Churikov I.A. Individual and differential approach to learners as effective means of activation the cognitive activity. / I.A. Churikov. – Kazan, 1973.
11. Tomilson C. A. Differentiating instruction: Why bother? / Tomilson C. A. – *Middle Ground*, 9, p. 12-14.
12. Irujo, S. Differentiated instruction: We can no longer just aim down the middle. *ELL Outlook*. – 2004, September/October. Retrieved from <http://coursecrafters.com/ELL-Outlook/index.html>

## **OLGA KOVALENKO**

Lecturer of the National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”

e-mail: olga-kovalenko@ukr.net

### **INDIVIDUAL APPROACH IN THE DIFFERENTIAL LEARNING IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING**

*Summery.* The article is devoted to the implementation of differential learning of foreign languages into higher educational institutions. The author substantiates the principles of differential learning as an educational technology for training future specialists of technical speciality, forms and means of differential learning, pays attention to some special features of applying differential learning for students of ESP; and characterizes the teaching methods and ways that can be used when learning a profession-oriented foreign language. The article points out the differences between the individualization and the differentiation, lists the advantages of the differential learning use for students and teachers of higher educational institutions in the process of studying a foreign language.

Each student comes to the university, not only with unique academic needs, but also with unique background experiences, culture, language, personality, interests, and attitudes toward learning. Effective teachers recognize that all of these factors affect how students learn in the classroom, and they adjust, or differentiate, their instruction to meet students' needs.

The goal of differential learning is to create learning opportunities that make allowances for differences in how individual students study in order to ensure equal access to important academic content. Content may be modified for students who need additional practice with essential elements before moving on; however, the expectation is that modifications in other areas will ultimately allow all students to master the same key content.

**Keywords:** differential learning, differentiation, individual approach, educational technology, teaching methods, English for Special Purposes.

Одержано редакцією 24.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

**УДК 37.378**

**ФУЧИЛА Олена Миколаївна**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»

**ГАВРИЛЮК Маріанна Василівна**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
e-mail: helenfuchila@gmail.com

### **ЕВОЛЮЦІЯ ЯВИЩА ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ НЕГРАМОТНОСТІ ДОРΟΣЛИХ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

*Анотація.* У статті прослідковано розвиток функціональної неграмотності дорослих у деяких педагогічних дослідженнях. З'ясовано, що від початку ХХ ст. повна неграмотність дорослих трансформувалася у функціональну неграмотність, тобто у неспроможність дорослої особи

повноцінно функціонувати у соціумі. З'явилося поняття «андрагогіка», яке почало визначати принципи та методи навчання дорослих на відміну від педагогіки як науки про навчання дітей. Показано, що у промислово розвинутих країнах світу виникли нові поняття про грамотність та засади навчання дорослих, а також занепокоєння низьким рівнем освіти громадян, який в перспективі може призвести до загрози існуванню націй. Відмічена увага науковців-андрагогів до зниження рівня грамотності населення через вплив іммігрантів та проблеми їхньої маргіналізації та криміналізації через проблеми із соціалізацією та навчанням у країнах, що їх приймають.

**Ключові слова:** андрагогіка, повна неграмотність дорослих, функціональна неграмотність дорослих, критична грамотність, розвинуті країни світу, розвиток суспільства.

**Постановка проблеми.** На початку XXI ст. проблема функціональної грамотності дорослих є актуальною для багатьох розвинутих країн світу. Науково-педагогічні дослідження, присвячені висвітленню різних аспектів феномена функціональної неграмотності дорослих, відображають особливості поширення цього явища у міжнародному освітньому просторі, причини його виникнення, можливості його подолання, зміст, методи та форми навчання грамотності дорослих, формування внутрішньої мотивації та сприятливого навчального середовища. Вони також виявляють процес розвитку поняття „андрагогіка“ та його значення для становлення освіти дорослих від початку XX ст. до сьогодення. Аналіз та узагальнення цих досліджень дає можливість прослідкувати тенденції розвитку явища функціональної неграмотності дорослих у розвинутих країнах світу та моделювати можливі причини та наслідки таких процесів в Україні.

**Аналіз останніх публікацій.** Дослідження освіти дорослих в країнах Європи та світу проводять численні зарубіжні науковці, наприклад, У. Бек (U. Beck), Дж. Дерік (J. Derrick), К. Еклстоун (K. Ecclestone), Г.-Д. Еверс (H.-D. Evers), М. С. Ноулз (M. S. Knowles) [2], І. Шор (I. Shor) [3], А. Льюкін (A. Lukin) та Л. Росс (L. Ross) [4], Дж. МакҐуірк (J. McGuirk) [5], Е. Д. Гірш (E.D. Hirsch), Дж. Ф. Кетт (J. F. Kett) та Дж. С. Трефіл (J. S. Trefil) [6], С.-А. Гофіне (S.-A. Goffinet) та Д. Ван Дамм (D. Van Damme) [7], А. А. Мансó (A. A. Manço) [8], Г. Бузетá (H. Bousetta) та Л. А. Берне́ (L. A. Bernes) [9], С. Мертенс (S. Mertens) [10]. Українські науковці В. Давидова, М. Лещенко, Н. Ничкало, Л. Пуховська, А. Сбруєва та інші також досліджують окремі аспекти сучасних тенденцій розвитку освіти дорослих, у тому числі – у розвинутих країнах світу. Однак, незважаючи на значну кількість досліджень у цій галузі, проблема залишається недостатньо вивченою. Зокрема, українські науковці не приділяли достатньої уваги ретроспективному аналізу еволюції поняття грамотності дорослих.

Отже, **метою** нашого дослідження є аналіз літературних джерел з галузі андрагогіки, що демонструють розвиток поняття «функціональна неграмотність дорослих» та її вплив на розвиток суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема функціональної неграмотності дорослих, тобто їхня неспроможність повноцінно функціонувати у соціумі, є одним із ключових напрямків досліджень андрагогіки на протязі останніх трьох десятиліть в багатьох країнах світу. Причини її виникнення на межі XX та XXI ст.ст. та способи її усунення є предметом розгляду численних науковців. Але потрібно відмітити, що еволюція проблеми від повної до функціональної неграмотності відбувалася на протязі XX ст.

Як показує аналіз науково-педагогічної літератури, на початку XX ст. основним завданням освіти дорослих у країнах Європи було подолання повної неграмотності. Про це свідчить факт, що Світова асоціація освіти дорослих, заснована у 1919 р., видала довідник, у якому висвітлила напрямки розвитку освіти дорослих країн Європи, яка у той час була спрямована на забезпечення доступу до освіти і, насамперед, грамотності представникам робітничого класу та селянства, оскільки саме вони були значною мірою його позбавлені [1].

На початку XX ст. проблему неграмотності дорослих визнавали і намагались вирішувати незалежно від соціального устрою країни, хоча і різними способами. В країнах Європи такі цілі ставили перед собою представники лівих партій, але ігнорували уряди. У СРСР розв'язання проблеми повної неграмотності населення стало завданням уряду. В обох випадках головною метою освітньої діяльності було освоєння дорослими навичок читання, письма та арифметики як основи для подальшого розвитку особистості.



У той же період розпочинається становлення теоретичних основ андрагогіки як науки про навчання дорослих, яку започаткував М. Ноулз. Андрагогіка як система ідей, концепцій і підходів до освіти дорослих спершу виникла на противагу педагогіці. Надалі М. Ноулз запропонував нове визначення із плавним переходом „від педагогіки до андрагогіки“ [2, с.52].

Водночас у країнах Європи і США на навчання дорослих вплинули ідеї П. Фрейре, який був світовим лідером у боротьбі за визволення від бідності та, відповідно, від неграмотності представників найбільш вразливих та маргіналізованих верств населення у світі та його послідовників Д. Е. Колінза та А. Шора. Ідеї критичної грамотності та критичної педагогіки набули поширення поза межами батьківщини П. Фрейре – Бразилії. Продовжуючи та розвиваючи ідеї Фрейре, А. Шор, викладач англійської мови в університеті м. Нью-Йорка, розвиває теорію критичного навчання у поєднанні із політичним аналізом навчання у школі. Головною ідеєю його методу є учіння через діалог та вивчення тем із щоденного життя. А. Шор відзначає відчуження та масову культуру як основні перешкоди для навчання і вважає критичну грамотність основоположною для вивчення будь-якого предмета [3].

Інші філософські підходи до критичної грамотності, хоча і розділяють деякі ідеї фрейріанської теорії та практики критичної педагогіки, мають менш політизований підхід до грамотності. Критична грамотність має просто допомагати як викладачам, так і учням з'ясувати зв'язок між теоретичною та практичною сторонами предмета, що вивчається. Наприклад, представники австралійської школи відійшли від поняття критичної грамотності як засобу для боротьби із соціальною нерівністю та зосереджуються на критичному аналізі тексту [4], [5].

У другій половині ХХ ст. з'являються поняття функціональної грамотності та її невід'ємної протилежності, функціональної неграмотності. Однією із фундаментальних праць із функціональної неграмотності є спільне дослідження соціолога С.-А. Гофіне та доктора психології й педагогіки Д. Ван Дама [7]. Опублікований у 1990 р., цей глибокий аналіз причин та наслідків функціональної неграмотності, а також можливих шляхів її подолання є актуальним і сьогодні. Фактори, що спричиняють появу функціональної неграмотності у сучасному світі, не зникли, а навпаки, стали більш виразними на фоні явища глобалізації та необхідності зростання рівня професіоналізації навчання для формування конкурентноспроможності осіб на ринку праці; на думку авторів «неграмотність дорослих ... значною мірою залежить від невдач під час навчання в школі та його передчасного завершення» [7, с.26].

Одним із факторів, що зумовлюють появу функціональної неграмотності у розвинених країнах Європи і світу в умовах глобалізації, є міграційні процеси. Наприклад, у Бельгії відсоток населення неєвропейського походження не є критично великим, але іммігранти з мусульманських країн становлять помітну його частину. Проблеми соціалізації іммігрантів із Туреччини та Марокко досліджує науковець турецького походження А. Мансо, науковий директор Дослідницького інституту у справах імміграції. У його працях, наприклад, [8] висвітлено нагальні проблеми їхньої інтеграції.

А. Мансо розглядає також шляхи запобігання криміналізації молоді та поширення освіти серед жінок мусульманської спільноти у Бельгії. Важливість проблеми підкреслює багатогранність наукових досліджень на тему іммігрантів та їхньої інтеграції у суспільство Бельгії, наприклад, фундаментальна праця Г. Бузета „Мусульмане у ЕС“ [9], в якій досліджено історію імміграції, соціо-демографічні фактори, доступ до громадянства, а також проблеми ісламу у Бельгії, освіту іммігрантів і її доступність, працевлаштування та перешкоди у його отриманні. Важливою для розуміння впливів суспільства на іммігрантів та зворотнього впливу на рівень освіти в країні є дослідження С. Мертенса (Католицький університет м. Брюсселя) „Комп'ютерне громадянство серед етнічних меншин у м. Брюсселі“, у якому розглянуто залежність рівня освіти іммігрантської молоді від рівня опанування і використання засобів інформаційних технологій [10]. Отож, ці та багато інших науковців Бельгії досліджують різні аспекти освіти та грамотності в країні, а також закономірності виникнення як повної, так і функціональної неграмотності.

**Висновки.** Отже, використовуючи різноманіття наукових праць з андрагогіки та можливості обміну досвідом, що їх надає глобалізація світової економіки та інформаційні

технології, українські освітяни мають змогу розвивати свою систему освіти дорослих, спираючись на багаторічний досвід андрагогів інших країн, які приділяють увагу не тільки теоретичним основам функціональної грамотності, але й створюють практичні посібники із рекомендаціями щодо її навчання.

#### Список використаної літератури

1. International Handbook of Adult Education / World Association for Adult Education. – London: Butler & Tanner Ltd., 1929. – 476 p.
2. Knowles M. S. The adult learner: A neglected species / Malcolm S. Knowles. – Houston: Gulf Publishing Company, 1990. – 292 p.
3. Shor I. Critical Teaching and Everyday Life / Ira Shor. – Chicago: University Of Chicago Press, 1987. – 286 p.
4. Lukin A. The Numeracy Handbook: a resource for literacy and numeracy teachers / Annabelle Lukin, Linda Ross. – Sydney: Adult Migrant Education Service, 1997. – 126 p.
5. McGuirk J. Adult literacy and numeracy practices 2001: a national snapshot / Jenny McGuirk. – Sydney: TAFE NSW Access Division, 2001. – 145 p.
6. Hirsch E.D. Cultural Literacy: What Every American Needs to Know / E.D. Hirsch, Joseph F. Kett, James S. Trefil. – N.Y.: Vintage Books, 1988. – 272 p.
7. Goffinet S.-A. Analphabétisme fonctionnel en Belgique / Sylvie-Anne Goffinet, Dirk Van Damme. – Bruxelles: Fondation Roi Baudouin, 1990. – 190 p.
8. Manço A. A. Turks en Europe. L'heure de l'élargissement / Altay A. Manço. – Paris: L'Harmattan, 2006. – 129 p.
9. Bousetta H. Muslims in the EU: Cities Report: Belgium / H. Bousetta, L. A. Bernes. – Hamburg: Open Society Institute, 2007. – 74 p.
10. Mertens S. Digital citizenship among ethnic minorities in Brussels / Stefan Mertens // Pluralism, inclusion and citizenship, 16–18 november, 2007. – Salzburg, 2007. – 9 p.

#### References

1. World Association for Adult Education (1929). *International Handbook of Adult Education*. London: Butler & Tanner Ltd.
2. Knowles, M. S. (1990). *The adult learner: A neglected species*. Houston, TX: Gulf Publishing.
3. Shor, I. (1987). *Critical Teaching and Everyday Life*. Chicago: University Of Chicago Press.
4. Lukin, A., Ross, L. (1997). *The Numeracy Handbook: a resource for literacy and numeracy teachers*. Sydney: Adult Migrant Education Service.
5. McGuirk, J. (2001). *Adult literacy and numeracy practices 2001: a national snapshot*. Sydney: TAFE NSW Access Division.
6. Hirsch, E.D., Jr., Kett, J.F., Trefil, J.S. (1988). *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. N.Y.: Vintage Books.
7. Goffinet, S.-A., Van Damme, D. (1990). *Functional illiteracy in Belgium*. Brussels: Roi Baudouin Foundation.
8. Manço, A. A. (2006). *Turks in Europe. The time of release*. Paris: L'Harmattan.
9. Bousetta, H., Bernes, L.A. (2007). *Muslims in the EU: Cities Report: Belgium*. Hamburg: Open Society Institute.
10. Mertens, S. (2007). Digital citizenship among ethnic minorities in Brussels. *Pluralism, inclusion and citizenship*. Salzburg, 16–18 november, 2007.

**FUCHYLA Olena Mykolaivna**, k.ped.s., associate professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University

**HAVRYLIUK Marianna Vasylivna**, k.ped.s., associate professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University

#### EVOLUTION OF THE PHENOMENON OF ADULT FUNCTIONAL ILLITERACY IN PEDAGOGICAL RESEARCH PUBLICATIONS

*Summary. In the article the evolution of the notion and phenomenon of adult functional illiteracy is traced through some pedagogical research papers. It was ascertained that from the very beginning of the 20<sup>th</sup> century total adult illiteracy was gradually transforming into functional illiteracy. Total illiteracy meant that adults could not read, write and use numbers for elementary arithmetical calculation. However, this phenomenon could be and was easily eliminated in many countries regardless of their social structure. Rapid technical progress caused the growth of knowledge necessary for successful functioning in the society. People able to read, write and count, but incapable of doing it critically and creatively, or refusing further learning, became functionally illiterate, as they could not adequately function in the society. The notion of "andragogy" appeared and began determining principles and methods suitable for adult learners as opposed to the pedagogical ones meeting the needs of teaching children. It became evident that adults have different motivations to learning, physical conditions (slower response, worse hearing or eyesight) and time perception if compared to children. It is shown that in the second half of the 20<sup>th</sup> century new conceptions of literacy and principles of adult education occurred in developed countries, as well as considerable anxiety*

*about low level of adult education which can even threaten the existence of nations. If citizens cannot understand phrases or terms the statesmen utter, they are not able to evaluate their political and economical programs and, as a result, become indifferent to them. This discrepancy is potentially destructive for the nation, because people afraid of being deceived stop participating in the development of their country. The authors also observe the close attention paid by the andragogues investigating the phenomenon of functional illiteracy to the decrease in educational level of the population due to the spate of immigrants and their marginalization and criminalization. These two problems are caused by the difficulties in socialization and education of immigrants in the receiving countries which, in turn, are the results of religious, cultural, linguistic and property differences between immigrants and local residents. The literature sources given in the article, if properly analyzed, can help Ukrainian educators solve educational problems which really exist in our country and those that are likely to occur in the future.*

**Key words:** andragogy, total adult illiteracy, functional adult illiteracy, critical literacy, developed countries, development of society.

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 378.1

**МОМОТ Оксана Валентинівна**

заступник декана (навчальна робота) фізичного  
факультету Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
e-mail: ok.momot@gmail.com

## **СУТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

***Анотація.** У статті на основі аналізу теоретичної літератури та власного практичного досвіду організації викладання природничих дисциплін сформована суть поняття підготовки майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету. Запропоновано структурну схему суті цього поняття у класичному університеті.*

***Ключові слова:** природничі дисципліни, класичний університет, магістратура, науково-педагогічна діяльність, підготовка майбутніх викладачів природничих дисциплін*

**Постановка проблеми.** Нині одне з головних завдань в контексті Болонського процесу – підготовка викладача, який би відповідав стратегії розвитку суспільства XXI століття. Саме тому важливим є процес підготовки майбутніх викладачів природничих дисциплін (МВПД) до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблеми підготовки майбутніх вчителів та викладачів досліджували такі науковці як О. Абдуліна, І. Богданова, М. Гриньова, С. Люленко, Л. Пуховська, Е. Флешар, Л. Хомич, Н. Якса та інші дослідники.

Польська дослідниця Е. Флешар визначає поняття підготовки як складного психічного утворення, що включає в себе компоненти, які є показниками високого рівня професійної активності, самостійності, творчості [7].

За О. Абдуліною та С. Люленко, підготовка вчителя чи викладача – це процес учіння студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і педагогічної практики й результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок [4].

Н. Якса стверджує, що підготовка майбутнього вчителя – це складна поліфункціональна відкрита педагогічна система, спрямована на формування особистості фахівця (його знань, умінь, навичок, особистісних якостей), здатного працювати в системі, що характеризується взаємодією різних культур, готового до професійної діяльності [10, с.

36]. За Л. Хомич, підготовка викладача є складним цілісним і багатоаспектним структурним утворенням, функціонування якого спрямоване на підготовку майбутнього спеціаліста, здатного творчо підходити до розв'язання проблем навчально-виховного процесу учнями чи студентами. Дослідниця акцентує увагу на важливості єдності навчально-пізнавальної, наукової і практичної роботи студентів, спрямованої на реалізацію діяльнісного підходу [8].

О. Пехота, А. Старєва, І. Щербак визначають поняття професійно-педагогічної підготовки вчителів – це процес навчання (викладання і учіння), засвоєння майбутнім педагогом професійних загально педагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок студента в ході педагогічної практики; формування у нього потреб самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації; досягнення з цією метою єдності педагогічної теорії і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуровідповідності професійних знань [6, с.17; 9].

І. Щербак визначає у цьому контексті важливе поняття професійної готовності майбутнього вчителя як підґрунтя виконання будь-якої педагогічної діяльності. Метою професійної підготовки майбутніх учителів є особистість фахівця, професійний розвиток студентів, їхньої педагогічно прогностичної спрямованості, компетентності, професійно значущих якостей [9].

**Мета статті** – розкрити суть поняття підготовка майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету.

**Основний виклад матеріалу.** У нашому дослідженні ми визначаємо поняття «підготовка майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету» наступним чином.

**Підготовка майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету** – це процес організації навчальної та науково-педагогічної діяльності магістранта у період його навчання в магістратурі, направлений на формування готовності до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін.

Метою підготовки МВПД до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету є особистість майбутнього фахівця, професійний розвиток магістрантів, їхньої педагогічної майстерності, професійної компетентності, професійно значущих якостей, а також умінь здійснювати наукову діяльність і наукові дослідження.

Під педагогічною майстерністю МВПД розуміємо високу культуру організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової і громадської діяльності МВПД, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи разом зі студентами в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси і рівень вихованості кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожного студента [5]. Фактично, педагогічна майстерність є синтезом наукових знань, умінь, навичок, методичного мистецтва і особистих якостей викладача, вираз усієї сукупності його психічних властивостей.

Критеріями педагогічної майстерності викладача, зазначають М. Гриньова, С. Золотухіна, І. Зязюн, Л. Кайдалова, виступають такі ознаки його діяльності, як гуманність, науковість, педагогічна доцільність, результативність, демократичність, творчість, оригінальність тощо. Вона ґрунтується на високому фаховому рівні викладача, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значущі особистісні риси і якості [5].

Під професійною компетентністю МВПД ми розуміємо одну з основних підвалин педагогічної культури, виокремлюючи в ній глибокі професійні знання, психолого-педагогічні вміння та навички, а також досконале володіння методикою викладання.

Структура професійної компетентності МВПД складається із таких компонентів: психолого-педагогічні знання; педагогічні вміння; особистісні якості, які забезпечують оволодіння викладачем професійними знаннями та уміннями. Поняття професійної компетентності найкраще характеризують її види: спеціальна компетентність – здатність приймати обґрунтовані рішення, мотивувати людей та рухатися до спільної мети, на професійному рівні проектувати свій

подальший професійний розвиток; соціальна компетентність – вміння правильно організувати свій соціальний простір, використовуючи прийомами професійного спілкування, а також знання, уміння та навички; особистісна компетентність – вміння виявляти, осмислювати, оцінювати, розвивати власні здібності, володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку; індивідуальна компетентність – вміння самореалізовуватись, самовдосконалюватись, вміння використовувати сучасні інформаційні та комунікативні технології при спілкуванні, обміні інформацією, готовність до професійного зростання.

Під професійно значущими якостями МВПД ми розуміємо такі групи якостей: загальногромадянські (цілеспрямованість, гуманізм, оптимізм, відповідальність, працелюбність); морально-психологічні (дисциплінованість, вимогливість, спрямованість, ерудованість, самосвідомість); соціально-перцептивні (активна інтелектуальна діяльність, співвіднесення зовнішніх ознак людини з її особистісними, швидкість орієнтування і реакція; висока культура мови); індивідуально-психологічні (розвинуті пізнавальні інтереси, цільний і твердий характер, організаторські здібності, передбачення результату, вибір засобів всебічного розвитку особистості).

Крім того, відзначають М. Гриньова та І. Зязюн, викладач повинен володіти високорозвинутою здатністю «володіти собою», проявляти емоційну стійкість: витримку, вміння «тримати себе в руках», тобто володіти високим рівнем саморегуляції [1]

Саморегуляція, як стверджує М. Гриньова, – це вміння МВПД бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити шляхи її досягнення і добиватися здійснення. За М. Гриньовою, результатом саморегуляції є виховання цілеспрямованості, організованості, уміння володіти собою [1, с.38]. Саме саморегуляція, наголошує дослідниця, є рушійною силою процесу підготовки МВПД до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету, оскільки вона забезпечує перехід на рівень творчої активності, який демонструє значний стрибок у розвитку особистості майбутнього фахівця, що забезпечує оволодіння процедурами цілісного процесу цієї підготовки.

Факторами формування саморегуляції у процесі підготовки МВПД до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету є: організація кожної навчальної та виховної дії згідно з компонентами саморегуляції; формування саморегуляції як природовідповідного процесу; сприйняття магістрантами у внутрішньому плані структури саморегуляції, чому сприяє цілеспрямована мотивація; чітка організація навчального заняття, наукового чи виховного заходу, яка дозволяє відпрацювати компоненти саморегуляції; встановлення між викладачем і магістрантом суб'єкт-суб'єктних відносин; час як форма послідовної зміни і удосконалення особистості магістранта при формуванні саморегуляції навчально-наукової діяльності [1].

Уміння магістрантів-МВПД здійснювати наукову діяльність і наукові дослідження мають сприяти засвоєнню методології і методики наукових досліджень і включають наступні уміння: відбирати та аналізувати необхідну інформацію, формулювати мету, завдання та гіпотезу, планувати та проводити експеримент, порівнювати його результати з теоретичними обґрунтуваннями проблеми; формулювати висновки наукового дослідження; складати звіти, доповіді та статті за результатами дослідження.

Результатом процесу підготовки майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету є готовність до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін.

Варто зазначити, що між процесом підготовки МВПД до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету та готовністю МВПД до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін є тісний взаємозв'язок, який виявляється в наступному: по-перше, готовність як активний стан особистості породжує діяльність; по-друге, готовність є результатом діяльності; по-третє, готовність як якість особистості визначає установки на професійну діяльність [9].

Готовність до майбутньої професійної діяльності С. Максименко розглядає як готовність до того чи іншого виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови.

Готовність магістрантів до майбутньої професійної діяльності викладача можна розглядати, зазначає Н. Яремчук, як єдність науково-теоретичної, практичної і морально-етичної підготовки майбутнього педагога до здійснення всіх видів навчально-виховної діяльності. Ця готовність складається з цільового, мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та оцінно-результативного компонентів.

І. Щербак виокремлюються такі основні компоненти готовності до педагогічної діяльності: мотиваційний (аксіологічний або ціннісно-мотиваційний), що включає потреби і мотиви; змістово-процесуальний (змістовий, пізнавально-орієнтаційний або мотиваційно-когнітивний), що передбачає наявність теоретичних знань і розуміння суті тієї чи іншої діяльності; проєктивно-конструктивний (процесуальний, праксеологічний, операційний, дієво-операційний або рефлексивний), що фіксує необхідні практичні уміння [9].

У нашому дослідженні поняття готовності МВПД до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін будемо розуміти наступним чином.

Готовність МВПД до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін – це цілісне та стійке полікомпонентне утворення, яке забезпечується позитивною мотивацією, оволодінням сучасними методами організації науково-педагогічної діяльності, інформаційно-комунікаційними технологіями як важливою складовою сучасного навчально-виховного процесу та створенням іміджу викладача.

Мотиваційний компонент готовності МВПД до викладацької діяльності, що забезпечує професійну спрямованість особистості, є базовим, основоположним, він складається із системи мотивів, особистісних смислів та цілей, що визначають професійну діяльність викладача. Важливість врахування мотивації у дослідженні будь-якої проблеми, пов'язаної з діяльністю людини на сучасному етапі розвитку науки, не викликає сумніву, адже успішність будь-якої, у тому числі й викладацької діяльності безпосередньо залежить від характеру мотивації, зазначає Т. Приходько. Успішним же викладач буде лише у тому випадку, коли матиме позитивну мотивацію власної діяльності як викладача ВНЗ.

Імідж викладача – це стереотипізований образ конкретного об'єкта, який існує в масовому пізнанні [5].

Поняття «імідж викладача» Л. Кайдалова пропонує трактувати як сприйняття нас іншими людьми, наше публічне «Я». Це цілісне поняття, яке складається з окремих компонентів, зовнішній бік яких завжди відображає внутрішній зміст. У межах такого іміджу інформація доходить точніше і швидше. Про вдалий імідж викладача можна сказати, наголошує дослідниця, що це кращий варіант самоподачі, самопрезентації викладача. Створення його передбачає інтелектуальні зусилля, що розвивають особистість. Тому створення іміджу – це ще й саморозвиток. А для людей з творчим потенціалом, якими є педагоги, – один із основних способів самовираження.

За О. Гунченко, імідж викладача трактується як професійний «образ Я» викладача вищого навчального закладу. Дія іміджу викладача вищої школи заснована на сильному емоційному враженні, щоб за рахунок позитивного ставлення і певного зниження механізмів свідомого контролю, викликати довіру, високі оцінки і впевнений вибір студентів [2].

У нашому визначенні поняття «готовність МВПД до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін» ми особливо акцентуємо увагу на оволодінні МВПД *інформаційно-комунікаційними технологіями* (ІКТ) як важливою складовою сучасного навчально-виховного процесу, оскільки їх використання надає можливість вивчати на якісно новому рівні всі дисципліни.

Як зазначає Р. Гуревич, використання сучасних освітніх технологій навчання в інтеграції з ІКТ у навчальному процесі забезпечить: ефективність всіх видів навчальної діяльності; якість підготовки фахівців з новим типом мислення відповідно до вимог інформаційного суспільства; якісне формування професійної компетентності, культури тощо [3]. Загалом, якщо сучасний викладач вищого навчального закладу на високому рівні володітиме ІКТ та умітиме їх використовувати у навчальному процесі, це допоможе сформувати його позитивний імідж, не говорячи вже про те, що це – вимога часу.

ІКТ – це програмні, програмно-апаратні і технічні засоби та пристрої, які функціонують на базі комп'ютерної техніки, і застосовуються для трансляції інформації, інформаційного обміну та забезпечують операції по збору, накопиченню, збереженню, обробки, передачі інформації і можливість доступу до інформаційних ресурсів комп'ютерних мереж (у тому числі і глобальних). Крім того, доцільно здійснити уточнення та визначити засоби ІКТ навчального призначення як засоби інформаційних і комунікаційних технологій, що використовуються разом із навчально-методичними, нормативно-технічними і організаційно-інструктивними матеріалами та забезпечують досягнення дидактичних цілей.

М. Жалдак та Н. Цехановська наголошують, що удосконалення і розвиток сучасних ІКТ має прямий вплив на зміст освіти, пов'язаний з рівнем науково-технічних досягнень і з появою нових професійних умінь і навичок, потреба у яких швидко зростає. У свою чергу Н. Кононець та О. Співаковський акцентують увагу на тому, що проникнення сучасних ІКТ у сферу освіти дозволить педагогам модернізувати цілі, зміст, методи, засоби й організаційні форми навчання [3].

Загалом, готовність МВПД до науково-педагогічної діяльності є складним сполученням світоглядів, психологічних, фізіологічних особливостей та якостей особистості, які становлять основу усвідомлення майбутнім педагогом функцій педагогічного процесу. Передумовою виникнення готовності до виконання конкретного навчального або трудового завдання є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, визначення послідовності і способів роботи.

Таким чином, МВПД готовий до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін, якщо він має позитивну мотивацію, здатний здійснювати науково-педагогічну діяльність, використовувати ІКТ та має власний імідж викладача. Варто зазначити, що процес формування власного іміджу викладача взагалі – тривалий процес, який не має завданого єдиного кінцевого результату у вигляді параметричної моделі: майстерність не має визначених меж, тому процес професійного становлення є відкритим.

Отже, суть підготовки майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету можна зобразити за допомогою схеми (рис. 1.1).

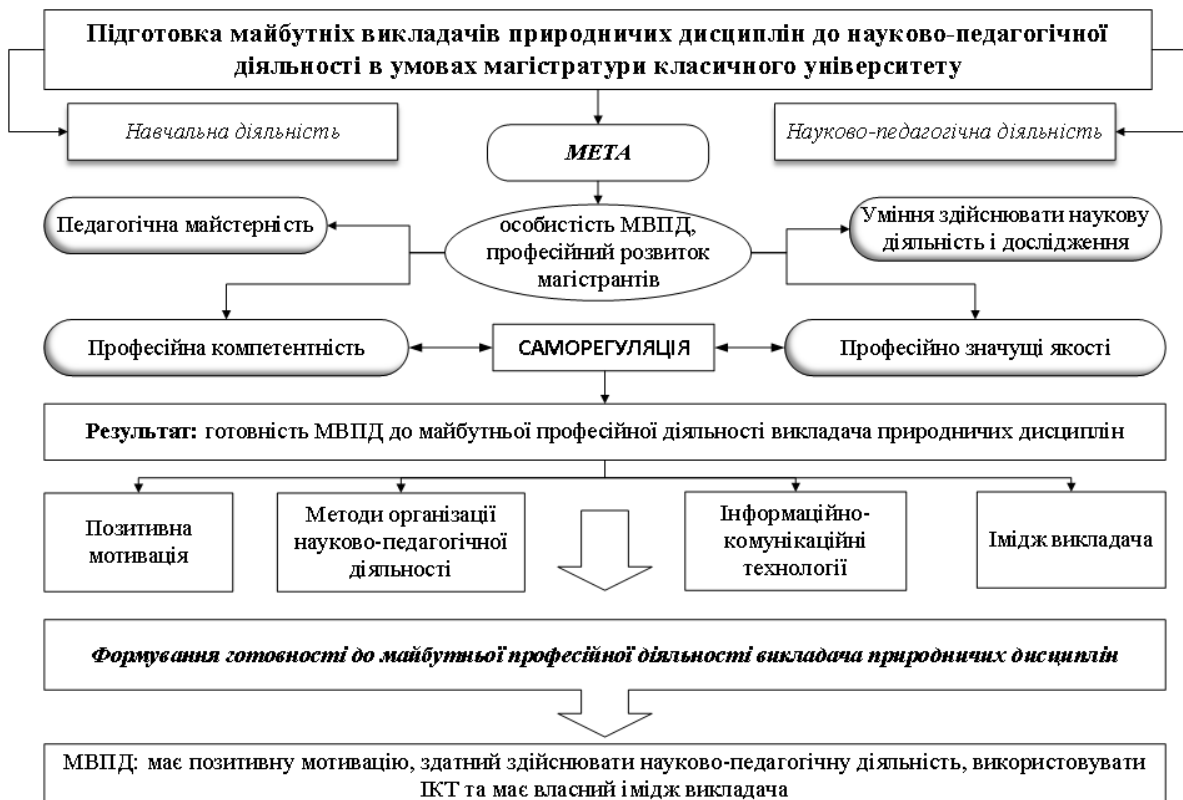


Рис. 1.1. Суть підготовки майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету

Як бачимо з рисунку 1.1, суть підготовки МВПД до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету полягає у формуванні готовності до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін: МВПД повинен мати позитивну мотивацію, бути здатним здійснювати науково-педагогічну діяльність, використовувати ІКТ та працювати над власним іміджем викладача.

**Висновки.** Формування готовності майбутнього викладача природничих дисциплін до професійної діяльності – це складний, динамічний процес, цілеспрямована, систематична діяльність, успіх якої неможливий без саморегуляції особистості та науково-педагогічної діяльності магістранта, що виступають показниками його готовності до майбутньої професійної діяльності викладача природничих дисциплін у вищому навчальному закладі.

#### Список використаної літератури

1. Гриньова М.В. Саморегуляція: навч.-метод. посіб. / Марина Вікторівна Гриньова. – Полтава: АСМІ, 2008. – 268 с.
2. Гунченко О.Г. Імідж викладача вищої школи / О.Г. Гунченко // Духовність особистості. – 2014. – Вип. 4. – С. 79-85.
3. Кононец Н.В. Дидактичні засади розробки електронного підручника як засобу індивідуалізації навчання студентів аграрних коледжів: дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Кононец Наталія Василівна. – 2010. – 259 с.
4. Люленко С. Компонентний склад підготовки майбутнього вчителя природничих дисциплін до природоохоронної роботи / С. Люленко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2014. – Ч. 1. – С. 246–252.
5. Педагогічна майстерність: підруч. / [Зязюн І.А.; Педагогічна майстерність учителя: Навчальний посібник / За ред. проф. В.М. Гриньової, С.Т. Золотухіної. – Вид. 2-е, випр. і доп. – Харків: «ОВС», 2006. – 224 с.
6. Пехота О.М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія / О.М. Пехота, А.М. Старєва. – [2-е вид. доп. та перероб.] – Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2006. – С. 17.
7. Флешар Е. Дидактичні основи підготовки студентів – майбутніх вчителів біології до реалізації екологічної освіти: Автореф. дис. доктора пед. наук: 13.00.02 / Е. Флешар; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 1999. – 41 с.
8. Хомич Л.О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л.О. Хомич. – К., 1999. – 38 с.
9. Щербак І.В. Підготовка майбутнього вчителя до громадянського виховання молодших школярів: сучасні підходи до проблеми / І.В. Щербак // Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. – 2010. Вип.1.30. – С. 98–105.
10. Якса Н.В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: [монографія] / Н.В. Якса. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 568 с.

#### References

1. Grinyova, M. V. (2008). *Self-regulation: educational-methodological manual*. Poltava: ASMI, 2008 (in Ukr).
2. Hunchenko, O. G. (2014). The image of a high school teacher (*Mental identity*), 4, 79-85 (in Ukr.).
3. Kononets, N. V. (2010) Didactic bases of development of electronic textbook as facilities of individualization of teaching of students of agrarian colleges: Ph.D. thesis to do an academic Candidate's Degree of Pedagogical Science: 13.00.09, (in Ukr.).
4. Lyulenko S. (2014). Training components composition of natural sciences future teacher to environment protection work (*Proceedings of Uman State Pedagogical University*), 246-252 (in Ukr.).
5. Grinyova, M. V. & Zolotukhina, S. T. (ed.) (2006). *Pedagogical skills of teacher: textbook*. Kharkov: ATS (in Ukr.).
6. Piechota, O. M. & Staryeva, A. M. (2006). *Personality-oriented education: teacher training*. Mykolaiv: Pium.
7. Fleshar, E. (1999). *Didactic principles on the training of the students – teachers in biology in the future – for the realization of ecological education*: abstract of the dissertation for the obtaining of scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02, (in Ukr.).
8. Khomych, L. O. (1999). *The system of psychological and pedagogical training of junior classes teachers*: abstract of the dissertation for the obtaining of scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.04 (in Ukr.).
9. Shcherbakov, I. V. (2010) Training of the future teachers to civil education of primary school children: current approaches to the problem (*Scientific bulletin of V. O. Sukhomlynsky national university of Mykolaiv*), 30, 98-105 (in Ukr.).
10. Yaksa, N. V. (2008). *Professional training of future teachers: the theory and methodology of intercultural interactions in the Crimean region*, Zhytomyr Ivan Franko State University publishing.



**MOMOT Oksana Valentynivna**, Deputy Dean (academic work) Faculty of Physics  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
e-mail: ok.momot@gmail.com

### **THE ESSENCE OF EDUCATION OF NATURAL SCIENCES FUTURE TEACHERS TO THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY WITHIN THE MAGISTRACY OF TRADITIONAL UNIVERSITY**

*Summary.* One of the main problems in the context of Bologna process is the education of the teacher, who responds to the social development strategy. The essence of concept of natural sciences future teachers education within the Magistracy of traditional university is formulated on the basis of theoretical literature analysis and on the own experience of the organization of natural sciences teaching. A block diagram of this concept in the traditional university is proposed.

Future teacher of natural sciences should have a positive motivation, be able to carry out scientific and educational activities, use information - communication technologies and work on his own image of the teacher. The formation of natural sciences future teachers readiness to professional activity – is a complex, dynamic process, aimed systematic activity. Its success is impossible without self-regulation of identity and scientifically pedagogical activities of student, which are indicators of his readiness to teach natural sciences in higher education institutions.

**Keywords:** natural sciences, traditional university, magistracy, research and educational activities, natural sciences future teacher education.

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 378.1:656(043.5)

**КОЧИНА Влентина Василівна**

викладач кафедри іноземних мов Українська  
інженерно-педагогічна академія, Харків, Україна,  
e-mail: valentinak.08@mail.ru

### **КОМПЛЕКСНА ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА**

*Анотація.* У статті обґрунтовано необхідність формування культури професійного спілкування у майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі. На основі аналізу наукової літератури розкрито сутність поняття «культура професійного спілкування» інженера-педагога транспортної галузі. Обґрунтовано і розглянуто зміст поняття «форма організації навчання»; розкрито психолого-педагогічний зміст поняття «інтерактивне навчання»; визначено дидактичні можливості і переваги використання інтерактивних форм навчання; наведено етапи реалізації інтерактивного навчання. У статті наведено класифікації форм інтерактивного навчання, запропоновані різними вченими. Детально описано форми інтерактивного навчання, які можуть бути використані для формування культури професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів. Доведено, що основу інтерактивних форм навчання становлять ігрові ситуації, які моделюють умови майбутньої професійної діяльності.

**Ключові слова:** культура професійного спілкування, інженер-педагог, комплексна інтерактивна форма навчання.

**Постановка проблеми.** Тенденції розвитку вищої інженерно-педагогічної освіти, аналіз теоретичних та практичних підходів до професійно-педагогічної підготовки фахівців даної галузі поставили проблему, розв'язання якої потребує розробки й реалізації комплексної форми інтерактивного навчання, яка забезпечить формування культури професійного спілкування у майбутніх інженерів-педагогів.

Вирішення проблеми формування культури професійного спілкування в майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі пов'язане із необхідністю здійснення ефективної

професійної комунікації, яка забезпечить високий рівень підготовки студентів і запровадження сучасних методів і форм викладання, які зможуть забезпечити виконання цього завдання.

**Метою** статті є обґрунтування комплексної форми інтерактивного навчання, яка забезпечить формування культури професійного спілкування у майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі.

**Аналіз досліджень з проблеми.** Вивчення підходів різних учених до дослідження поняття «культура професійного спілкування», зважаючи на специфіку професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі та результати попередніх етапів дослідницької роботи, ми дійшли висновку, що «культура професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі» - це особистісне інтегральне утворення, яке забезпечує процес взаємообміну інформацією та досягнення оптимальної взаємодії його учасників, характеризується сукупністю інваріантних і варіативних знань й умінь реалізації професійного спілкування, де варіативність визначається видами професійної діяльності цих фахівців, та комплексом особистісних якостей, які забезпечують процес професійного спілкування. Культура професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі є основою реалізації їхньої комунікативної компетентності в умовах професійної діяльності.

Висновок щодо доцільності застосування інтерактивного навчання в умовах формування в майбутніх фахівців знань й умінь реалізації процесу професійного спілкування представлено й у працях учених (В. Авдеева, О. Винославської, Т. Калініченко, І. Каньковського, Л. Карамушки, Л. Кизименко, В. Козакова, В. Межуєва, З. Романець, В. Семиченко, Т. Шаргуна, М. Фоміної, К. Чарнецкі та ін.). Тому в подальшому нашу роботу було сконцентровано на його аналізі. Вагомий внесок у розкриття цієї теми зробили вітчизняні науковці та практики, які досліджували сутність інтерактивного навчання, ключові аспекти його реалізації у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, вивчали окремі форми та способи їх використання на заняттях різних видів, займалися пошуком найоптимальніших з них. Зокрема це: Н.Акімова, А.Анікеєв, Г.Бенедик, Л.Борисов, Т.Вахрушева, Н.Гаркуша, В.Гузєєв, Є.Карманов, Я.Коменський, В.Кривошей, О.Пометун, Л.Пироженко, О.Саган, О.Тарасова, М.Топчієв, Н.Рассулова, А.Фасолі та ін.

**Аналіз джерел** (С. Бондар, Г. Бросаліна, І. Гейко, Л. Пироженко О. Пометун та ін.) виявив, що такій вимозі відповідають форми інтерактивного навчання як такі, що реалізують навчання в режимі діалогу, постійній активній взаємодії всіх його учасників з використанням моделей комунікацій, стосунків, ролей тощо.

**Викладення основного змісту.** Визначенню конкретних форм реалізації процесу формування культури професійного спілкування передувало дослідження сутності цього поняття. У науково-педагогічній літературі пропонуються різні підходи до трактування поняття «форма навчання». Наведемо деякі з них.

Форма організації навчання – це зовнішній вияв будь-якого змісту, узгоджена діяльність педагога та тих, хто навчається, яка здійснюється у встановленому порядку та певному режимі (Ю. Бабанський).

Форма навчання – цілеспрямована, чітко організована, змістовно та методично насичена система пізнавального та виховного спілкування, взаємодії педагога та учнів (Б.Ліхачов). Форма навчання реалізується як органічна єдність змісту, методів та засобів навчання, оскільки одинична ізольована форма навчання має лише поодинокі навчально-виховне значення. Форма навчання – спосіб організації діяльності тих, хто навчається, який визначає кількість та характер взаємозв'язків учасників процесу навчання (С.Смирнов).

Форма навчання – певний порядок та встановлений режим спільної діяльності педагога та студентів у процесі навчання (М. Сорокін, М. Скаткін, І. Лернер).

Форма організації навчання – це спеціальна конструкція, що характеризує «зовнішній» бік процесу навчання, зумовлений змістом, методами, прийомами, засобами, видами навчальної діяльності, особливостями взаємодії педагога та тих, хто навчається. Саме форма визначає, яким чином повинен бути організований навчальний процес (І. Чередов).

Аналіз цих понять дозволив визначити, що основною його трактування є спосіб організації спільної діяльності всіх учасників навчального процесу, яка за умовами нашого дослідження має бути побудована на принципах їхньої діалогової взаємодії як основи формування культури професійного спілкування.

Інтерактивний («inter» – це взаємний, «act» – діяти) – означає взаємодіяти або знаходитися в режимі бесіди, діалогу з ким-небудь [4, с. 525]. Під інтерактивністю розуміють принцип побудови й функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу. Тобто, інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної і комунікативної діяльності, в якій студенти виявляються залученими в процес пізнання, мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Інтерактивне навчання орієнтоване на «взаємодію студентів не тільки з викладачем, але і один з одним, на домінування активності студентів і на активізацію внутрішнього діалогу (екзистенціального переживання студентами навчального матеріалу)» [4]. Роль викладача полягає в спрямуванні й підтримці активності студентів у процесі комунікації, виявленні різноманіття точок зору, полегшенні взаєморозуміння учасників спілкування, спонуканні їх до внутрішнього діалогу; він виконує функції консультанта-фасилітатора (помічника), а не експерта або своєрідного інформаційного «фільтру» [1].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований так, що всі учасники залучені до процесу пізнання, формування висновків, створення певного результату, де кожен робить особистий внесок, здійснюється обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Особливістю є те, що відбувається цей процес в атмосфері доброзичливості, взаємної підтримки, а це дозволяє не тільки здобути нові знання, але й розвиває саму пізнавальну діяльність, переводить її на вищі форми кооперації й праці. Інтерактивне навчання передбачає організацію навчання на засадах глибокої поваги до особистості студента, врахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії. Це навчання, занурене в спілкування, діалогове навчання. Інтерактивне навчання формує високу мотивацію навчальної діяльності, забезпечує в комплексі з традиційними методами високий рівень засвоєння знань, формування способів розумових дій [5]. Дослідження, проведені в 80-их рр. Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) показали, що інтерактивне навчання дозволяє значно збільшити відсоток засвоєння матеріалу. Результати дослідження Центру були виражені в таблиці, що отримала назву «Піраміда навчання» і, які показали, що найменший відсоток засвоєння навчального матеріалу студенти демонструють унаслідок використання пасивного навчання (лекція – 5%; читання – 10%), а найбільший – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших або негайне застосування – 90%) [2].

Ученими (А. Беляєва, Н. Бордовская, С. Бондар, І. Гейко, О. Пометун, А. А. Реан та ін.) підкреслено, що реалізація інтерактивного навчання дозволяє розв'язати відразу кілька завдань. По-перше, розвиває комунікативні вміння й навички, сприяє встановленню емоційних контактів між учасниками процесу, забезпечує виховне завдання, оскільки вчить працювати в команді, дослухатися до думки кожного. По-друге, використання інтерактиву знімає нервову напругу, дає змогу змінювати форми діяльності, переключати увагу на вузлові питання.

Як зазначено дослідниками перевагами реалізації інтерактивного навчання є: 1) формування навичок культури спілкування; 2) вироблення вміння приймати спільні рішення; 3) удосконалення вміння здійснювати аналіз, синтез, висновки та узагальнення; 4) формування навичок ораторського мистецтва.

Представлені результати аналізу літературних джерел дозволили підтвердити вірний напрямок нашого наукового пошуку. Тому в подальшому нами були проаналізовані форми інтерактивного навчання.

О. Пометун і Л. Пироженко об'єднують форми інтерактивного навчання в чотири групи, залежно від мети заняття та форм організації навчальної діяльності студентів: кооперативне навчання, колективно-групове навчання, навчання в грі, навчання в дискусії [1]. Форми кооперативного навчання включають:

- роботу в «парах»: студенти працюють у парах, виконуючи завдання. Парна робота вимагає обмін думками й дозволяє швидко виконати вправи, які у звичайних умовах є часомісткими або неможливими (обговорити подію, інформацію, вивести підсумок заняття, події тощо, взяти інтерв'ю один в одного, проанкетувати партнера); після цього один з партнерів доповідає перед групою про результати;
- роботу в «трійках»: це ускладнена робота в парах щодо обговорення, обміну думками, підведення підсумків чи навпаки, виділення несхожих думок;
- змінювані трійки: усі трійки групи отримують одне й те саме завдання, а після обговорення один член трійки йде в наступну, один у попередню й ознайомлює членів новостворених трійок з набутком своєї;
- « $2+2=4$ »: дві пари окремо працюють над вправою протягом певного часу (2-3 хвилини), обов'язково доходять до спільного рішення, потім об'єднуються й діляться набутим; після цього можна або об'єднати четвірки у вісімки, або перейти до групового обговорення;
- «Карусель»: студенти розсаджуються у два кола – внутрішнє й зовнішнє. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє рухається. Можливі два варіанти використання методу – для дискусії (відбуваються «попарні суперечки» кожного з кожним, причому кожен учасник внутрішнього кола має власні, неповторювані докази), чи для обміну інформацією (учні із зовнішнього кола, рухаючись, збирають дані);
- роботу в малих групах: для цієї форми характерним є розподіл ролей: «спікер» – керівник групи (слідкує за регламентом під час обговорення, зачитує завдання, визначає доповідача, заохочує групу до роботи), «секретар» (веде записи результатів роботи, допомагає при підведенні підсумків та їх виголошенні), «посередник» (стежить за часом, заохочує групу до роботи), «доповідач» (чітко висловлює думку групи, доповідає про результати роботи групи);
- «Акваріум»: у цьому методі одна мікрогрупа працює окремо, у центрі групи, після обговорення викладає результат, а решта груп слухає, не втручаючись. Після цього групи зовнішнього кола обговорюють виступ групи і власні здобутки [1].

Формами колективно-групового навчання є:

- «Велике коло». Студенти сидять по колу й по черзі за бажанням висловлюються з приводу певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися. Викладач може взяти слово після обговорення;
- «Мікрофон». Це різновид великого кола. Студенти швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон»;
- «Незакінчені речення». Дещо ускладнений варіант великого кола: відповідь студента – це продовження незакінченого речення типу «можна зробити такий висновок...», «я зрозумів, що...»;
- «Мозковий штурм». Суть даної форми організації навчання полягає в тому, що всі студенти по черзі висловлюють абсолютно всі, навіть алогічні думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується й не обговорюється до закінчення висловлювань;
- «Аналіз дилеми (проблеми)». Студенти в колі обговорюють певну дилему (простіше) чи проблему (складніше, бо поліваріантно). Кожен каже варіанти, що складаються внаслідок вибору. Найкраще давати завдання вибору з особистісним сенсом.
- «Мозаїка». Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми [1].

Навчання в грі реалізується на основі імітації, рольових ігор, драматизації. Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Учасникам надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Студенти самі обирають свою роль у грі; висувуючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Викладач в ігровій моделі виступає як: інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), суддя-рефері (коригування і поради стосовно розподілу

ролей), тренер (підказки студентам з метою прискорення проведення гри), головуєчий, ведучий (організатор обговорення) [3].

Як правило, ігрова модель навчання має етапи:

- орієнтація (введення слухачів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу);
- підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв'язання проблеми);
- основна частина – проведення гри;
- обговорення.

Навчання в дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання, оскільки дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. Досвід використання дискусії в навчанні дає змогу сформулювати деякі головні організаційно-педагогічні підвалини, які є спільними для будь-яких різновидів дискусії:

- проведення дискусії необхідно починати з висунування конкретного дискусійного питання (тобто такого, що не має однозначної відповіді і передбачає різні варіанти розв'язання, зокрема протилежні);
- не слід висувати питання на кшталт: хто правий, а хто помиляється в тому чи іншому питанні;
- у центрі уваги має бути ймовірний перебіг дискусії (Що було б можливим за того чи того збігу обставин? Що могло статися, якби...? Чи були інші можливості, способи, дії?);
- усі вислови студентів мають стосуватися обговорюваної теми;
- педагог має виправляти помилки і неточності, яких припускаються студенти, та спонукати студентів робити те саме;
- усі твердження студентів мають супроводжуватись аргументацією, обґрунтуванням, для чого викладач ставить питання на зразок: «Які факти свідчать на користь твоєї думки?», «Як ти міркував, щоб дійти такого висновку?»;
- дискусія може вирішуватись як консенсусом (прийняттям узгодженого рішення), так і збереженням існуючих розбіжностей між її учасниками [1].

Дискусія сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми. До інтерактивних форм навчання в дискусії відносять: «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дебати». Так, наприклад, технологію «Метод ПРЕС» можна запропонувати до будь-якої проблеми за умови дотримання чотирьох етапів: висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів: «Я вважаю, що...»); поясніть причину виникнення цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів: «Оскільки...»); наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, а також факти, що демонструють ваші докази («Наприклад...»); узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи зі слів: «Отже, таким чином...») [4].

Представлені форми інтерактивного навчання класифіковані вченими у відповідності до мети заняття й характеру організації навчального процесу та забезпечують реалізацію діалогового навчання, але без урахування форм, спрямованих на сприйняття та усвідомлення студентами інформації як підготовчого етапу щодо ведення діалогу. У той же час, класична педагогічна теорія за характером взаємодії з тими, хто навчається, серед форм навчання виділяє фронтальну, індивідуальну, парну та групову (колективну).

Фронтальна форма навчання передбачає роботу педагога з усіма студентами в однаковому темпі та однаковими завданнями й спрямована на передачу навчальної інформації всім студентам. Індивідуальна форма навчання передбачає роботу педагога з кожним студентом окремо при виконанні конкретних завдань і спрямована на опрацювання навчального матеріалу кожним студентом та її усвідомлення під час роботи з різними джерелами інформації. В умовах інтерактивного навчання професійному спілкуванню фронтальна та індивідуальна форми виконують функцію підготовчих, оскільки забезпечують сприйняття та усвідомлення студентами інформації щодо реалізації спілкування в професійній діяльності майбутніх фахівців.

Парна форма навчання передбачає взаємодію між двома студентами, що можуть виконувати завдання, навчати один одного, контролювати свої результати, при цьому студенти також взаємодіють з педагогом. В умовах інтерактивного навчання парна форма забезпечує реалізацію діалогу при виконанні таких вправ: обговорення завдань, короткого тексту; інтерв'ювання, визначення ставлення (думки) партнера до даного питання, твердження; здійснення критичного аналізу роботи один одного; формування підсумку вивченої теми тощо. Колективна (групова) форма навчання передбачає роботу педагога з групою студентів при виконанні конкретних завдань, при цьому студенти взаємодіють як між собою, так і з педагогом. В умовах інтерактивного навчання колективна форма забезпечує реалізацію полілогу шляхом роботи в малих групах, трійках, ротатійних трійках, обговоренні проблеми в загальному колі, за допомогою незакінчених речень тощо. Отже, парна та колективна форми в нашому дослідженні є основними формами інтерактивного навчання, які реалізують процес формування культури професійного спілкування в майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі.

В умовах нашого дослідження форми інтерактивного навчання, які використовуються для поетапного формування культури професійного спілкування, реалізуються за їх класичною послідовністю, пропонованою педагогічною теорією (Н. Бордовская, Р. Гуревич, Г. Коджаспирова, А. Реан, З. Слєпкань та ін.), а саме підготовчі (фронтальна, індивідуальна) та основні (парна, колективна). Така послідовність форм інтерактивного навчання застосовується на кожному етапі відповідного комплексного методу, а саме на етапі навчання спілкуванню при зборі інформації, при обробці інформації, при передачі інформації та веденні діалогу.

**Висновки.** Таким чином, проведена дослідницька робота дозволила теоретично обґрунтувати комплексну форму інтерактивного навчання, використання якої у навчальному процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів сприятиме формуванню культури професійного спілкування.

**Перспективними напрямками подальших досліджень** є визначення шляхів формування культури професійного спілкування іноземною мовою у майбутніх інженерів-педагогів.

#### Список використаної літератури

1. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за заг. ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2005. – 192 с.
2. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А.Реан, Я.Л.Коломинский. – СПб.: ЗАО "Узд-во "Питер", 1999. - 416 с.
3. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
4. Чмут Т. К. Шляхи розвитку культури спілкування студентів вищих навчальних закладів : навчальний посібник / Т. К. Чмут. – К. : Основа, 2002. – 380 с.
5. Ясінець П. С. Якість освіти у ВНЗ / П. С. Ясінець – К.: Лібра, 2008. – 212 с.

#### References

1. Pometun O. I. The modern lesson. Interactive technologies of studies: scientific textbook of methods/ O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko ; by gen.edit. O. I. Pometun. – K. : A.S.K., 2005. – 192 p.
2. Rean A.A. Social pedagogical psychology / A.A.Rean, Ia.L.Kolomynskiy. - SPb.: ЗАО "Uzd-vo "Pyter", 1999. – 416 p.
3. Pean A. A. Psychology and pedagogics/ A. A. Pean, N. V. Popdovckaia, C. Y. Pozum – CPb.: Pyter, 2002. – 432 p.
4. Chmut T. K. The ways of culture communication development of higher educational establishments' students: study letter / T. K. Chmut. – K. : Osnova, 2002. – 380 p.
5. Iacincts P. C. The quality of education at higher educational establishment / P. C. Yacincts – K.: Libpa, 2008. – 212 p.

**KOCHYNA Valentyna Vasylyvna**, Teacher of foreign department in Ukrainian Engineering Pedagogical Academy, Kharkov, Ukraine  
e-mail: valentinak.08@mail.ru

#### COMPLEX FORM OF INTERACTIVE STUDIES AS THE MEANS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATION CULTURE FOR FUTURE TEACHERS-ENGINEERS

*Summary.* The necessity of formation of professional communication culture for future teachers-engineers of transport industry is founded in the article. The concept "professional communication culture" of teachers-engineers of transport industry is expanded with scientific literature analysis.

The concept "form of organization of studies" is considered; psychology pedagogical concept "interactive studies" is exposed; didactics possibilities and advantages of interactive forms of studies using are certain; implementation of interactive studies phases over are brought. Classifications of interactive studies forms offering of different scientists are driven at the article.

*The forms of interactive studies that can be used for formation of professional communication culture for future teachers-engineers are described in detail. It is well-proven that basis of interactive forms of studies is presented through playing situations designing terms of future professional activity.*

*Possibilities of the use of discussion as interactive forms of studies are shown in the article. Description to the frontal and individual form of interactive studies realization is given. The features of the using a pair form of studies for formation of professional communication culture of future teachers-engineers are exposed.*

*The combination of different forms of interactive studies provides its complex character and assists for formation of professional communication of future specialists. An offer complex form of interactive studies is sent to bringing in of future teachers-engineers to active professionally-pedagogical communication with preparatory forms (frontal, individual) and basic (pair, collective) in the educational process.*

**Ключові слова:** *professional communication culture, teacher-engineer, complex interactive form of study.*

*Одержано редакцією 26.05.2016  
Прийнято до публікації 27.05.2016*

УДК 37.378

**ІЛЬЧЕНКО Вікторія Олександрівна**

студентка 4 – ДО курсу кафедри дошкільної освіти  
Черкаського національного університету  
імені Богдана Хмельницького  
e-mail: victoria\_ilchenko@ukr.net

### **ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

**Анотація.** *У статті розглянуто аспекти екологічного виховання дошкільників засобами трудового навчання.*

**Ключові слова:** *екологічне виховання, екологічна культура, дошкільне дитинство, дослідницька поведінка.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі питання традиційної взаємодії природи з людиною вирости в глобальну екологічну проблему. Якщо люди в найближчому майбутньому не навчаться дбайливо ставитися до природи вони погублять себе. А для того щоб це не сталося треба виховувати екологічну культуру і відповідальність у людей. І починати екологічне виховання треба з дошкільного віку, так як в цей час придбані знання можуть надалі перетворитися в міцні переконання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема виховання дошкільників засобами навколишньої природи привертала увагу дослідників з давніх часів і до цього дня. Перші висловлювання в цій області можна виявити в працях Я. А. Коменського, Ж. Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, Ф. Фребель, а у вітчизняній педагогічній літературі у К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, С. Т. Шацького, В. О. Сухомлинського та ін. Проблеми методології та теорії екологічної освіти досліджувалися в роботах С. Д. Дерябо, А. Н. Захлібного, С. Н. Глазачева, І. Д. Зверева, Н. М. Мамедова, Л. В. Масовий, І. П. Лаптева, Н. Ф. Реймерса, І. Т. Суравегиной, А. В. Миронова, В. М. Назаренко, Е. А. Турдікулової, В. А. Ушакової, Г. А. Ягодина, В. А. Левіна. Помітний вплив на дослідження проблеми визначення змісту і методів екологічної освіти старших дошкільників зробили праці С. Н. Ніколаєвої, Н. А. Рижової, Л. Д. Бобильової, В. І. Вересова, В. І. Ашкіова і С. Г. Ашкіової, Т. А. Климової, Н. А. Таранкової, Ж. Л. Васякіна.

**Мета статті** – проаналізувати значення та роль екологічного виховання в усвідомлено-правильному ставленні до природи дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В умовах глобальної екологічної кризи, що відбувається на сьогодні, виникла необхідність в безперервному екологічному вихованні, основна мета якого полягає у формуванні усвідомленого ставлення до природи на основі виховання екологічної культури особистості. Дошкільний вік можна розглядати як

початковий ступінь екологічної освіти, оскільки саме в цей період життя дитина набуває основи особистісної культури, її базис, відповідний широкому колу загальнолюдських цінностей [1, с.32].

Міркування про екологічну проблему, про значення екологічної свідомості та культури мають безпосереднє відношення до практики дошкільного виховання. Діти рано починають помічати і цікавитися навколишніми об'єктами неживої і особливо, живої природи. Природа привертає увагу дітей сезонними змінами, яскравістю фарб, запахами, звуками. Знайомлячись з природою, діти відкривають для себе новий світ: вони намагаються потрогати руками, понюхати, розглянути. Тема цього матеріалу не нова, але необхідно з повною відповідальністю поставитися до вирішення такого питання, оскільки ця проблема є спільною для всього населення Землі: глобальна зміна клімату, виснаження природних ресурсів, зменшення запасів питної води. Все це погіршуючі умови проживання людини, а результатом цього являються – різні хвороби, від яких ми страждаємо останнім часом, а найголовніше страждають наші діти. Здобуття у дошкільному дитинстві екологічної культури, екологічної свідомості, мислення – це єдиний вихід зі ситуації, що склалася [4, с.15].

Починати екологічне виховання слід з раннього віку. Відтак, враховуючи наочно-дієве мислення дітей дошкільного віку. Знайомство дошкільників з навколишнім середовищем повинно включати спостереження, на основі яких і розвинеться інтерес до живої і неживої природи: у доступній формі слід показати дитині, що все в природі знаходиться в певному зв'язку, залежності. Для цього необхідно використовувати різні методи і прийоми. Невтомна жага нових вражень, допитливість, постійне прагнення спостерігати і експериментувати, самостійно шукати нову інформацію традиційно розглядаються в педагогіці як найважливіші риси дитячої поведінки. І так, дослідницька, пошукова активність – природний стан дитини. Саме вона породжує дослідницьку поведінку і створює умови для того, щоб психічний розвиток дитини розгортався як процес саморозвитку [5, с.23].

Особливість екологічного виховання відіграє велику роль саме в позитивному прикладі та поведінці дорослих. Тому вихователі не тільки враховують це самі, а й значну увагу приділяють у роботі з батьками. Тут необхідно досягти повного взаєморозуміння. Батьки повинні усвідомити, що не можна вимагати від дитини виконання будь-якого правила поведінки, якщо дорослі самі не завжди його дотримуються [3, с.13].

Все предметне і соціальне оточення будинку, відносини в сім'ї впливає на розвиток дитини. Виховати в дітях позитивне ставлення до природи можливо лише тоді, коли самі батьки володіють екологічною культурою. Ефект виховання дітей багато в чому обумовлений тим, наскільки екологічні цінності сприймаються дорослими як життєво необхідні. Помітний вплив на виховання дитини надає уклад, рівень, якість і стиль життя сім'ї. Діти дуже сприйнятливі до того, що бачать навколо себе. Вони поведуться так, як дорослі, що їх оточують. Уміння бачити і розуміти стан іншої живої істоти – тонка повага душі дитини, залежне від інтересу до рослини чи тварини, від ступеня розвитку спостережливості, моральних почуттів. З цього починається відповідальність за все живе [2, с.263].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, екологічна освіта передбачає, перш за все, формування у дитини емоційного, дбайливого ставлення до об'єктів живої природи, здатності бачити їх красу. Вступ людства в епоху нових взаємин з природою вимагає зміни не тільки його поведінки, але, що особливо важливо, зміни його ціннісних орієнтирів. Саме тому, однією з найактуальніших проблем сучасного суспільства є проблема формування екологічної культури особистості. Екологічна культура особистості є якісним новоутворенням особистості, що визначає ціннісне ставлення людини до себе і до навколишнього світу, вчинки, поведінку і в цілому життя людини.

#### Список використаної літератури

1. Криворученко Н. І. Ознайомлення дітей з працею дорослих / Н. І. Криворученко // Дошкільне виховання. – 1972. – № 9. – С. 30 – 34



2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»/Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. – К: Світич, 2009. – 430 с.
3. Гончарова С. М. Екологічне виховання - один з аспектів виховання самосвідомості в контексті гуманізації навчально-виховного процесу / С. М. Гончарова // Екологічний вісник. – 2003. – №5-6. – С.13-14.
4. Радченко Т. Д. Сталий розвиток і екологічна освіта / Т. Д. Радченко // Доступність та неперервність екологічної освіти – вимога часу: всеукраїнська науково-практична конференція. Закарпаття 4-7 липня 2004р. – Ужгород, 2005. – С. 13-17
5. Суравегіна І.Т. Методична система екологічної освіти // І.Т.Суравегіна. – Радянська педагогіка. – 2009 – С. 20-25.
6. Чекаліна Т. Ідеї В. О. Сухомлинського про працю в роботі дитячого будинку (досвід) / Т. Чекаліна // Дошкільне виховання. – 1974. – № 12. – С. 23 – 26.

#### References

1. Krivoruchko N. I. (1972) Introduction children barely. *Preschool Education*. No.9, pp. 30-34
2. Kononko O.L. (2009) The basic program of preschool child: I am in the world. *Sciences*. Kiev: Svitych (in Ukr.)
3. Goncharova S.M. (2003) Environmental education an aspect of identity in the context of education humanization of the educational process. *Sumy. Ecological Gazette* no. 5-6, pp. 13-14 (in Ukr.)
4. Radchenko T.D. (2004) Sustainable development and environmental education. *Uzhgorod*. pp. 13-17 (in Ukr.)
5. Suravegina I.T. (2009) Articles of environmental education, *Soviet pedagogy*. pp. 20-25 (in Ukr.)
6. Chekalina T. (1974) Ideas Suhomlinsky V.O. labor in the orphanage. *Preschool Education* no. 12 pp. 23-26 (in Ukr.)

**ILCHENKO Viktoriya Oleksandrivna**, Student 4 - year student

Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

e-mail: victoria\_ilchenko@ukr.net

#### **ENVIRONMENTAL EDUCATION OF THE CHILDREN UNDER THE SCHOOL AGE**

*Summary. Introduction. For today, humanity lives in complicated conditions of a global ecological crisis that created a need for a substantial environmental education. Its main objective is to create a conscious relationship to nature through environmental education. Preschool can be seen as an initial degree of ecological because during this life period child acquires all the basics of personal culture, its essence, the corresponding range of human values. Therefore, the most important task of a modern education shifts to the notion of the child's preparation for the research activities, teaching him of skills that are necessary for his further exploratory research. Environmental education as a new brunch of a pre-school pedagogy requires special studies that may prove the ability of the new approach to get children familiarized with nature.*

*Purpose. The analysis of the importance and a role of environmental education in consciously correct attitude to the nature of children under the school age.*

*Results. Ecological education of preschool children is the most important component of the overall educational work directed on formation of comprehensively developed personality. Particularly relevant issues of environmental education of children in kindergarten are now, in the face of rapid ecological deterioration of the planet.*

*Originality. To teach children to love and protect nature, it is necessary first of all to give pupils knowledge of it, to form a belief that nature has no object but only useful or harmful. Everything in nature is interconnected and is essential for human existence and life in general; to improve the educational process appropriate to use classic and non-traditional forms, methods, method of work, it helps children figure out understand causal relationships in nature to form the ability of children to see, feel and understand the beauty of the world and have aesthetic enjoy communion with him, every day is important to use as an example, the relationship to nature adults.*

*Conclusion. The problem of formation of the ecological culture has appeared to be the one of the most pressing problems of modern society. Ecological culture of personality defines people's relationship to themselves and to the world around us, some specific actions, behavior and the whole life itself in the context of the general attitude to all sorts of human values. In case with children environmental education involves the formation of emotional, respect for the objects of nature, the ability to see its' beauty. Therefore, the entry of mankind in the age of new relationships with nature requires not only changes of its' behavior, but most importantly, change of its' guiding values.*

**Keywords:** *environmental education, ecological culture, preschool childhood, behavior research.*

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 378

**БЕВЗЕНКО Антоніна Валеріївна**  
студентка 4-ДО курсу кафедри дошкільної освіти  
Черкаського національного університету  
імені Богдана Хмельницького  
e-mail: tosjatko@ukr.net

## **ВПЛИВ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНИКА**

***Анотація.** У статті проаналізовано вплив дидактичної гри на виховання дошкільника. Розкрито особливості розвитку дітей дошкільного віку за допомогою дидактичної гри. Проведено аналіз досліджень Д. Ельконіна та Г. Люблінської про гру як провідну діяльність дошкільника.*

***Ключові слова:** дидактична гра, дошкільне виховання, молодший дошкільний вік, провідна діяльність молодшого дошкільника.*

**Постановка проблеми.** В умовах реформування освіти, коли найвищою цінністю проголошується людина та активно запроваджується людиноцентричний підхід, дошкільна освіта покликана створити належні умови для всебічного розвитку молодшого дошкільника. У зв'язку з цим дошкільні навчальні заклади мають стати культурно-освітніми центрами розвитку дитини. З огляду на це особливого значення набуває проблема впливу дидактичної гри на розвиток особистості молодшого дошкільника.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Педагогічною обробкою дидактичних ігор, відбором і пропагандою ігрових форм як засобів виховання займалися В. Даль, П.Лесгафт, П. Бокін, Є. Дементьев та ін. Останнім часом дослідники (Н. Михайленко, Н. Короткова) виявляють зацікавленість не так феноменом гри, як сутністю, структурою, динамікою стосунків, що в ній складаються. Цей напрям наближений до сучасних концепцій дошкільного виховання. Сучасні українські науковці (Л. Артемова, Г. Григоренко, К. Щербакова та ін.) досліджують формування суспільної спрямованості дитини дошкільного віку у грі, розвиток моральних стосунків у творчих іграх тощо. За їхніми твердженнями, гра містить більші можливості для формування особистості дошкільників ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу і дітям зрозуміле співвідношення мотиву і мети гри.

**Мета статті** – виявлення впливу дидактичної гри на розвиток особистості молодшого дошкільника.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Народна педагогіка вдало використовувала гру для виховання дітей різного віку. В одних іграх на першому плані виявлялися завдання розумового виховання, в інших – фізичного та художнього. Так народ передавав свої традиційні форми відпочинку та розваг.

У розвитку дитини грі відводиться особлива роль. Сучасний педагог під час організації гри враховує специфіку її формування і загальні закономірності розвитку дітей. Кожному віковому періоду відповідає найдоступніший та найважливіший для виховання і психічного розвитку вид діяльності. У багатьох іграх зміст навчання вплітається в ігровий сюжет, що є цікавим і близьким дітям щодо їх життєвого досвіду [1, 65–66].

Одним із головних видів діяльності, в яких максимально розв'язується завдання виховання дітей дошкільного віку, є гра.

Опираючись на дослідження Л. Виготського, ми розглянемо засвоєння соціально-ігрового простору в межах «культурно-історичної» теорії: розвиток вищих психічних функцій людини відбувається через присвоєння історично надбаних форм поведінки при переході від без опосередкованих реакцій до опосередкованих форм мислення; соціальні форми поведінки під час розвитку стають засобом адаптації людини, формами поведінки й мислення особистості; розвиток психічних функцій людини відбувається шляхом інтеріоризації суспільного досвіду [2].

Водночас опанування суспільних функцій людства відбувається в єдності розвитку свідомості та діяльності, що можлива за умови взаємодії людини з навколишнім середовищем, під час якої дитина виступає як суб'єкт власної діяльності, визначаючи своє

ставлення до навколишнього світу, присвоює систему стосунків із людьми, пізнає себе та свої потенціальні можливості в спілкуванні з однолітками.

Дослідження дитячої гри Д. Ельконіна та Г. Люблінської про гру як провідну діяльність дошкільника, психологію та механізми супроводу дидактичної гри дають змогу виокремити такі її особливості: у грі дитина віддзеркалює реальне оточення; гра–засіб організації й набуття та уточнення знань, що закріплюються в ній; ра–простір для вияву мисленнєвої діяльності дитини; ра–шлях до активного перетворення дійсності, забезпечення єдності уявлень з реаліями життя; ра–форма своєрідного поєднання вигадки з реальністю: дії та слова; жерелами розвитку гри є боротьба внутрішніх суперечностей розвитку дитини [4, 156–157].

У дидактичній грі, що є відтворенням ситуації людських взаємин, дитині доводиться внутрішньо програвати не тільки свої дії, а й їх наслідки. Завдяки цьому в неї поступово формується внутрішній план дій, уміння їх планувати, передбачати (емоційно, а потім інтелектуально). Гра як провідна діяльність виникає тоді, коли дитина прагне активно увійти у життя дорослих, проте не має для цього потрібних знань, умінь, здібностей [5].

Дидактичні ігри ще часто вчені називають навчальними. У навчальних іграх із дітьми продовжують уточнюватися, розширюватися знання дошкільників про призначення предметів, дії з ними.

Необхідно наголосити на важливості навчальних ігор, які спеціально організовані дорослими для розвитку самостійної гри дітей. Їх особливо потребують діти раннього віку, ігровий досвід яких ще тільки формується. Діти наслідують те, що може бути зрозумілим їм, що є в «зоні найближчого розвитку» (Л. С. Виготський), тому демонстрація зразка ігрових дій або розгорнутих епізодів є необхідною умовою розвитку гри [5].

Отже, навчальні ігри допомагають дітям засвоїти багато ігрових умінь: умовне позначення простору, визначення можливого стану ляльки, підготовка умов гри і послідовне виконання дій, звертання до персонажів, діалог із ними.

Вагоме значення в розвитку особистості дошкільника мають сюжетно–дидактичні ігри.

Зокрема, сюжетно–дидактичні ігри розвивають моральні якості дітей і допомагають їм опанувати правила поведінки: малята вчаться поводитися з лялькою, як з живою людиною, турбуватися і берегти її, ввічливо розмовляти. Отримуючи ігровий досвід, діти готуються до самостійної гри.

Особливий характер має гра, яку діти створюють самі, відображають те, що їм близьке і цікаве (дії людей з предметами побуту, трудові процеси, стосунки між людьми, їхній відпочинок, розваги). У таких іграх тема, зміст, послідовність дій не задані дорослими, вони ґрунтуються на життєвому досвіді дітей [6].

Важливим у грі є розумовий розвиток дитини. Він невіддільний від естетичного, фізичного; він дає дитині змогу краще орієнтуватися в моральних нормах, бачити красиве в довкіллі. Гра є запорукою доброго настрою, міцного здоров'я [7, 205–206]. аким чином, важливо зазначити, що саме в грі дитини віддзеркалює реальне своє оточення та своє відношення до навколишньої дійсності. Програючи в грі людські взаємини дитини вже усвідомлює їх наслідки, що є досить важливим для її подальшого розвитку як особистості.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, щоб розв'язати завдання дидактичної гри, потрібні зосередженість, довільна увага, розумові зусилля, вміння осмислити правила, повна послідовність дій. Усе це сприяє розвиткові в дошкільників відчуттів і сприймань, формуванню уявлень, засвоєнню знань. Такі ігри дають змогу навчати дітей раціональних способів розв'язання певних розумових і практичних завдань, що забезпечує розвивальний потенціал дидактичної гри.

Дидактична гра сприяє моральному вихованню, розвитку у дітей товариськості. Педагог ставить дітей в такі умови, в яких їм доводиться грати разом, регулювати свою поведінку, вміти поступитися, бути справедливими та чесними.

#### Список використаної літератури

1. Швайка Л. А. Організація роботи з дітьми раннього віку / Л. А. Швайка, Г. В. Гаркаша. – Київ: Основа, 2009. – 223 с.

2. Піроженко Т. Визначення провідної ролі творчих ігор в особистісному розвитку дошкільника / Т. Піроженко, К. Карасьова. // Дитячий садок. – 2012. – №34. – С. 37–40.
3. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкільця / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – Київ: Слово, 2010. – 360 с.
4. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – М., 1991. – 356с.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологии развития ребенка / Л.И.Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С. 64–76.
6. Піроженко Т. Керівництво під час гри / Т. Піроженко, К. Карасьова. // Дитячий садок. – 2012. – №39. – С. 8–9.
7. Бондаренко А.К. Воспитание детей в игре / А.К. Бондаренко, А. М. Натусик. – М., 1983. –285с.

#### References

1. Shvaika L. A. (2009). Organization working with young children. Kyiv: Basis (in Ukr.).
2. Pirozhenko T.(2012 ). Definition leading role in creative play preschool personal development. Kindergarten, 34, 37–40 (in Ukr.).
3. Lysenko N.V. (2010). Pedagogy Ukrainian doshkilliya. Kyiv: Word (in Ukr.).
4. Bondarenko A.K. (1991). Didactic games in the. Moskow (in Russ.).
5. Vygotsky, L.S. (1966). The game and its role in the psychological development of the child. Questions of psychology, 6, 64–76 (in Ukr.).
6. Pirozhenko T. (2012). Management during a game. Kindergarten, 39, 8–9 (in Ukr.).
7. Bondarenko A.K. (1983). Children in the game. Moskow (in Russ.).

**BEVZENKO Antonina Valeriyivna**, ourth-year student, department of preschool education  
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: tosjatko@ukr.net

#### DIDACTIC GAMES INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLER'S PERSONALITY

*Summary.* The article analyses didactic games influence on preschooler's upbringing. It reveals special features of preschoolers' development by means of didactic games. The article analyses D. Elkonin and H.Liublinska's investigations of the game as the main activity of a preschooler. The author emphasizes that didactic game maximally solves the task of preschoolers' education. The motive arises while the child is playing the game. Its main point is to play the part successfully. The author claims that playing influences on the development of all child's psychological processes.

*Purpose.* The purpose of the article is to reveal the didactic game influence on the development of preschooler's personality.

*Conclusion.* To solve the aim of a didactic game one need concentration, arbitrary attention, mental efforts, ability to comprehend rules, complete sequence of actions. All the mentioned above contributes to the development of feelings and perceptions of the preschooler. Such games give an opportunity to teach children rational ways of solving some mental and practical tasks. This provides didactic game's developing potential.

*Didactic game contributes to moral upbringing, development of sociability among children. The teacher sets children into such conditions in which they must play together, control their behavior, be able to give in, be fair and honest.*

**Keywords:** didactic game, preschool education, preschool age, preschooler's leading activity.

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 371.134

**БЕЗЛЮДНА Віта Валеріївна**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
іноземних мов Уманського державного  
педагогічного університету імені П. Тичини  
e-mail: vitabz@ukr.net

#### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХІ УЧИТЕЛІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

*Анотація.* У статті розкрито сутність поняття професійна підготовка майбутніх учителів, висвітлено наукові погляди на проблему професійної підготовки майбутніх учителів. Розглянуто найважливіші характеристики, що мають формуватися у майбутніх учителів у вищих навчальних закладах у процесі професійної підготовки та охарактеризовано основні професійно-

педагогічні вміння, якими має володіти майбутній фахівець. На основі аналізу різних трактувань сутності професійної підготовки майбутнього вчителя у науковій педагогічній думці запропоновано власне формулювання цього поняття.

**Ключові слова:** професійна підготовка майбутніх учителів, вища школа, професіоналізм, знання, вміння.

**Постановка проблеми.** Проблема професійної підготовки вчителя протягом багатьох років була і залишається пріоритетною в педагогічній науці і практиці. Сьогодні ідея професіоналізації у підготовці майбутніх учителів у вищих навчальних педагогічних закладах набирає своєї актуальності в умовах розвитку. Серед завдань вищої професійної школи пріоритетне місце посідає – підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів. Усвідомлення важливості змін, що обумовлені змінами замовлення суспільства на підготовку педагогічних кадрів сприяє забезпеченню нової якості професійної підготовки фахівців освітньої сфери.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Педагогічне осмислення професійної підготовки майбутніх учителів здійснили у своїх дослідженнях О. Абдуліна, В. Берека, М. Бубнова, І. Зязюн, Н. Ігнатенко, Л. Йовенко, В. Кузь, О. Мисечко, О. Павлик, Л. Поліщук, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.

**Мета статті** – розкрити сутність поняття професійна підготовка майбутніх учителів, висвітлити наукові погляди на проблему професійної підготовки майбутніх учителів у системі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вагомий внесок у наукове осмислення професійної підготовки майбутніх учителів як цілісної системи здійснили у своїх працях О. Абдуліна, В. Берека, Л. Йовенко, О. Мисечко, Л. Хомич та ін. Так, О. Абдуліна стверджує, що цю систему об'єднують відносно самостійні, але взаємопов'язані та взаємозумовлені підсистеми: суспільно-політична, спеціально-наукова, психолого-педагогічна й загальнокультурна. У цій системі «загальнопедагогічна підготовка» розглядається не лише як підсистема, а й як компонент професійної підготовки [1]; як сукупність взаємозв'язаних засобів, методів і прийомів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями; забезпечення виконання ціннісно-змістових, нормативних, технологічних і процесуально-результативних функцій педагогічної діяльності, що сприяє досягненню поставлених цілей розвитку людини розглядає її В. Берека [2, с. 4]. Л. Йовенко поділяє підготовку майбутніх учителів на загальноосвітню, професійну та спеціальну: загальноосвітня – це оволодіння студентами загальноосвітніми знаннями; професійна підготовка – забезпечення людини певною сумою знань, умінь і навичок, необхідних у конкретній галузі діяльності – педагогічній, виробничій, економічній, естетичній та ін. [5, с. 56]. Система загальнопрофесійної підготовки, за Л.Хомич реалізується через такі напрями: світоглядно-культурологічний, психолого-педагогічний та фахово-методичний [11, с. 107]. Як цілісну, динамічну педагогічну систему, здатну до саморозвитку, що характеризується специфічними закономірностями, єдністю змісту, цілей і засобів, спрямовану на формування професійної компетентності, загальної й професійної культури, творчого мислення майбутнього вчителя і його готовності до професійного саморозвитку трактує О. Мисечко [8].

У розвитку сучасної теорії і практики накопичені значні напрацювання у яких розкрито зміст дефініції «професійна підготовка майбутнього вчителя». Істотне значення мають у цьому плані визначення сучасних вітчизняних науковців. Так, М. Бубнова акцентує увагу на тому, що під поняттям «професійна підготовка майбутнього вчителя» в педагогіці й методиці розуміється єдність змісту, структури, цілей навчання й виховання студентів, способів реалізації набутих знань, навичок і вмінь у роботі з учнями. Зауважено, що професійна підготовка має подвійне значення і повинна розглядатися як процес (навчання) та як результат (готовність), визначається сукупністю вимог, що висувуються до певного фахівця [3, с. 18].

Дещо інших поглядів дотримується Л. Поліщук, розуміючи під професійною підготовкою майбутніх учителів цілеспрямований, планомірний і організований процес педагогічних впливів, як у процесі навчання, так і в позааудиторний час, унаслідок чого у студентів формуються професійно-значущі та особистісні якості, вони оволодівають професією і спеціальністю [10].

Згідно з визначенням О. Павлик, «професійна підготовка майбутнього вчителя – цілісний процес засвоєння та закріплення загально-педагогічних і спеціалізованих знань, умінь і навичок, результатом якого вважається вироблення у майбутніх учителів готовності до професійної діяльності» [9].

Найбільш повне визначення цього поняття запропонувала у своєму дослідженні Л. Хоружа, яка розглядає професійну підготовку майбутнього вчителя у широкому значенні – як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії [12, с. 18].

У розмежуванні змісту окреслених вище понять нам імпонують погляди В. Кузя, який наголошує, що «в освіті нині чітко окреслюється зміщення акцентів – від навчання абстрактних істин до оволодіння практичними конкретними корисними знаннями виховання мотивації до самовдосконалення і підготовки, до реальних умов життя, до нестабільності та невизначеності в ньому» [7, с. 1].

Серед найважливіших характеристик, що мають формуватися у майбутніх учителів ВНЗ у процесі професійної підготовки, Н. Ігнатенко називає: раціоналізм і прагматизм; високий рівень професіоналізму; активність, діловитість, мобільність; почуття відповідальності, вміння працювати; вміння швидко орієнтуватися у ситуації, приймати рішення; повагу до праці, потребу підвищувати рівень своїх знань; наявність культури, ділової етики і спілкування [4, с. 10].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Аналіз різних трактувань сутності професійної підготовки майбутнього вчителя у ВНПЗ дав змогу запропонувати власне формулювання цього поняття. Отже, під професійною підготовкою майбутнього вчителя розуміємо систему організаційно-педагогічних заходів, зорієнтованих на особистісний його розвиток, метою і кінцевим результатом якого має стати готовність до виконання професійно-педагогічної діяльності. Відтак, перспективи подальших досліджень вбачаємо у теоретичному вивченні наукових підходів до розкриття основних ознак професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов й більш глибокому аналізу дефініції «учитель іноземної мови».

#### Список використаної літератури

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Берека В. Є. *Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / В. Є. Берека. – К., 2008. – 42 с.
3. Бубнова М. Ю. *Готовність майбутніх учителів математики до Проблем підготовки сучасного вчителя до професійної діяльності* // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 33. – Донецьк : Вид-во ДонНУ, 2010. – С. 17–20.
4. Ігнатенко, Н. *Новій школі – учитель нового типу* / Н. Ігнатенко // Рідна школа. – 2002. – № 7. – С. 10–11.
5. Йовенко Л. І. *Підготовка студентів-філологів вищого педагогічного навчального закладу до родинного виховання* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Йовенко Лариса Іванівна. – Умань, 2005. – 274 с.
6. Ксендзова, Г. Ю. *Перспективные школьные технологии* / Г. Ю. Ксендзова – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 156 с.
7. Кузь, В. Г. *Готуємо кадри для сільської школи* / В. Г. Кузь // Педагогічні вісті. – 2001. – № 3. – С. 1.
8. Мисечко О. Є. *Формування системи фахової підготовки вчителів іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок ХХ ст. – початок 1960-х рр.)* : монографія / Мисечко Ольга Євгенівна. – Житомир : Полісся, 2008. – 528 с.
9. Павлик, О. Ю. *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення*: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04: О. Ю. Павлик / Національна академія держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2004. – 19 с.
10. Поліщук Л. П. *Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України* / Л. Поліщук // Вісн. Житомир. держ. ун-ту. – 2009. – № 48. – С. 112–115.

11. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів:[моногр.] / Л.О. Хомич. – К. : Магістр S, 1998. – 200 с.
12. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. доктора пед. наук: 13.00.04 / Людмила Леонідівна Хоружа. – К., 2004. – 365 с.

#### References

1. Abdullina, O. A. Teacher pedagogical training in the system of higher pedagogical education / O. A. Abdullina. – M.: Education, 1990. – 141p. (in Russ.).
2. Bereka, V. Y. Theoretical and methodological basis of professional training Masters in Education Management: Author. Dis. on comp. sciences. Doctor degree. ped. Sciences specials. 13.00.04 – "Theory and Methods of Professional Education" / V.E. Bereka. – K., 2008. – 42 pp. (in Ukrain.).
3. Bubnova, M. (2010). Readiness of future mathematics teachers to problems of modern teacher to professional activity // Didactic Mathematics: Problems and Investigations International collection of scientific works. – Vol. 33. – Donetsk: Izd Donetsk National University, 2010. – P. 17– 20. (in Ukrain.).
4. Ignatenko, A. N. (2002). New School – a new type of teacher / A. N Ignatenko // Mother School. – 2002. – № 7. – P. 10. (in Ukrain.).
5. Yovenko L. I. Preparing students philologists higher educational institutions for family education: Dis. ... Candidate. ped. Sciences: 13.00.04 / Yovenko Larisa. – Uman, 2005. – 274 p. (in Ukrain.).
6. Ksendzova, G.Y. (2000) Perspektive school technology / G.Y. Ksendzova – Moscow: Russia, Pedobschestvo, 2000. – 156 p. (in Russ.).
7. Kuz, V.G. (2001). Training for rural schools / V. Kuz // Pedagogical news. – 2001. – № 3. – P. 1. (in Ukrain.).
8. Misechko, O. Y. Formation of professional training of foreign language teachers in educational establishments of Ukraine (the beginning of the twentieth century. – Beginning of the 1960s.): Monograph / Olga Misechko. – Exactly: Woodlands, 2008. – 528 p. (in Ukrain.).
9. Pavlik, O. (2004). Professional and educational training of future translators to official-business communication usage: thesis of candidate diss. of ped. sciences: 13.00.04: O. Pavlik / National Academy of State. Border Guard Service of Ukraine. B. Khmelnytsky. – Khmelnytsky, 2004. – 19 p. (in Ukrain.).
10. Polishchuk, L. (2009). Features of professional future specialists training in educational institutions of Ukraine / L. Polishchuk // Visn. Zhytomyr. state. Univ. – 2009. – № 48. – P. 112–115. (in Ukrain.).
11. Khomich, L.A. Professional and pedagogical training of primary school teachers [monogr.] / L.A Khomich. – K: Master S, 1998. – 200 p. (in Ukrain.).
12. Khoruzha, L. (2004). Theoretical base of ethical competence of future teachers of primary school: diss. of dr. ped. Sciences: 13.00.04 / Ludmila Khoruzha. – K., 2004. – 365 p. (in Ukrain.).

**Vita Bezlyudna**, Ph.D. (Pedagogics), associate professor,  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
e-mail: vitabz@ukr.net

#### FUTURE TEACHERS PROFESSIONAL TRAINING IN HIGHER EDUCATION AS A SCIENTIFIC PROBLEM

**Summary.** The problem of professional teachers training for many years has been and remains a priority in teaching science and practice. Today the idea of professionalization in the preparation of future teachers in educational institutions of higher education is gaining its relevance in terms of development. Among the objectives of higher vocational school takes priority – improving the quality of future teachers training.

The essence of the concept of future teachers professional training is opened in the article, the scientific views on the problem of training future teachers in higher education is highlighted here. The most important characteristics that should form the future teachers in higher education institutions in the process of professional training are considered by the author (rationalism and pragmatism; high level of professionalism; activity, efficiency, mobility; sense of responsibility, ability to work; the ability to quickly navigate the situation, make decisions; respect for labor, the need to raise the level of knowledge; availability of culture, business ethics and communication). The issue of professional training is devoted series of researches, in which are shown its different aspects. This defenition was studied by such scientists: A. Abdulina V. Bereka, M. Bubnova, I. Zyazyun, N. Ignatenko, Yovenko L., V. Kuz, O. Misechko, A. Pavlik, L. Polishchuk, L. Khomich, L. Khoruzha and others. Based on the analysis of different interpretations of the concept of future teachers professional training in pedagogical scientific ideas the author proposed her own interpretation of this term: *the system of organizational and educational activities oriented on personal development of its purpose and final result which perform the professional and educational activities.*

**Keywords:** future teachers professional training, professionalism, knowledge and skills.

Одержано редакцією 18.05.2016  
Прийнято до публікації 19.05.2016

## **ДОСВІД РОЗРОБКИ МЕТОДІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

***Анотація.** У статті йдеться про розглянуту проблему розробки та наукового обґрунтування дидактичних та методичних основ дистанційного навчання іноземних мов (німецька, французька, англійська), створення електронних навчальних посібників для технічних закладів освіти.*

***Ключові слова:** міжнародні відносини, інтенсифікація навчання, дистанційне навчання, професійна діяльність, багатомовність.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку українського освітнього простору все більше уваги приділяється відповідності рівня кваліфікації майбутнього фахівця європейським стандартам. З розширенням міжнародної співпраці володіння іноземною мовою стало невід'ємною складовою професійної компетенції та успішної кар'єри сучасного фахівця.

Під впливом науково-технічної революції відбувається інтернаціоналізація суспільного життя, що вимагає детального дослідження, оскільки в багатьох сферах науки та техніки постійно з'являються нові поняття, які потребують якісного перекладу [4]. Саме тому в процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування особливого значення набуває проблема засвоєння терміна як з погляду структурно-семантичних особливостей, так і необхідності вдосконалення навичок його перекладу. Перед студентом постає питання опанування як загальнотехнічної термінології, так і вузькоспеціалізованої фахової лексики. А для викладача актуальним залишається пошук найбільш ефективних методів вивчення та засвоєння термінології.

**Аналіз останніх джерел та публікацій.** У багатьох дослідженнях (Жалдак М. І., Прометун О. І., Шувалова О. І., Зимня І. А., Хуторський А. В., Околепов О. П. та інші) проблема взаємодії особистості з інформаційним середовищем розглядається як проблема інформаційної культури, яка є однією з головних критеріїв, що безпосередньо впливає на професійний рівень педагога.

**Метою статті** є необхідність пошуку нових конструктивних ідей для вирішення проблеми оптимізації та інтенсифікації навчання іноземних мов, здобування нових знань та удосконалення рівня мовної та мовленнєвої підготовки студентів технічних вузів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Реальністю сьогодення є розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція до світової спільноти. За таких умов усе більше уваги приділяється вивченню іноземних мов, при чому це стосується усіх сфер життя, де іноземні мови є ключем для розвитку міжнародних відносин, проведення наукових конференцій, культурного обміну між представниками різних країн та обміну інформацією. Багатомовність та полікультурність вважаються необхідними для громадян нової Європи, і відповідно – України. Об'єктивною тенденцією у вищих закладах освіти є скорочення кількості аудиторних годин та збільшення годин, що відводяться на самостійну роботу студентів.

Досягнутий за останні роки прогрес у впровадженні новітніх комп'ютерних засобів у процес навчання іноземних мов у вищій школі потребує глибокого наукового обґрунтування дидактичних і методичних основ їх використання, визначення концептуальних засад створення електронних посібників як для позааудиторного навчання (дистанційного), так і для аудиторного. Електронні підручники є засобом навчання в педагогічній системі дистанційного навчання, що містить елементи, властиві будь-якій дидактичній системі. Тепер електронні підручники є додатковим засобом організації навчального процесу в межах традиційної освітньої системи. Проте відсутність теорії таких навчальних засобів призводить до ряду серйозних проблем. Так, немає дефініції "електронний підручник", нерозроблені принципи його створення і використання в навчальному процесі. У 2015 р. кафедра



іноземних мов КНТУ виступила з ініціативою розробки методів дистанційного навчання іноземних мов і створення електронних навчальних посібників з німецької, французької, англійської мов для технічних закладів освіти.

Основна характеристика комп'ютерного навчання іноземних мов взагалі як об'єкта наукового дослідження полягає у його очевидній міждисциплінарній природі. Йдеться про специфічний тип проблемно-орієнтованого дослідження, розташованого між галуззю чистих теоретичних досліджень, в яких головне – знання, і галуззю інформованої дії, де домінують застосовність, ефективність і практичні результати. Мета таких досліджень лежить у сфері практики, їхнє здійснення вимагає первинного виділення й відокремлення об'єкта дослідження, його структурних компонентів, співвіднесених із предметами дисциплін, що досліджують цей об'єкт. Міждисциплінарна сутність об'єкта визначає і міждисциплінарну парадигму його дослідження.

На основі літературних даних [5; 6] і джерел Інтернет проаналізовано методичні та методологічні засади дистанційного навчання і зокрема іноземних мов. Детальному аналізу підлягали: завдання та перспективи дистанційного навчання в системі технічної освіти; типологія його методів і технологій дистанційного навчання; дистанційне навчання як цілісна дидактична система; дидактичні особливості процесу дистанційного навчання іноземних мов. Сучасні технології дистанційного навчання можна умовно розділити на три великі категорії: неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відеоносії), характеристики: низька комунікаційна інтерактивність, добре відомі методики розробки навчальних матеріалів, низька вартість; засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа), характеристики: середній ступінь інтерактивності, відносно низька вартість, досить розвинута інфраструктура в Україні; відеоконференції – розвинуті засоби телекомунікацій на аудіоканалах, відеоканалах і у комп'ютерних мережах, характеристики: високий ступінь інтерактивності, хороша якість передачі зображення, висока вартість.

Ефективнішим є мультимедіа-підхід, заснований на використанні декількох взаємодоповнюючих інформаційних технологій. Основним фактором при виборі інформаційних технологій як засобів навчання має бути їхній освітній потенціал [7]. Однак нині в Україні економічна і технологічна ситуація така, що вибір засобів залежить не стільки від їхнього педагогічного потенціалу, скільки від їх вартості та поширеності. Педагогічні методи і прийоми, які використовуються при дистанційному навчанні, можна класифікувати так:

- методи навчання за допомогою взаємодії слухача з освітніми ресурсами при мінімальній участі викладача і студентів (самонавчання). Для розвитку цих методів характерний мультимедійний підхід, коли за допомогою різноманітних засобів створюються освітні ресурси: друковані, аудіо-, відеоматеріали та навчальні матеріали, що надходять з комп'ютерних мереж;
- методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні взаємини одного студента з одним викладачем чи одного студента з іншим студентом (навчання "один до одного"). Ці методи реалізуються в дистанційній освіті в основному за допомогою таких технологій, як телефон, звичайна та електронна пошти;
- методи, в основі яких лежить надання студентам навчального матеріалу викладачем чи експертом, коли студенти не відіграють активної ролі у комунікації (навчання "один до багатьох"). Ці методи, властиві традиційній освітній системі, одержують новий розвиток на базі сучасних інформаційних технологій;
- методи, для яких характерна активна взаємодія між усіма учасниками навчального процесу (навчання "багато до багатьох"). Розвиток цих методів пов'язаний з проведенням навчальних колективних дискусій і конференцій.

Відсутність спільного підходу до розробки методики практичних курсів дистанційного навчання іноземних мов можна розглядати як основну методичну проблему у цій галузі. Невирішеність цієї проблеми, яка помітно гальмує процес упровадження дистанційного навчання іноземних мов до практики освіти, можна пояснити як її відносною новизною, так і її складністю. Це зумовлено тим, що суть проблеми знаходиться у точці перетину двох предметних галузей.

Перша – новітні інформаційні технології, друга – власне методика навчання іноземних мов. Унікальність дидактичних властивостей комп'ютерних телекомунікаційних мереж щодо мети навчання іноземних мов полягає передусім у тому, що продуктивне навчання різних видів іномовної мовленнєвої діяльності може здійснюватися дистанційно завдяки: можливості індивідуального двобічного телекомунікаційного спілкування студента з викладачем та з партнерами за навчанням; доступу до численних джерел мовної навчальної інформації, яка зберігається у пам'яті мережевих комп'ютерів і розповсюджується через технічні засоби зв'язку.

Особливості психолого-педагогічних умов здійснення навчального процесу, притаманні тій чи іншій формі навчання, значною мірою визначаються тим, які реальні можливості мають студент і викладач для міжособистісного спілкування. Для дистанційного навчання іноземних мов такою особливістю є непрямий опосередкований характер процесу спілкування між викладачем і студентом, яке здійснюється через комп'ютерні комунікації. Дистанційне навчання надає можливість постійного і динамічного телекомунікаційного зв'язку на відстані студента і викладача та студентів поміж собою, при цьому ініціатива такого спілкування може походити від будь-якого із зазначених об'єктів навчального процесу. Саме ця особливість дозволяє зробити ДН іноземних мов через Інтернет суттєво відмінним за формою від заочного навчання і якоюсь мірою наблизити його до очного. Зрозуміло, що телекомунікаційне спілкування неспроможне (за рядом психологічних та педагогічних причин) замінити у повному обсязі безпосереднє "живе" спілкування. Визначальний вплив способу міжособистісного спілкування суб'єктів навчального процесу на вибір методичного підходу та оптимальної організаційної форми для результативного навчання можливо пояснити з позицій теорії діяльності, розробленої А.Н. Леонтьєвим [8]. Згідно з цією теорією, процес навчання являє собою процес спільної діяльності учня (студента) і викладача.

Як зазначалося вище, ефективність використання того чи іншого засобу навчання багато в чому залежить від його дидактичних особливостей. Глобальна мережа Інтернет є абсолютно унікальним середовищем для навчання іноземних мов. Колосальні інформаційні та дидактичні можливості комп'ютерної мережі найбільш ефективно використовуються для: навчальної діяльності у процесі дистанційних курсів; самостійної пізнавальної діяльності студентів; навчально-виховного процесу на заняттях і поза заняттями, у тому числі у системі додаткової освіти.

Для того, щоб визначити дидактичні можливості комп'ютерної мережі для викладання іноземних мов, передусім, необхідно визначити специфіку цієї дисципліни, її мету та завдання. Мета і завдання навчання іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ відповідно до державного стандарту освіти зумовлені тими функціями, які ця дисципліна виконує у загальній системі освіти. До таких функцій належать: практична функція, яка забезпечує формування комунікативної компетенції студентів (практичне володіння іноземною мовою в обмеженому обсязі як засобом спілкування у побуті та професійній діяльності); загальноосвітня функція, що передбачає формування у студентів елементарної лінгвістичної компетенції, знайомство із культурою країни, мова, якої вивчається (країнознавча компетенція) та професійної компетенції; виховна функція, спрямована на формування та розвиток у студентів системи етичних цінностей.

Вивчення іноземної мови сприяє підвищенню загальноосвітнього рівня та кваліфікації фахівців і розглядається як складовий елемент системи освіти, якому притаманні цілісність, автономність та специфіка. Мотивацією щодо вивчення іноземних мов служить професійна потреба студента стати висококваліфікованим фахівцем сільського господарства з умінням спілкуватися іноземною мовою та здобувати інформацію з новітньої зарубіжної літератури. Тому однією із особливостей цієї навчальної дисципліни в технічних ВНЗ є її професійно-орієнтований характер.

Специфіка дисципліни "іноземна мова" полягає у тому, що домінуючим компонентом змісту навчання іноземної мови є не основи наук, а способи діяльності – навчання різних видів мовної та мовленнєвої діяльності: мовлення, аудіювання, читання, письма [3]. Згідно з психологічною теорією діяльності, навчання будь-якого виду діяльності здійснюється у процесі її реалізації. В основі формування умінь з будь-якого виду іномовної мовленнєвої

діяльності лежать слухомоторні навички. Специфіка навчальної дисципліни "іноземна мова" – формування комунікативної компетенції – потребує пріоритету інтерактивних засобів навчання для індивідуальної або групової роботи студентів.

Дослідження в галузі педагогічної технології [1; 2] підтверджують, що потенціал комп'ютерного дистанційного навчання може бути найбільш ефективно використаний при вивченні іноземних мов, яке включає обговорення, інтенсивну розумову активність та колективну діяльність. Одним із перспективних напрямків роботи в системі дистанційного навчання іноземних мов є інтегрований підхід до вирішення основних завдань, які поєднують у цій системі: комплекс технологій з високим дидактичним потенціалом і телекомунікаційну технологію; комп'ютерне навчання іноземних мов, технологію мультимедіа та методи інтенсивного навчання іноземних мов. Нині в Україні споживачам пропонуються численні й різноманітні електронні посібники та комп'ютерні програми для вивчення іноземних мов. Науковими співробітниками кафедри проаналізовано велику кількість електронних посібників і програм з німецької та французької мов, розміщених в Інтернеті або на окремих CD-ROM. На жаль, більшість з них є спрощеними популяризаторськими довідниками, які не можуть стати джерелом глибоких знань. Характерними недоліками багатьох існуючих електронних посібників є також довільна, методично непродумана презентація навчального матеріалу, зловживання мультимедійними засобами (аудіо- та відеофайлами, анімацією та ін.), які підміняють змістовну частину курсу [10]. Велика кількість електронних посібників є гіпертекстовими аналогами відомих (і як правило, чужих) друкованих видань. На нашу думку, на першому етапі розробки електронного посібника більш коректним і раціональним є створення його у друкованому варіанті, апробація у навчальному процесі та редагування. Створення електронних посібників з іноземних мов повинне починатися з глибокого аналізу цілей навчання, дидактичних можливостей нових технологій передачі навчальної інформації, коригування критеріїв контролю та оцінки рівня засвоєння знань. Основні, на нашу думку, критерії якості електронного підручника або навчального посібника такі: висока якість змістовної частини; наявність визначеної концепції у використанні представлених продуктів і забезпечення їх достатньою кількістю методичних рекомендацій; наявність таких істотних властивостей, що можуть бути реалізовані винятково електронними засобами.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Сучасна економічна і технологічна ситуація в Україні є такою, що основними засобами навчання залишаються традиційні друковані підручники та посібники. Як вже зазначалося, надання пріоритету самостійній роботі студентів, потребує переосмислення методичних і методологічних засад навчання іноземної мови та створення якісно нових посібників, які б відповідали таким вимогам, як: науковість, автентичність (відповідність реальній сучасній іноземній мові), системна організація матеріалу як в межах усього посібника, так і в межах його окремих структурних частин (занять), комплексне представлення мовного матеріалу, взаємозв'язок навчання з різними видами мовленнєвої діяльності, професійно-орієнтований характер. Аналіз даних, отриманих у результаті спостереження за апробацією посібників, підтверджує, що вони заслуговують на позитивну оцінку і можуть бути рекомендовані як для використання на заняттях з іноземних мов у вищих технічних закладах освіти, так і для самостійної роботи студентів.

#### Список використаної літератури

1. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – СПб.: Союз, 2001. – 192 с.
2. Пиотровский Р.Г. Обучающий лингвистический автомат // Комплексный подход к обучению иностранным языкам в педвузе и школе. – Кострома: КПИ, 1993. – С. 10 – 18.
3. Дмитриева Е.И. О перспективах и возможностях дистанционного обучения иностранным языкам с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей. // Иностранный язык в школе. – 1997. – № 2. – С. 11 – 15.
4. Пиотровский Р.Г. Два подхода к построению авторских программ компьютерной оптимизации преподавания иностранных языков // Типы и содержание авторских программ по иностранным языкам. – СПб.: ИОВ РАО, 1994. – С. 27 – 31.
5. Хуторский Д.О. Принципы дистанционного творческого обучения // Эл. журнал "Эйдос". – 1998. – №1. – С.16.
6. Околепов О.П. Процесс обучения в системе дистанционного образования // Эл. журнал "Дистанционное образование". – 2000. – №3. – С. 41.
7. Скибицкий Э.Г. Дидактическое обеспечение процесса дистанционного обучения // Эл. журнал "Дистанционное образование". – 2000. – №1. – С. 18.

8. Леонтьев А.Н. Психолінгвістическіе очеркі. -М.: Наука, 1970. – С. 46.
9. Технологічність як основний методичний підхід до створення курсів дистанційного навчання через Інтернет // Матеріали Другої Всеукраїнської конференції молодих науковців "Інформаційні технології в науці та освіті". – Черкаси, 2000. – С. 18.
10. Минзов А.С. Проблемы обучения с использованием Интернет // Материалы Всероссийской научно-методической конференции ИОЛ-99. – С.-Петербург, 1991. – С. 76.
11. Околепов О.П. Дистанционное обучение: сущность, дидактические особенности, технологии // Эл. журнал "Дистанционное образование". –1999. – №3. – С. 24.

#### References

1. Karamysheva T.V. Learning a foreign language using a computer. *In Questions and Answers* .(2003) ( in Russ.).
2. Piotrowski R.G. Linguistic Training Machine // *An integrated approach to teaching foreign languages in high school and Pedagogical University* (1993) (in Russ.).
3. Dmitrieva E. I. About prospects and possibilities of distance learning foreign languages with the use of computer telecommunication networks // *Foreign languages at school* (1997) (in Russ.).
4. Piotrowski R.G. Two approaches to the construction of the author's programs of computer optimization of teaching foreign languages // *Types and content of copyright in foreign languages programs* (1994) (in Russ.).
5. Khutorskiy D.O. Principles of distance creative learning // *Elect. Magazine* (1998), 1, (in Russ.).
6. Okolepov O.P. Learning process in the system of distance education // *Elect. Magazine "Distance education"* (2000), 3, (in Russ.).
7. Skibitskiy E.G. Didactic support of distance learning process // *Elect. Magazine "Distance education"* (2000), 1, (in Russ.).
8. Leontiev A.N. Psycholinguistic essays (1970) (in Russ.).
9. Adaptability as a basic methodological approach to creating of distance learning courses via the Internet // *Materials of the second national conference of young scientists* (2000) (in Ukr.).
10. Minzov A.S. Problems of learning using the Internet // *Materials of the Russian Scientific Conference* (1991) (in Russ.).

**RATSUL Angela Volodymyrivna**, Ph.D., assistant professor of Foreign language Department of Kirovograd National Technical University.  
e-mail: lika\_r@list.ru

#### EXPERIENCE OF METHODS DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES DEVELOPMENT

**Summary.** *Introduction.* At the present stage of development of Ukrainian educational space, more attention is paid to the conformity with the skill level of future professional according to the European standards. With the expansion of international cooperation the knowledge of foreign language has become an integral part of professional competence and successful career of the modern specialist.

*Purpose.* The purpose of the article is searching for new constructive ideas for solving optimization problems and intensify learning of foreign languages, acquiring new knowledge and improve the level of language and speech preparation of students of technical universities.

*Results.* Achieved in recent years, progress in the implementation of new computer tools in the process of learning foreign languages in higher education requires deep scientific study of teaching and methodological bases of their use, determine the conceptual principles of creating electronic textbooks as for extracurricular learning (distance), and for the classroom. Development and implementation of electronic textbooks in the educational process requires a complex solution of didactic problems as the development of theory, methods of distance learning technologies, and others.

*Originality.* The development of e-books is one of the leading areas of higher educational institutions for the mastering of distance learning teaching.

*Conclusion.* Modern economic and technological situation in Ukraine is that the basic learning tools are traditionally printed books and manuals. Giving priority to independent work of students needs of reconsideration of methodical and methodological principles of foreign language teaching and the creation of a new benefits that meet such requirements as: scientific, authenticity (correspondence to real modern foreign language), systematic organization of material as for the entire manual so and within its individual units (lessons), a comprehensive presentation of language material, interconnection studies with different types of speaking. Analysis of data obtained from monitoring the approbation of textbooks, confirming that they deserve a positive assessment and can be recommended both for use in the classroom of foreign languages in higher technical educational institutions, and for independent work.

**Keywords:** international relations, intensification of training, distance learning, professional activities, multilingualism.

Одержано редакцією 20.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 37.372

**НОСЕНКО Аліна Сергіївна**студентка 4 – ДО курсу, кафедри дошкільної освіти  
Черкаського національного  
університету імені Богдана Хмельницького  
e-mail: qwertyvz@yandex.ua**ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ  
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

***Анотація.** У статті розглянуто поняття та проблема формування пізнавальної активності старших дошкільників та визначені види творчих завдань. Схарактеризовані особливості кожного з представлених видів завдань.*

***Ключові слова:** пізнавальна активність, творчі завдання, види діяльності, пізнавальні інтереси.*

**Постановка проблеми:** В умовах сучасного розвитку суспільства актуальною стає проблема використання творчих завдань як засобу формування пізнавальної активності дошкільників, виховання культурно – здорової, творчої дитини, яка є соціально адаптованою та здійснює інтеграцію у суспільство завдяки культурним надбанням. Концепція дошкільного виховання в Україні передбачає широкі можливості для створення дошкільних закладів, які б розв'язували низку завдань. Одним із них має бути формування творчої індивідуальності, яка буде жити активно, цікаво, відповідно до вікових потреб.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблематику формування пізнавальної активності старших дошкільників та застосування творчих завдань у їхній діяльності присвячено праці: А. Макаренка, Б. Ананьєва, Б. Ліхачева, В. Бажанова, В. Баленока, В. Сухомлинського, В. Мясичева, В. Шацької, Д. Кабалева, Є. Тихеєвої, Є. Фльоріної, С. Русової, К. Ушинського, Л. Виготського, З. Пlochий, Н. Веретеннікова, Н. Глухової, Н. Горопаха, Н. Кот, Н. Лисенка, Н. Яришевої, П. Саморукової.

**Мета статті** – дослідження та доведення впливу творчих завдань як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження:** Аналіз психолого – педагогічної літератури говорить про те, що розвиток пізнавальної діяльності та активності, розумової праці є необхідною складовою життя людини, яка здійснюється протягом всього її життя. Такі філософи як Ф. Бекон, Г. Лейбніц, Арістотель, Д. Локк, педагоги та психологи Г. Щукіна, М. Матюшкін, Дж. Брунер постійно звертали увагу на необхідність прийняття суб'єктом активної та впевненої позиції щодо пізнання всього, що нас оточує [1].

Перш ніж визначити сутність поняття «пізнавальна активність», розглянемо поняття, тісно з ним пов'язане – «активність». Активний – енергійний, діяльний. Активність – діяльнісний стан або посилена діяльність. Підтвердження зв'язку активності та діяльності знаходимо також у роботах філософів. У філософії термін «активність» застосовується, як правило, у тісному взаємозв'язку із тлумаченням поняття «діяльність». Діяльність – специфічно людська форма активного ставлення до оточуючого світу, зміст якої складає цілеспрямоване змінення і перетворення, осягнення, набуття знань, сукупність знань у якій – небудь галузі, пізнання зв'язків та закономірностей об'єктивного світу [2].

Термін «психічна активність» визначається майже як синонім до терміну активності як складової взаємодії об'єкту з навколишнім. «Розумова активність» у своїй природі має вужче значення, порівняно з визначенням психічної активності та виявляється як потреба у розумовій діяльності, вона частіше вважається обумовленою природньою потребою у розумових зусиллях та враженнях [4]. Більшість науковців поняття «пізнавальна активність» розглядають у зв'язку з діяльністю, в якій дитина – суб'єкт прагне показати свою індивідуальність, творчість, волю, характер, самостійність, прагнення досягти позитивного результату [3].

Серед різних шляхів розвитку пізнавальної активності, творчості, самореалізації, самостійності, вольових якосте дітей у багатьох дослідженнях учених наголошується про необхідність використання в роботі з дітьми дошкільного віку різноманітного типу завдань –

навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, трудових, нестандартних, творчих (М. Махмутов, І. Лернер, Г. Сирота, В. Моляко) [6].

Виходячи з аналізу психолого – педагогічних аспектів проблеми творчих завдань, а також враховуючи особливості розвитку пізнавальної активності дитини дошкільного віку відповідно віковим та індивідуальним особливостям, зробимо узагальнюючу класифікацію творчих завдань. При цьому будемо враховувати притаманні дошкільникам види діяльності, які передбачають прояв ними творчості (зображувальна, математична, музична, словесна). Таким чином, отримаємо такі види творчих завдань:

1. Словесні творчі завдання: складання початку чи закінчення вірша; на фонетичне розрізнення звуків та добір варіантів їх застосування; на добір рими, завдання у віршах – діалогах; завдання – загадки.
2. Зображувальні творчі завдання: на закінчення розпочатого малюнку (коли схематично поданий лише набір ліній) на малювання різними матеріалами; на конструювання; на різну техніку виконання малюнку; на малювання із закритими очима.
3. Логіко – математичні завдання варіативного характеру: з кольорами; формами; числами; величинами.
4. Творчі завдання комбінованого типу: на слухання «чарівних звуків» та їх подальшу інтерпретацію у словесній, руховій та зображувальній діяльності.
5. Музичні творчі завдання: на вигадування маленьких пісеньок з простим змістом; на спів пісеньок «різними голосами» (тварин, за гучністю, за виразністю); на пантомімічне (з використанням міміки та жестів) передання образів; типу «незвичні танці» (вигадування танців нехарактерних персонажів, або під невластиву певному образу музику); у шумовому оркестрі; на вигадування танців під музику [5].

Представлена класифікація передбачає різні рівні виконання творчих завдань (від простого до більш складного), що дозволить пропонувати їх для вирішення дітьми, з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дошкільників [7].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, можна стверджувати, що творчі завдання є формотворчою основою виховання гармонійної особистості та активізації пізнавальної діяльності старшого дошкільника. Виходячи з аналізу наукової літератури та особливостей розвитку дітей старшого дошкільного віку, вважатимемо пізнавальну активність дітей дошкільного віку як таку активність, яка формується і розвивається на основі пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ, характеризується наявною пізнавальною орієнтацією, ініціативністю, творчістю, креативністю, унікальністю, самостійністю дитини, оригінальністю та інтересом.

Важливим структурним аспектом становлять творчі завдання як засіб формування різних сторін особистості. Це стосується, зокрема, і пізнавальної активності. Творчі завдання поділяються на словесні творчі завдання, зображувальні, логіко – математичні, творчі та музичні відповідно до сфер діяльності дітей та вікових особливостей.

#### Список використаної літератури

1. Дабіжа Л.К. Розвивати творчий потенціал / Л.К. Дабіжал. – К., 2002. – 191 с.
2. Єфремов В.І. Творче виховання й освіту дітей на базі ТРИЗ. / В.І. Єфремов. – Львів: «Унікон», 2001. – 234 с.
3. Крутій К.С. Дитина в дошкільні роки: Програма розвитку, навчання та виховання дітей / К.С. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «Ліпс», 2004. – 268 с.
4. Ладивір С. П. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів. / С.О. Ладивір. – К.: «Дошкільне виховання», 2002. – 298 с.
5. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. / В.І. Лозова. – Харків: «ОВС», 2000. – 298 с.
6. Прохорова Л. К. Розвиваємо творчу активність дошкільнят. / Л.К. Прохорова. – М., 1996. – 129 с.
7. Скрипченко О.В. Загальна психологія. / – О.В. Скрипченко. – К., 2011 – 465 с.

#### References

1. Dabizha L.K Develop creativity / Dabizha L.K., 2002. – 191 p.
2. Yefremov V.I. Creative education and education for children based on TRIZ. / Efremov V.I. – Lviv, "Unikon", 2001. – 234 p.

3. Krutij K.S. The child in the preschool years, program development, training and education of children / Krutij K.S. – Zaporozhye: LLC "Lips", 2004. – 268 p.
4. Ladyvir S.P. Cognitive Development: searching for effective ways. / Ladyvir S.O. : "Preschool education", 2002. – 298 p.
5. Lozova V.I. A holistic approach to the formation of the cognitive activity of students. / Lozova V.I. – Kharkiv "ATS", 2000. – 298 p.
6. Prokhoroval L.K. Developing creativity preschoolers. / Prokhoroval L.K., 1996. -129 p.
7. Skripchenko O.V. General Psychology. / – Skripchenko O.V., 2011 - 465 p.

**NOSENKO Alina Sergiivna**, student of preschool education  
Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky  
e - mail: qwertyvz@yandex.ua

### **CREATIVE TASKS AS A FORM OF COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**

*Summary.* Analysis of psychological and pedagogical literature suggests that the development of cognitive functions and activity and mental work is a necessary part of our life. The philosophers like Francis Bacon, G. Leibniz, Aristotle, John Locke, educators and psychologists G. Shchukin, M. Matyushkin, John Bruner constantly drawn their attention to the need for the subject of active and confident position on all the knowledge that we surrounded by.

*Before we define the essence of the concept of "cognitive activity," let consider another concept closely associated with it - "activity". Active - energetic. Activity - active status or increased activity. Confirmation of connection activity and activities can also be find in the works of philosophers. In philosophy, the term "activity" is used, usually in close connection with the interpretation of the concept of "activity."*

*Purpose.* Research the impact of creative tasks as means of formation of cognitive activity of older preschoolers.

*Results.* There is need for a modification of creative tasks for all ages of pre-school educational institutions and developing appropriate ways of improving the level of cognitive activity for personal growth, basic self-realization and self – actualization.

*Conclusions.* Conclusions and recommendations for further research. Thus, one could argue that the creative tasks are the foundation of education harmonious personality and cognitive activity older preschooler. Based on the analysis of scientific literature and characteristics of preschool children, consider the cognitive activity of preschool children as such activity that formed and developed on the basis of cognitive needs in various activities, ensures the formation of a holistic view of the surrounding world, characterized by existing cognitive orientation initiative , creativity, creativity, originality, independence of the child, originality and interest. Important structural aspects are creative tasks as means of formation of various aspects of personality.

**Keywords:** cognitive activity, creative tasks, activities, educational interests.

*Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016*

**УДК 37.035:629.7.08**

**ЛИЧУК Альона Валентинівна**  
аспірант кафедри соціально-гуманітарних наук  
Кіровоградської льотної академії Національного  
авіаційного університету  
e-mail: hel7k@mail.ru

### **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ КУРСАНТІВ-МАЙБУТНІХ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ**

*Анотація.* У статті розглядаються основні підходи до розуміння сутності адаптації студентів першого курсу до умов навчання у вищому навчальному закладі та основні етапи дослідження цього феномену. Подано огляд наукових праць педагогів та психологів, присвячених проблемі адаптації першокурсників на рівні вищих навчальних закладів. Проаналізовано основні компоненти концептуальної моделі адаптації. Виділені основні критерії феномену адаптації та окреслені основні фактори, які

*здатні сприяти успішній адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі. Систематизовані адаптаційні труднощі, з якими зустрічаються майбутні авіаційні диспетчери під час навчання в авіаційному вищому навчальному закладі.*

**Ключові слова:** *адаптація, концептуальна модель адаптації, соціальна адаптація, дидактична адаптація, адаптація до навчально-пізнавальної діяльності, адаптаційні труднощі.*

**Постановка проблеми.** Проблема адаптації студентів-першокурсників до нових психолого-педагогічних умов навчання є однією з провідних у сучасній педагогіці вищої школи. Соціально-економічні перетворення в Україні вимагають від вищої школи створення сприятливих умов для підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Нажаль останні роки демонструють, що для багатьох студентів-першокурсників характерними є зниження успішності навчання, зростання тривожності, репродуктивна пізнавальна активність, недостатній рівень володіння прийомами самостійної пізнавальної діяльності та недостатня мотивація до навчання. Адаптація виступає передумовою активної навчальної діяльності та необхідною умовою її успішності. Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури та практики вищої школи засвідчує, що організація процесу адаптації першокурсників на рівні вищих навчальних закладів як правило не носить системного характеру.

**Аналіз останніх публікацій** засвідчив існування теоретичних передумов для успішного обґрунтування концептуальної моделі процесу адаптації майбутніх авіадиспетчерів до навчально-пізнавальної діяльності в авіаційному вищому навчальному закладі. Поняття адаптація, яка найчастіше розглядається науковцями як процес пристосування особистості, широко використовується не тільки в природних, але й в соціальних науках. Варіативність і навіть деяка суперечливість у трактовці феномену адаптації пояснюється не тільки використанням цього терміну в різних галузях дослідження, але й існуванням різних підходів до дослідження адаптації. Зокрема, під адаптацією розуміють пристосування організму, особистості чи групи до зовнішніх умов, що змінилися (К.К. Платонов), зміну психіки особистості під впливом нових факторів оточуючого середовища (Я.В. Подоляк), здібність людини пристосовуватися до різних вимог середовища (як соціальних, так і фізичних) без відчуття внутрішнього дискомфорту і без конфлікту з середовищем (Б.Г. Ананьєв). Адаптаційний процес стосується всіх рівнів організму: від молекулярної до психічної регуляції діяльності. У психологічному словнику розглядаються два спектри адаптації: біологічний – як загальний для людей і тварин щодо пристосування організмів до стійких і змінних умов середовища; психологічний – пристосування людини як особистості до існування в суспільстві у відповідності до вимог цього суспільства і власних потреб, мотивів та інтересів [1, с. 5].

Аналіз наукової літератури дозволив виділити три підходи до розуміння сутності адаптації студентів першого курсу до умов навчання у вищому навчальному закладі, яка розуміється початковим етапом інтеграції студентів у навчально-виховний процес. Одні автори розуміють адаптацію як “пристосування”, “вживлення”, “входження”, інші – як “активне засвоєння соціального досвіду”, “оволодіння новими соціальними ролями”, “зміну соціального положення”.

На наш погляд, розглянуті підходи не дають цілісного розуміння сутності процесу адаптації. Більш виваженим є третій підхід, згідно якого адаптація є процесом одночасного пристосування особистості до нових умов життєдіяльності та активного засвоєння нею соціального досвіду.

Дослідження феномену адаптації до навчання у вищому навчальному закладі мають певну хронологію вивчення. У 60-70-ті роки минулого століття вчені віддавали перевагу виявленню адаптаційних труднощів (Д.О. Андрєєва, М.І. Д'яченко, Л.О. Кандибович, Р.О. Нізамова, В.І. Секунда та інші) та вивченню соціальної адаптації (Н.С. Нікітіна, Л.Л. Шпак). Наприкінці 70-х на початку 80-х років процес адаптації вивчався в динаміці (Н.О. Алімов, Р.Р. Бибріх, Г.В. Кудрявцева, В.І. Набаров, Т.М. Щеглова), особлива увага приділялась компонентам, факторам та іншим аспектам адаптації. Однак ці дослідження були системно необ'єднаними, і їх результати вимагали теоретичного обґрунтування.



З 90-х років дослідження процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі починають базуватися на індивідуально-орієнтованому підході (Т.М. Буякас, Л.К. Гришанов, Л.М. Мітіна, В.Д. Цуркан, О.Є. Чирікова), який трансформувався в особистісно-орієнтований (Г.О. Балл, І.Д. Бех, І.О. Милославська, В.О. Петровський, Ю.М. Швалб).

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки, адаптація студентів до навчання у вищому навчальному закладі розглядається одним із видів загальної адаптації людини, яка розуміється необхідним етапом під час переходу людини від одного виду життєдіяльності до іншого. У науковій педагогічній та психологічній літературі представлені праці з різних питань адаптації до умов навчання у вищих навчальних закладах. Д.А. Андрєвою, Л.П. Буєвою, В.В. Васильєвим, О.Б. Плотниковою, П.О. Просецьким, С.І. Селіверстовим, Г.І. Царегородцевим, В.С. Штифураком визначено теоретичні основи процесу адаптації особистості, виявлено його характеристики, встановлено залежність між процесами адаптації та розвитком особистості.

Безсумнівно, проблема адаптації студентів на сучасному етапі розвитку вищої школи вимагає втілення інноваційних ідей.

**Основна мета статті** полягає у виділенні основних компонентів концептуальної моделі вивчення адаптації у вищому навчальному закладі та виявленні її систематизації адаптаційних труднощів, з якими зустрічаються майбутні авіаційні диспетчери.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вступаючи до вищого освітнього закладу, першокурсники зустрічаються із труднощами, які ускладнюють їх входження до нового соціального середовища. Складність адаптації до вищого навчального закладу в цей період обумовлена, у першу чергу, зміною звичного (шкільного) стереотипу, переходом від класно-урочної системи навчання в школі до лекційно-практичної системи навчання у вищому навчальному закладі. Як результат спостерігається порівняно низька успішність, труднощі в спілкуванні, зниження рівня навчальної мотивації.

Аналіз академічної успішності першокурсників – майбутніх авіадиспетчерів, які навчаються в Кіровоградській льотній академії Національного авіаційного університету, засвідчив, що протягом вересня-жовтня в цієї категорії курсантів спостерігається низький рівень успішності та високий рівень тривожності. Подібний стан речей курсанти пов'язують із навантаженнями; необхідністю швидко та успішно пристосовуватися до нового соціального середовища, окресленого межами професійної орієнтації; з руйнуванням сформованих установок, навичок, звичок, стереотипів, ціннісних орієнтацій; з недостатнім рівнем розвитку саморегуляції, а також із специфікою навчальної діяльності в авіаційному вищому навчальному закладі.

Теоретичним підґрунтям нашого дослідження виступив підхід до розуміння адаптації як процесу, що активно розвивається (В.І. Рождественська) та сприяє розвитку у суб'єкта необхідних якостей, підвищує його адаптивні можливості та стійкість до стресу [2; 3].

Процес адаптації студента до умов вищого навчального закладу протікає під дією як спеціально організованих впливів, так і всього навчально-виховного процесу у вузі, а також невузівських впливів [4], спрямованих на вирішення ряду проблем: організації умов успішної навчальної діяльності та виховних впливів у вузі; розвиток свідомої та мотивованої діяльності самих студентів; запровадження заходів, спроможних подолати труднощі адаптаційного процесу.

Аналіз основних характеристик адаптації студентів дозволив виділити основні компоненти її концептуальної моделі. Мова йде про: види та форми адаптації; критерії процесу адаптації (об'єктивні та суб'єктивні); фактори адаптації (соціальні та особистісні); труднощі адаптації; наслідки адаптації.

Серед видів адаптації студентів-першокурсників найбільш ґрунтовно вивчені соціальна та дидактична. Більшість учених трактують процес соціальної адаптації як двосторонній процес зустрічної активності суб'єкта та соціального середовища, результатом якого стають зміни соціальних, соціально-психологічних, морально-психологічних, економічних і демографічних стосунків між людьми в специфічно-груповій поведінці,

приспосовування до соціального середовища (Л.Л. Редько, Ю.О. Лобейко). Г.П. Левківська, А.А. Налчаджян, В.Є. Сорочинська, Л.В. Штефан, В.С. Штифурак вивчають соціальну адаптацію, модель якої обґрунтована О.Н. Жмиріковим. Питання педагогічного її забезпечення досліджують М.П. Лукашевич, І.М. Мельникова, А.Г. Мороз.

Соціальна адаптація студентів у вищому навчальному закладі поділяється на: а) професійну, під якою розуміється пристосовування до характеру, змісту, умов та організації навчального процесу, вироблення навичок самостійності в навчальній і науковій роботі; б) соціально-психологічну – пристосовування індивіда до групи, стосунків із нею, вироблення власного стилю поведінки (О.А. Абдуліна).

Базові поняття соціально-психологічної адаптації особистості висвітлюють у своїх працях Г.О. Балл, Ф.Б. Березін, Л.І. Божович, Л.К. Гришанов, О.Г. Долгова, Г.С. Костюк, О.М. Леонтєв, В.І. Медведєв, О.В. Петровський, В.Д. Цуркан, Ю.М. Швалб та інші. Процес соціально-психологічної адаптації, з одного боку, залежить від індивідуальних особливостей особистості, бажання пристосуватися до колективу, тобто прийняти певну соціальну та професійну роль, змінити деякі власні звички, які є неприйнятними в колективі. З іншого боку, швидкість процесу адаптації залежить і від самого колективу, його морально-психологічного клімату та бажання прийняти нового члена.

Під дидактичною адаптацією найчастіше розуміють складний динамічний процес входження студента в новий освітньо-дидактичний простір вищого навчального закладу, який зумовлюється як загальними особливостями вузівського навчання, так і специфікою вивчення певної навчальної дисципліни [5, с. 150]. Подібне бачення цього процесу демонструють і російські вчені Д.О. Ловцов та В.В. Богорєв, які під дидактичною адаптацією розуміють “цілеспрямований процес узгодженої взаємодії суб’єктів навчання з урахуванням їхніх можливостей і дидактичного середовища, що регулюється за допомогою спеціальних дидактичних засобів і методів окремих дидактик” [6, с. 26]. При цьому під дидактичним середовищем вони розуміють сукупність умов існування і розвитку суб’єктів освіти, що включають цілі, зміст, форми, методи та засоби навчання. Українські дослідники І. Ляхова та О. Учитель дидактичну адаптацію розуміють як пристосовування студентів до нової для них системи навчання [7]. Узагальнюючи наукові погляди на феномен дидактичної адаптації, можна констатувати домінування її зовнішньої складової.

Період адаптації студента-першокурсника пов’язаний з перебудовою раніше сформованих стереотипів. Ця перебудова породжує в більшості випадків труднощі в навчанні та спілкуванні. Для виявлення та систематизації адаптаційних труднощів курсантам-першокурсникам Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету було запропоновано анкету. У дослідженні взяло участь 28 курсантів – майбутніх авіадиспетчерів у віці 17-18 років (21 – хлопець та 7 – дівчат). Емпіричне дослідження мало характер анонімності.

У результаті аналізу відповідей обстежуваних, нам вдалося виділити 6 груп адаптаційних труднощів. Найчастіше обстежувані акцентували увагу на труднощах, які пов’язані із специфікою навчальної діяльності в авіаційному вищому навчальному закладі. 75% обстежуваних - на відсутності навичок ефективної самостійної роботи, невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, писати реферати тощо.

Вміст цієї групи труднощів підтверджує існування “дидактичного бар’єру” між викладачами та курсантами. Для того, щоб цей бар’єр було подолано в процесі навчання викладачам необхідно застосовувати індивідуальний підхід до кожного курсанта. Одним із основних завдань у роботі з першокурсниками є організація та керівництво самостійною роботою студентів.

Другу групу склали труднощі, які пов’язані з особливостями емоційної сфери курсантів. 45% опитуваних наголошували на нестійкості власної емоційної сфери та на високому рівні тривожності, який пов’язаний із початком навчання в авіаційному вищому навчальному закладі. Труднощі, які були об’єднані в третю групу, демонструють визнання курсантами низької обізнаності та недостатнього рівня розвитку когнітивних здібностей.

35% респондентів вказували на недостатній рівень розвитку уваги, мислення, пам'яті, а також на обмеженість знань, особливо з точних наук. Вони зазначали, що їм важко аналізувати та систематизувати навчальний матеріал, що вони володіють обмеженими знаннями про ефективні прийоми успішного запам'ятання.

30% першокурсників вказували на недостатній рівень саморегуляції. Типовими для цієї групи були труднощі, які пов'язані з невмінням складати та дотримуватися режиму дня, невміння правильно розподіляти час та здійснювати саморегуляцію поведінки та діяльності, невміння вчитися без контролю з боку батьків.

27% опитуваних зазначали, що в них виникли труднощі, які пов'язані з процесом спілкування з одногрупниками. Респонденти вказували на існування проблем встановлення міжособистісних контактів.

Найменшою (6%) виявилася група курсантів, які вказували на адаптаційні труднощі, які пов'язані з налагодженням побуту.

Узагальнюючи виділені групи адаптаційних труднощів зазначимо, що вони мають різне походження. Частина їх носить об'єктивний, а частина – суб'єктивний характер. Однак, об'єднує їх психофізіологічне підґрунтя: виникнення труднощів пов'язане зі зміною попередньо сформованих стереотипів. Основні адаптаційні труднощі першокурсників пов'язані з низьким рівнем сформованості ціннісно-мотиваційної, пізнавальної та соціально-психологічної сфер особистості. Подолати зазначені групи труднощів можна лише за умови активної взаємодії курсантів та куратора і викладачів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, адаптація виступає єдністю процесів пристосування до умов вищого навчального закладу та формування бажаних особистісних якостей студента-першокурсника. Основна причина дезадаптації полягає в неузгодженості між інтелектуальним і особистісним потенціалом студента та можливостями його реалізації. Крім того, актуальними виступають відмінності шкільної та вузівської системи навчання та труднощі комунікативного характеру. Виходячи з цього можна констатувати необхідність проведення профілактичної роботи щодо подолання адаптаційних труднощів не тільки в перші місяці навчання у вищих навчальних закладах, але й у випускних класах середніх шкіл. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці системи педагогічних умов, що сприятимуть адаптації майбутніх авіадиспетчерів до навчально-пізнавальної діяльності в авіаційному вищому навчальному закладі.

#### Список використаної літератури

1. Психологический словарь // Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1998. – 440 с.
2. Сірко Р.І. Психічне здоров'я у старшому юнацькому віці як предмет психологічного аналізу / Р.І. Сірко: автореф. дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. –К., 2002. -15 с.
3. Хрестоматия аномального развития личности. – СПб.: Питер, 2002. – 206 с.
4. Кондратова В.П. Некоторые психологические показатели адаптации студента-первокурсника в условиях обучения в вузе./В.П. Кондратова//Вопросы вузовской педагогики, психологии и дидактики. – Воронеж, 1972. – С. 35.
5. Плотнікова О.Б. Дидактична адаптація студентів першого курсу вищого педагогічного закладу (на матеріалі вивчення іноземної мови): дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.09 / О.Б. Плотнікова. – К., 2001. - 152 с.
6. Ловцов Д.А. Адаптивная система индивидуального обучения / Д.А. Ловцов, В.В. Богорев // Педагогика. – 2001. – №6. – С. 24-28.
7. Ляхова І. Використання системного аналізу процесу адаптації студентів-першокурсників / І. Ляхова, О. Учитель. // Рідна школа. – 2001. - №1. – С.61-63.

#### References

1. Psychological vocabulary (1998) - M.: Pedagogika-Press, 440 (in Russ.)
2. Sirko R.I. (2002) Mental health at the elder teenage age as the subject of psychological analysis (Abstract of the thesis of the candidate of psychological sciences). Instytut psyholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. –Kiev, 15 (in Ukr.)
3. Reader of anomalous personality development (2002). SPb.: Piter, 206 (in Ukr.)
4. Kondratova V.P. (1972) Some psychological characteristics of the first-year student adaptation under the conditions of studying in the higher educational establishment. Voprosyi vuzovskoy pedagogiki, psihologii i didaktiki (Questions of the higher educational pedagogics, psychology and didactics), 35 (in Russ.)

5. Plotnikova O.B. (2001) Didactic adaptation of the first-year students of the higher educational establishment (based on the studying of foreign languages). (Thesis of the candidate of the pedagogical sciences), 152 (in Ukr.)
6. Lovtsov D.A. & V.V. Bogorev (2001) Adaptive system of personal education. *Pedagogika* (Pedagogy), 6, 24-28 (in Russ.)
7. Liakhova I. & Uchytel O. (2001) The usage of systems analyses of the first-year student adaptation process. *Ridna shkola*. (Native school), 1, 61-63 (in Ukr.)

**Lychuk Alyona Valentinivna**, the postgraduate student of the Kirovograd Flight Academy of the National Aviation University.  
e-mail: hel7k@mail.ru

### **SOME RESEARCH ASPECTS OF THE FUTURE AIR TRAFFIC CONTROLLERS ADAPTATION CONCEPTUAL MODEL**

*Summary. Introduction. The problem of the first-year students adaptation to the new psychological and pedagogical conditions of studying is one of the most vital problems in the field of contemporary pedagogics of higher education. Unfortunately, many first-year students demonstrate poor results in studying, high level of anxiety, reproductive cognitive activity, insufficient skills in independent cognitive activity and inadequate studying motivation. Adaptation is the main precognition for active studying and necessary condition of its success.*

*Purpose. The main purpose of the article is to highlight the main components of the adaptation to higher educational establishment conceptual model and to reveal and systematize difficulties of adaptation, which can be faced by the future air traffic controllers while studying at the aviation higher educational establishment.*

*Results. At the beginning of studying at higher educational establishment the first-year students face lots of difficulties, which complicate their entrance to new social environment. Among the factors, which can cause the process of complication, are cardinal changes in the studying routine, social surroundings, social status, searching for the reference group, increased amount of unassisted work. The analysis of academic results of the first-year students of Kirovograd Flight Academy of the National Aviation University showed, that during the period of September-October this category had poor results and high level of anxiety. Adaptation to the studying at the higher educational establishment is unity of the accommodation process to the higher educational establishment's conditions and the formation of new personal features, which can contribute to successful studying and personal psychological health.*

*Originality. The main types of adaptation are analysed. The main components of the adaptation conceptual model in higher educational establishment are highlighted. The difficulties of adaptation, which can be faced by the future air traffic controllers while studying, are systematized.*

*Conclusion. The main reason for the unsuccessful adaptation is non-coordinated intellectual and personal potential of the student and its realization resource, that is why it is vital to release preventive work in order to overcome difficulties of adaptation.*

**Keywords:** *adaptation, adaptation conceptual model, social adaptation, didactic adaptation, adaptation to the educational activity, difficulties of adaptation.*

*Одержано редакцією 19.05.2016  
Прийнято до публікації 20.05.2016*

**УДК 378**

**МОРОЗ Федір Васильович**  
старший викладач кафедри Фізичного виховання  
Мукачівського державного університету  
e-mail: vanya.moroz.1992@mail.ru

### **ВИХОВАННЯ І РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ ІНТЕРЕСУ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ ЗДІБНОСТІ ДО НАВЧАННЯ**

*Анотація. В статті розглядається проблема розвитку у студентів інтересу та пізнавальної здібності до навчання. Зосереджено увагу на пріоритетах, які спрямовують на удосконалення, виховання у студентів інтересу до навчання, забезпечення наукової якості, та професійної підготовки, сприяння якості вищої освіти, актуалізація й постійна активізація пізнавальної діяльності студентів. Спрямованість на гармонійне поєднання наукових досліджень*

*та істинне значення розвитку інтересу до навчання має постановка перед студентами перспективної головної мети, яка повинна мати чітке, конкретне визначення.*

*Усвідомлення своїх досліджень на фоні колективу спонукає студента до активного навчання, стимулює розвиток його громадської активності й ініціативи, посилення ролі ефективного оволодіння значеннями сприяє виробленню у них самостійності мислення, активності, ініціативи у професійній підготовці.*

**Ключові слова:** *виховання інтересу, розвиток, шляхи формування, пізнавальна здібність, інтерес до навчання.*

**Постановка проблеми.** Істотну роль у формуванні й розвитку у студентів інтересу до навчання відіграють їх потреби (у пізнанні, діяльності, спілкуванні, самоствердженні). У більшості літературних джерел пізнавальна потреба трактується як прагнення до набуття знань. Але це лише один аспект цієї складної потреби. Другий, не менш важливий, – це потреба в навчанні як діяльності, у процесі якої і задовільняється пізнавальна активність. Саме тому між потребою в пізнанні і потребою в діяльності існує тісний взаємозв'язок.

У ході задоволення потреби в пізнанні, діяльності формується потреба в спілкуванні. Остання сприяє встановленню різноманітних зв'язків студента з оточуючими людьми, зокрема з ровесниками, стимулює обмін знаннями й досвідом, почуттями і думками. Ця потреба спонукає дитину рахуватися з іншими людьми, зважати на їх думки і оцінки, очікувати схвалення своїх дій і вчинків. Так поступово виникає і формується досить складна й життєво важлива потреба в самоствердженні, дослідженнями встановлено, що ця потреба зароджується ще в дошкільному віці і реалізується в прагненні дитини зайняти сприятливу «позицію» в очах дорослих та своїх ровесників.

З приходом людини до навчального закладу потреба в самоствердженні виявляється в бажанні посісти належне місце в груповому колективі, відігравати помітну роль серед одногрупників, товаришів по вулиці, двору. Якщо згадана потреба задовольняється, студент переживає почуття задоволення, яке посилює інтерес до навчальної діяльності. У тих випадках, коли потреба в самоствердженні не реалізується, це викликає у молоді негативні афективні переживання і відповідні їм форми поведінки: підвищену вразливість, упертість, негативізм, замкнутість, емоційну нестійкість т. ін. Для формування інтересу студентів до навчання важливе значення має форма викладу матеріалу викладачем.

У студентів в процесі навчальних занять активно приймає участь в роботі дуже невелика кількість м'язів тіла. Інші знаходяться або в стані відносної бездіяльності, або несуть статичне навантаження. При цьому збільшується внутрішньо-м'язовий тиск, порушується нормальний кровообіг. В процесі навчальних занять у студентів відбувається зменшення працездатності, погіршується увага і пам'ять. При організації рухового режиму важливо врахувати закономірні зміни розумових здібностей. З метою попередження, зниження працездатності доцільно скоротити періоди неперервної роботи. Це дозволить більш раціонально організувати навчальну діяльність і вивільнити час для відпочинку студентів. Відповідно, робото здатність студентів протягом пари не буває постійною [1, с.4-5].

Істотну роль у збудженні в студентів інтересу до навчальної діяльності відіграють і форми її організації – як індивідуальні, так і колективні. Одна справа, коли студент окремо, незалежно від товаришів, працює над цими завданнями, інша – коли студенти в ході виконання цих завдань включаються в багатопланові й безпосередні стосунки з іншими членами групового колективу: відносини відповідальної залежності, контролю, взаємодопомоги. У першому випадку створюється лише ілюзія колективної роботи, а насправді – кожен студент відповідає лише за себе. У другому – кожен студент відчуває себе частинкою групового колективу, розглядає свою навчальну діяльність, особисті здобутки або невдачі на загальному фоні успіхів усієї групи (власний успіх – це загальний успіх; особиста невдача – невдача всієї групи).

Однак можливості колективної діяльності цим далеко не вичерпуються. Вона має важливе значення для самоствердження студента в колективі, для розширення кола взаємних симпатій, спілкування. А, як показує досвід, чим вища активність студента в колективі, тим більший інтерес виявляє він до опанування основ наук. Велику роль у формуванні в

студентів інтересу до навчання відіграє усвідомлення його мети. Студенти старанно вчатьсЯ тоді, коли чітко розуміють цілі освіти, і зокрема важливість розв'язання конкретних навчальних завдань для свого особистого розвитку, самовдосконалення, бачать перспективи, які відкриває перед ними успішне оволодіння знаннями [2, с.9].

**Аналіз останніх досліджень.** Багато учених великого значення надавали і надають вивченню природи інтересу, його структури. Так, видатний психолог С. Л., Рубінштейн, розкриваючи суть інтересу, писав: «Інтерес – це зосередження на певному предметі думок, помислів особи, що викликає прагнення ближче ознайомитися з предметом, глибше в нього проникнути, не випускаючи його з поля зору».

На думку інших дослідників, відомих психологів Т. Г. Єгорова, Е. Ш. Натанзона, П. А. Рудіна, О. Г. Ковальова, головною ознакою інтересу може бути тільки стійке позитивне емоційне ставлення особи до певного об'єкта. Ці вчені вказують на емоції як на рушійну силу, що може активізувати або гальмувати процес пізнання, впливати на працездатність людини [2, с.4-5].

Центральною фігурою в формуванні у студентів пізнавальної активності є викладачі. Інтерес студентів до навчання великою мірою залежить, від того, наскільки сам педагог знає і любить предмет, який він викладає. «Хочеш наукою виховати студента, писав Л. М. Толстой, – люби свою науку і знай її, і студенти полюблять тебе і науку, і ти виховаєш їх; але якщо сам не любиш її, то скільки б ти не змушував учити, наука не зробить виховного впливу». Чим більшу зацікавленість у педагога викликають процес і результати пізнання, тим успішніше він прищеплюватиме цю рису своїм вихованцям [2, с.9].

Навчальні обов'язки, серйозні вимоги викладача, нові види діяльності, багатогранні й цікаві взаємини з студентами – все це породжує для студента складну гаму почуттів. Перші дні перебування у вузі викликають великий інтерес у студентів: їм дуже цікаво слухати розповіді викладачів, виконувати різні завдання. Радість пізнання, участі у діяльності, яка захоплює студента, узагальнюються у її емоційному ставленні до навчальних предметів.

З певною часткою умовності, можна зробити висновок, що формування таких особових якостей важливих для майбутнього вчителя, як “інтерес до учбової роботи” і “готовність до самоосвіти”, відбувається на недостатньо високому рівні. І, якщо в 4 шкільні роки недостатньо розвинений інтерес учнів до учбової роботи дозволяє (за рахунок організації роботи школярів в класі і систематичного контролю вчителя за їх діяльністю) частині з них добиватися непоганих учбових показників, то у вузі вони різко знижуються [3, с.32].

Для організації навчання, яке б збуджувало думку студента, викликало задоволення від подолання труднощів, розвивало самостійність та ініціативу в набутті нових знань, сприяло самоствердженню особистості студента у системі колективних взаємин, необхідне додержання певних умов. Зміст навчального матеріалу, як відомо, визначається програмами і підручниками. Однак вплив програмового матеріалу на формування пізнавальної активності студентів великою мірою залежить від якості його викладання.

Навчальний процес являє собою сукупність взаємозв'язаних дій викладача і студентів. Але до недавнього часу заняття розглядається і проводиться тільки з позиції діяльності викладача при ігноруванні або при недостатньому обліку психофізіологічного стану студента. В теперішньому часі загально визначено, що знання і рухові навички, здобуті простим запам'ятовуванням і механічними вправами, менш витривалі порівняно з тими, які засвоєні за допомогою мислення і свідомих вправ. Тільки такі знання стають знаряддям повноцінного розвитку студентів [4, с.25].

Навчальний процес, як відомо складається з багатьох компонентів і водночас являє собою єдине ціле.

**Мета статті.** Проаналізувати сучасні підходи та визначити основні тенденції інтересу, та пізнавальної здібності до навчання, та його впливу на навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасний стан виховання молоді засвідчує про особливе й вагомe місце емоційних моментів в інтересах, які виражають найважливіше для людини, головною метою освітнього процесу є залучення студентів до пізнання навколишньої дійсності, яка дає поштовх думці, за допомогою спостереження допомагає

перевірити на практиці істинність висновків і узгоджень. Залучаючи студентів особливу увагу потрібно звернути на розвиток кмітливості, ініціативності й самостійності суджень.

Молодь характеризується різноманітністю нюансів, виразних і невиразних переходів, різним ступенем сприйманні розуміння навчального матеріалу, зумовленим не лише віковими особливостями ай своєрідністю характерів, уподобань, здібностей.

Отже інтерес донавчальної діяльності істотною мірою залежить від особистісних якостей студента, його особливих життєвих потреб і прагнень.

Однією з важливих умов успішного формування пізнавальних потреб студента є відповідність змісту учбового матеріалу, його розумовому розвитку. Викладач, задовольняючи інтереси студента, щодо навколишнього, не повинен намагатися форсувати розвиток його особливості, і давати відомості понад його розуміння, бо це може призвести до втрати інтересу. Проте не всяка інформація може зацікавити студента, а насамперед та, в якій є елемент новезни[2, с.7-8]. Саме вона закономірно викликає орієнтовно дослідницьку діяльність студентів. У процесі розумового розвитку молодь захоплює і стає об'єктом те, що вже доступно для неї, але не стало ще звичним, добре відомим. Предмет вивчення для того, щоб бути для нас цікавим, повинен бути обов'язково частково знайомий нам, а частково він повинен являти для нас новизну, а не новину цікаву, тобто таку, яка б або доповнювала, або підтверджувала, або спростовувала, або розбивала те, що вже є в нашій думці, тобто, словом, таку новину, яка що-небудь змінювала б у слідах, що вже у нас укоренились.

Не заглиблюючись у сутність суперечок з цієї проблеми, спробую викласти основні міркування, відповідно до яких поняття «інтерес»вживається у нашій праці. Інтерес розглядатиметься як вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особи до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до певних видів діяльності, які мають важливе значення для людини. Це складне ставлення має двобічний характер. У ньому в органічній єдності виступають суб'єкт інтересу і об'єкт.

Суб'єктом інтересу може бути конкретна людина, певна соціальна група (сім'я, виробничий або студентський колектив і т. ін.) [2 с. 5].

Розглядаючи інтерес до навчання як рушійну силу виховання студента з активною життєвою позицією, що виявляється у самостійності та ініціативі, в творчому підході до розв'язання завдань, маю підстави ствфджувати: формування інтересу до навчальної діяльності спирається на три основних принципи, які виступають у тісному діалектичному взаємозв'язку.

Перший – узгодженн і змісту навчального матеріалу з пізнавальними можливостями студентів збільшення обсягу інформації на заняттях і вдосконалення способів її подачі.

Другий – підвищення активності студента у набутті знань, що сприяє самостійності його мислення, допитливості, формуванню умінь і навичок задовольняти пізнавальні потреби.

Третій – посилення ролі особистості студента в колективі і впливу колективу на кожного його члена.

Основою методики виховання інтересу до навчання є:

- а) досягнення максимальної відповідності змісту навчального матеріалу розумовому розвитку студентів забезпечення належного співвідношення між елементами нового і старого у змісті програмового матеріалу; використання додаткової інформації на заняттях; застосування таких форм роботи з студентами, які вимагають подолання труднощів, дають змогу відчути радість перемоги над ними;
- б) використання різних за функціональним змістом видів навчальної діяльності, забезпечення оптимального співвідношення між вправами репродуктивної і творчої спрямованості, створення проблемних ситуацій,у процесі яких студенти мають змогу виявляти ініціативу й самостійність;
- в) організація колективної діяльності (взаємного навчання) на заняттях, у ході якої студенти включаються в багатопланову безпосередню взаємодію один з одним, що створює сприятливі умови для їх самоствердження в груповому, дає змогу відчути радість від досягнення успіхів під час навчання [2 с.44,45].

Поєднуючись з внутрішніми процесами самовдосконалення студентів, згадані фактори викликають позитивні зрушення в свідомості і поведінці членів фізкультурного

колективу. Завдання кожного викладача, тренера полягає в тому, щоб, по-перше, забезпечити найкращий склад колективу, високу ефективність зовнішніх впливів і по-друге, активізувати внутрішні сили тих, хто займається фізичною культурою і спортом, націлити їх на свідоме самовдосконалення; по-третє, сприяти органічному поєднанню зовнішніх і внутрішніх умов розвитку інтересу до занять, формуванню позитивних звичок фізкультурників.

Вибіркова спрямованість студентів на певні види фізкультурної і спортивної діяльності й проявляється в інтересі. Останній сприяє позитивному ставленню студентів до регулярних самостійних занять фізичною культурою і спортом. Поступово під впливом інтересу вдосконалюється характер діяльності, поліпшуються її результати, тому інтерес може стати нахилом або перерости в потребу занять фізичною культурою чи обраним видом спорту. Найбільш ефективними засобами розвитку в молоді інтересу до систематичних занять фізичною культурою і спортом є використання різних видів інформування студентів про значення цих занять для зміцнення їх здоров'я, забезпечення високої працездатності, застосування оптимальних форм, методів проведення пар і тренувань. Правильно організована методична робота по фізичній культурі і спорту викладачами, тренерами з питань розвитку інтересу до занять фізичною культурою і спортом.

Основною формою фізичного виховання студентів є пари. Під час яких викладач викладає студентам матеріал з фізкультури, дбає про усвідомлення ними значення фізичного вдосконалення для їх гармонійного розвитку, зміцнення здоров'я. З кожною парою студенти дістають дедалі повніше уявлення про різні види спорту: гімнастику, легку атлетику, лижні гонки, волейбол, футбол, баскетбол тощо. Компонентом усебічного гармонійного розвитку особистості є фізичне виховання [5 с.7,8].

Фізичне виховання – система соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я та загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок та вмінь [6 с. 9].

Фізичне виховання – система соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я та загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок та вмінь.

Теорія і практика фізичного виховання спираються на дані фізіології. Фізіологічна наука озброює теорію і методику фізичного виховання закономірностями розвитку організму людини, правильного врахування впливу різноманітних чинників на його функціональну діяльність. На основі її даних розробляють науково обґрунтовану систему фізичних вправ, спрямованих на розвиток рухових дій і формування якостей організму. Під час занять студентів улюбленим видом спорту в спортивній секції розв'язуються не тільки завдання оздоровлення, фізичного гарту, озброєння спеціальними знаннями, формування рухових вмінь, навичок. У процесі роботи по фізичному вдосконаленню юнаків і дівчат відкриваються значні можливості для реалізації завдань їх розумового, морального і естетичного розвитку.

У ході навчання, суспільно корисної, продуктивної праці під час занять фізичною культурою та спортом спілкування з оточуючими виявляються моральні установки і цінності, притаманні членам колективу, реалізуються їх ідеали. При цьому відчувається поступове вдосконалення студентами норм поведінки і вимог, що ставляться до особи колективом спортивного клубу, перетворення їх у внутрішні переконання, які стають регулятором поведінки, розвитку інтересу юнаків і дівчат.

Інтерес і звичка до занять фізичною культурою та спортом у процесі навчання у вузі характеризується чітко вираженим бажанням студентів досягти певних результатів у фізичному вдосконаленні, усвідомлення перспективи цих занять, глибоким розумінням того факту, що досягти успіхів у своєму фізичному розвитку неможливо без переборювання труднощів, без щоденних занять фізичними вправами. Успішне здійснення фізичного виховання студентів передбачає врахування їх індивідуальних особистостей, зокрема емоційно-вольових якостей, ступеня розвитку рухових дій. Важливе значення має також уміння викладачів фізичного виховання, тренерів чітко уявляти хід роботи, передбачити послідовність використання форм і методів фізичного виховання, доцільно поєднувати їх під



час оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками з фізичної культури, спортивного самовдосконалення.

Таким чином, фізичне виховання, як і виховання в цілому, є процесом вирішення певних освітньо-виховних завдань, який характеризується всіма загальними ознаками педагогічного процесу, або здійснюється в умовах самовиховання [7 с.31].

Нині для переважної більшості студентів характерною є активна життєва позиція. За структурою прояву характеру студентів які займаються спортом можна виділити чотири основні групи.

До першої групи можна віднести риси, що відображають загальне ставлення студента до здорового способу життя, зокрема до явищ і подій навколишньої діяльності (принциповість, інтернаціоналізм, патріотизм та ін.).

У другу групу об'єднані риси, які свідчать про ставлення студентів до громадської діяльності (ентузіазм, ініціатива, активність, працьовитість та ін.)

Третю становлять риси, що розкривають ставлення студентів до своїх товаришів та інших членів нашого суспільства (повага, колективізм, товарицькість, чуйність та ін.)

До четвертої групи належать риси, які свідчать про високий рівень самовиховання (самокритичність, скромність, акуратність тощо.)

Прагнення до здорового способу життя, до занять фізичною культурою і спортом, вміння долати труднощі і перемагати виховуються тривалою і клопіткою роботою кафедри фізичного виховання і спортивного клубу вищого навчального закладу. Успішне здійснення процесу виховання всебічно, гармонійно розвиненої особи неможливе без активної цілеспрямованої діяльності по фізичному вихованню молоді [5, с.23,24].

Одною з важливих умов активізації навчання є надання студентам можливості самостійної праці на заняттях. Найбільша активність студента досягається в такому випадку, якщо він самостійно вирішує досить важкі, в чомусь нові і цікаві для нього навчальні задачі. Якщо, викладач не помітив самостійного кроку студента, буде допомагати з попередньою силою і наполегливістю активність останнього послабне і згасне. Психологами встановлено, що тільки самостійна робота викликає у студента ефект самоорганізації, самонавчання і самоконтролю [4, с.27].

Навчальні заняття є основною формою фізичного виховання у вузі розвитку інтересу до навчання. Фізичне виховання студентів успішно здійснюється за умови творчого підходу до нього. Істотне значення розвитку інтересу для успішної роботи по фізичному вихованню має постановка перед студентами перспективної головної мети, яка повинна мати чітке, конкретне визначення. При цьому слід враховувати як загальні характеристики студентів (вік, стать, рівень фізичної підготовленості тощо), так їх індивідуальні особливості (інтереси, уподобання, нахили, темперамент і ін.) Перспективна мета повинна бути важливою для студентів, у міру складного, щоб кожний із них вірив у реальну можливість її здійснення.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Далеко не все однаковою мірою захоплює людину. Тому ставлення її до предметів і явищ навколишнього світу має вибіркову спрямованість. Таким чином, формування навчальних інтересів студентів має надзвичайно важливе значення для ефективного оволодіння ними знаннями, сприяє виробленню у них самостійності мислення, активностей ініціативи на заняттях фізичною культурою і спортом. Тому інтерес є внутрішньою рушійною силою духовного розвитку студента, а це, в свою чергу, великою мірою сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу. Тому формування в студентів стійких суспільно цінних інтересів – одне із важливих завдань навчального закладу.

Для успішного формування пізнавальних інтересів величезне значення має знання індивідуальних властивостей дитини, врахування викладачем тих різноманітних стосунків, які складаються серед однієї групи у процесі колективної, навчальної, трудової та ігрової діяльності. Ці відносини виявляються у взаємних і невзаємних симпатіях студентів або, навпаки в негативному ставленні одного студента до іншого.

Таким чином, знання вчителем нахилів та здібностей студентів, його вміння виявити їх і допомогти реалізувати в тому чи іншому виді діяльності сприяє збагаченню духовного

життя студентів, дає змогу останнім зайняти відповідне їхнім індивідуальним можливостям становище в системі особистісних взаємин, групового колективу, а це, в свою чергу, є важливою умовою пізнавальної активності студентів.

Отже, в основі формування пізнавальних інтересів лежить систематична активізація розумових сил дитини, її вольових зусиль під час розв'язання навчальних завдань. Для дальшого підвищення інтересу до оволодіння знаннями необхідна постійна активізація пізнавальної діяльності студентів. Вона, як відомо, досягається раціональним використанням комплексу навчальних методів і прийомів, різноманітною структурою занять, продуманим плануванням їх системи, вмілою організацією самостійної роботи студентів не лише з підручником, а й з іншими джерелами знань.

#### Список використаної літератури

1. Шлемин А.М., Физкультурно оздоровительная работа в школе/ А.М. Шлемин.- Москва: «Просвещение», 1998 р.
2. Кричук О.І. Виховання в учнів інтересу до навчання / О.І. Кричук.-Київ: «Знання» Української РСР, 1986 р.
3. Березовин Н.А., Морозова Л.И. Адаптация первокурсников к педагогическому процессу вуза: Педагогика высшей школы Минск: Из-во БГУ, 1988. - С 32-34.
4. Новосельський В.Ф. Методика урока физической культуры в старших классах / В.Ф. Новосельський. – Киев:Радянська школа, 1983.-25,27.
5. Ведмеденко Б.Ф. Виховне значення фізкультури і спорту/ Б.Ф. Ведмеденко.- Київ: товариство «Знання» Української РСР, 1986 р.
6. Присяжнюк Ф.І. Візичне виховання. Теоретичний розділ/ Ф.І. Присяжнюк, В.П. Краснов, М.О. Третяков, Р.Т. Расвський та ін. - Київ: «Центр учбової літератури» 2007. – С 9.
7. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1/ Б.М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001.- С 31.

#### References

1. Shlemyn A.M. (1998). Physical health work in school. Moskva: «Prosveshchenye» (in Russ.).
2. Krychuk O.I. (1986). Educating students' interest in learning. Kyiv: «Znannia» (in Ukr.).
3. Berezovyn N.A., Morozova L.Y. (1988). Freshmen Adapt to the pedagogical process of the university: higher school pedagogy. Mynsk: Yz-vo BHU (in Russ.).
4. Novoselskiy V.F. (1983). Methods of physical training lessons in the senior class. Kiev: Radyans'ka school (in Russ.).
5. Vedmedenko B.F. (1986). The educational value of sport and physical education. Kyiv: tovarystvo «Znannia» (in Ukr.).
6. Prysiazhniuk F.I., Krasnov V.P., Tretiakov M.O., Raievskiy R.T. (2007). Physical Education. Theoretical section. Kyiv: «Tsentr uchbovoi literatury» (in Ukr.).
7. Shyian B.M. (2001). Theory and methods of physical education students. Part 1. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan (in Ukr.).

**Moroz Fedor**, Senior lecturer of Physical Education Chair Mukachevo State University  
e-mail: vanya.moroz.1992@mail.ru

#### EDUCATION AND DEVELOPMENT IN STUDENTS INTEREST AND COGNITIVE ABILITY TO LEARN

*Summary.* The problem of students' interest and cognitive ability to learn has been considered in the article. The emphasis has been made on the priorities leading to improvement, education of students' interest in learning and providing scientific quality and training, promoting the quality of higher education and constant updating of activation of cognitive activity of students.

*Setting the perspective goal before students, having precise definition has the focus on the harmonious combination of scientific research of the real meaning of a interest development.*

*It is known that young people enter the higher uducational establishment with a great desire to learn. The very preparation for this event causes a lot of bright emotions, not only thanks to the acquisition of educational things, but also to the a change of the adults' attitude and a new position. Study responsibilities, serious teacher's requirements, new activities, interesting and multifaceted relationship with students - all this creates student's complex range of feelings.*

*Awareness of personal research on the background of the staff encourages students to active learning, stimulates the development of his or her public activity and initiatives to strengthen the role of effective mastery of values helps produce their independence of thought, activity, initiative for vocational training.*

**Keywords:** education interest, development, ways of creating, cognitive ability, interest in learning.

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 378(477) (09)

**НОВАКІВСЬКА Людмила Володимирівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
української літератури, українознавства та методик їх  
навчання Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини  
e-mail: nlb-48@ukr.net

## ПЕДАГОГИ-СЛОВЕСНИКИ ПРО РОЛЬ ЛЕКЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ЛІТЕРАТУРИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

***Анотація.** У статті висвітлено погляди педагогів-словесників другої половини ХІХ – початку ХХ століття щодо ролі лекції у викладанні літератури. Встановлено, що методисти по-різному визначали значення лекції у викладанні літератури у середній школі. Рахуючи її, в цілому, приналежністю вищої освіти, вони підкресливали своєрідність лекції на уроках літератури, вказуючи психологічні, дидактичні і методичні особливості застосування лекційного методу у шкільному історико-літературному курсі.*

***Ключові слова:** лекційний метод, література, словесність, педагоги-словесники, викладання літератури в другій половині ХІХ – на початку ХХ століття.*

**Постановка проблеми.** Процес розвитку літературної освіти залежав від різних реформ, від постійної зміни планів і програм, від особистості вчителя, від бажання учня читати і бути освіченим. До того ж заважала формальність в оцінці результатів педагогічної діяльності. Ідеї енциклопедичності знань, які були властиві прихильникам класичної освіти, змагалися з ідеєю практичної спрямованості. В другій половині ХІХ – на початку ХХ століття традиція викладання літератури (словесності) базувалася на поєднанні евристичного (метод бесіди) і догматичного (лекційного) методів викладання.

Практика використання методу лекції на уроці літератури підтверджується цілою низкою праць середини ХІХ – початку ХХ століття, в яких досліджуються психологічні, дидактичні і власне методичні обґрунтування застосування лекції. У цьому контексті з-поміж інших заслуговують на увагу праці В. Герасимова, В. Острогорського, О. Сікорського, В. Данилова, О. Дорошкевича та ін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить, що проблемам розвитку теорії і практики словесності, професійної підготовки вчителя словесності в історії вітчизняної вищої школи ХІХ – початку ХХ століття присвячені праці В. Аннушкіна, О. Гетьманської, Н. Демченко, Н. Дем'яненко, Т. Зибіної, Л. Кіпнес, Ю. Мінералова, В. Майбороди, Ю. Рождественського, О. Семенов, О. Снітовського та ін. Однак методичні аспекти викладання літератури в означений період не були предметом спеціального історико-педагогічного дослідження.

**Мета** статті – висвітлити погляди педагогів-словесників другої половини ХІХ – початку ХХ століття щодо ролі лекції у викладанні літератури.

**Виклад основного матеріалу.** З часу середньовічних університетів лекція вважалася специфічною формою навчання у вищій школі. Починаючи з другої половини ХІХ століття, лекційний метод у вищій школі переживала криза. Незважаючи на практику покарання за невідвідування лекцій і, як пише В. Герасимов, «деяку помсту професорів на іспитах студентам, які не відвідували лекції, аудиторії все-таки часто-густо залишалися порожніми» [2, с. 17]. Причиною регресу лекційного методу в середині ХІХ століття називалися «успіхи книгодрукування», що зумовили масове поширення літографованих записів лекцій. Аргументація в усіх випадках була одна і та ж: читання лекцій – система застаріла, інакше до чого ж тоді винахід книгодрукування. Лекції не потрібні, раз існують книги, слухання лекцій – заняття пасивне, тоді як в заняттях наукою потрібні активність, самодіяльність, особиста ініціатива. Існувала традиція прямої заборони літографованих записів лекцій, оскільки вони нібито «позбавляли вихованців від необхідності уважно слухати лекції в амфітеатрах» [9, с. 551]. Були також відомі побажання одного з попечителів учбового округу замінити лекції систематично розташованими за програмою

курсу рефератами студентів за джерелами і основними посібниками [6, с. 340]. Засобом подолання такої «кризи» часто називали талант лектора. Проте, на думку сучасних дослідників, «... на цій підставі можна було б прийти тільки до заперечення лекційної системи навчання взагалі, оскільки система, заснована на виняткових даруваннях окремих педагогів, не могла бути придатною в масовому практичному застосуванні» [3, с. 295].

У другій половині XIX століття лекційний метод став успішно застосовуватися в старших класах середніх навчальних закладів. У цей період з'явилися психологічні і дидактичні обґрунтування застосування лекційного методу для учнів шкільного віку. Так, наприклад, В. Герасимов стверджував, що розуміння лекції залежить не від віку учня, а від його розумової напруги, тому, як би не був розвинений учень, він не в змозі буде розуміти лекції, якщо мислення його в самий момент слухання «не буде сприятливим для розвитку і успіху напруги» [2, с. 20].

Психологія лекції як форми усного мовлення була розкрита у праці психолога початку XX століття І. Сікорського «Психологические основы воспитания и обучения» (1910 р.). «Почувши усну мову викладача, – писав учений, – ми сприймаємо не прості слова, але живі, тобто слова з прихованими відтінками їх сенсу і значення. Більше того, у звуках слів і мови, в її відтінках, в прискоренні і уповільненні темпу, в наголосах, зупинках і перервах відкривається нескінченний світ почуття, що не передається одним скелетом слів» [12, с. 45–46].

Сприйняття лекції І. Сікорський пов'язує з цілою низкою нових вражень від конкретного акту живої мови, який проникає в душу і реєструється пам'яттю з усією своєю складністю. З точки зору психолога, усе чутне нами має характер багатой наочності і закріплюється тисячами асоціативних зв'язків. Високі вимоги до рівня і якості усної мови учителя, який читає лекцію в школі, висував і В. Острогорський: «Учитель повинен володіти цілком даром слова, тобто говорити не лише абсолютно зв'язно і ясно, але навіть, по можливості, красиво і захоплююче» [11, с. 14].

Психологічні підстави лекційного методу актуалізуються і в методичній праці В. Данилова «Литература как предмет преподавания» (1917 р.). Методист розбирає специфіку шкільної лекції, підкреслюючи, що занадто тривала мова, завжди, врешті-решт, притуплює увагу, особливо у підлітків, недостатньо здатних до напруженої довільної уваги, тому вчителю не слід присвячувати цілого уроку за зразком вищої школи власному усному викладу. З точки зору В. Данилова, шкільна лекція – це історико-літературний коментар до твору, що поєднує монологічне мовлення учителя і літературну бесіду: «Учитель говорить, узагальнюючи знання, здобуті шляхом класного розбору і викладаючи історико-літературні відомості, необхідні як коментар до твору. Учні ж говорять, відповідаючи зв'язно на питання, таким чином, викладаючи усі знання, які він має відносно цього твору» [4, с. 126].

О. Дорошкевич звертає увагу на те, що продуктивність лекції залежить не лише від таланту і компетентності лектора: учні, слухаючи учителя, часто захоплюються предметом, і, якщо вони не записують, багато матеріалу для них пропадає. Предмет краще запам'ятовується, підкреслює методист, якщо він зачіпає як слухові, так і зорові, моторно-рухові відчуття [5, с. 7]. На думку ученого, вміння записувати конспект стає при лекційному методі обов'язковою методичною нормою, якій слід навчати.

Сама можливість застосування лекції в середніх навчальних закладах та її дидактичні і психологічні відмінності від академічної лекції досліджувалися Г. Леєром у праці «Предлагаемые перемены в учебной части военных училищ» (1868 р.). Педагог розглядав досвід німецької школи, в якій лекції («аудиторні читання») в середніх навчальних закладах ніскільки не відрізняються від бесід («класних читань»), протягом яких викладач, разом із власною розповіддю, ставить питання учням і примушує їх повторювати прочитане [6, с. 548]. Таким чином, Г. Леєр представляє існування в німецькій методиці «змішаного» методу: лекції читалися в невеликих класах (25–30 осіб) і мали характер бесід – це значно менше стомлювало, чим зв'язна неперервна «аудиторна лекція»; під час бесіди-лекції увага була менш напружена і слухачі активніші, ніж під час

лекції. Щоб уникнути нерозуміння і зневаги лекціями в середніх навчальних закладах, Г. Леєр пропонував спочатку будувати уроки по навчальному посібнику, потім запитувати вивчене і, нарешті, читати після усього цього лекцію про те ж саме, щоб бути упевненим, що після такої підготовки вона буде зрозумілою і уважно прослуханою [6, с. 551].

Застосування лекційного методу на уроці літератури стало предметом багатьох методичних робіт і тематикою для полеміки на вчительських з'їздах початку ХХ століття. Так, два педагогічні з'їзди (Перший з'їзд викладачів російської мови у військово-навчальних закладах 1904 року і З'їзд викладачів російської мови і словесності середніх навчальних закладів 1914 року) висловилися проти лекційного методу викладання [15, с. 252; 14, с. 51].

Як свідчить аналіз джерел, методика лекції на уроці літератури розглядалася В. Острогорським, М. Сретенським, В. Даниловим, О. Дорошкевичем та ін.

Потребу використання лекційного методу на уроці літератури О. Дорошкевич обґрунтовував його сутнісною природою, тим, що він «...звичайно не може ґрунтуватися на безпосередньому пізнанні явищ; отже, там, де матеріал не дозволяє учням зробити які-небудь узагальнені висновки на підставі власних спостережень, там є нормальним використання лекції» [5, с. 40].

Розглядаючи використання лекційного методу в середній школі, слід опиратися на ті «контекстні» відмінності, які були актуалізовані Г. Леєром: лекції в університеті і лекції в середньому навчальному закладі відрізнялися тим, що під час шкільної лекції учень постійно включався в навчальний діалог із викладачем, елементи бесіди були обов'язковим елементом шкільної лекції, що виражає її специфіку та головну відмінність від лекції в університеті. Поєднання методів бесіди і лекції в практиці школи В. Острогорський також називав «змішаним» методом, коли використовувалася і форма бесіди, з наступними відповідями учнів на запитання викладача, і форма лекції, зв'язної розповіді викладача, з перевіркою питань з метою перевірки рівня засвоєння запропонованого матеріалу [11, с. 14].

В. Острогорський розумів та наголошував на важливості спадкоємних зв'язків методів середньої і вищої школи. «З останнього класу, – писав методист, – учні йдуть вже в університет або вищі курси, а значить, складання лекцій у старших класах значно полегшить згодом складання лекцій у вищих навчальних закладах» [11, с. 14]. Проте метод лекції учений переносив на шкільний ґрунт не буквально: адаптація полягала, наприклад, в тому, що учні перший час забезпечувалися конспектами лекцій, які читав викладач, а пізніше, з отриманням стійкої навички конспектування, записували лекції самостійно.

В. Острогорський вважав необхідним використання лекційного методу при вивченні вступних тем до великих розділів історії літератури [11, с. 95–96].

Використання методу лекції у старших класах повинне було опиратися на стійку навичку учнів з конспектування. Здатність і підготовленість старшокласника до складання конспекту не завжди відповідала тим завданням, які ставив перед собою учитель, застосовуючи лекційний метод. О. Дорошкевич у праці «Опыт методического построения урока словесности» (1917 р.) підкреслював, що під час лекції учні бувають далекі від предмета викладу: уся увага їх спрямовується на вдаль і можливо повне записування лекції. На думку ученого, записування і конспектування лекції не були тотожними поняттями, оскільки конспектуванню лекцій потрібно було навчати [5, с. 6].

З розвитком шкільного історико-літературного курсу на початку ХХ століття лекцій-огляди стали необхідною формою, що дозволяла долати «опір» художнього матеріалу, обсяг якого постійно збільшувався. Використання лекції в другому півріччі випускного VIII класу як головного і єдиного методу навчання пропонувалося О. Лебедевим. На думку ученого, в цей період слід було відійти від системи «завдання» і «опитування» уроків і перейти до читання лекцій. Мету цих лекцій учений визначав як побіжний огляд новітньої російської літератури і, одночасно, як керівництво домашнім читанням учнів: «Учні, які читали новітніх російських письменників, завдяки цим лекціям, осмислять їх... ті, які не читали – зацікавляться і свідомо візьмуться за читання, знатимуть, що читати» [8, с. 28]. На думку методиста, метод лекції при навчанні літературі є оптимальним при системному повторенні усього гімназійного історико-

літературного курсу. Безумовно, така модель навчання в VIII класі безпосередньо орієнтувала учнів на методику лекційного курсу вже в університеті.

Прикладом навчального посібника з лекційною подачею гімназійного історико-літературного курсу є «Курс лекцій по новейшей русской литературе» Г. Александровського (1903 р.). До нього увійшли усі монографічні теми російської літератури XIX століття: В. Белінський, І. Тургенев, І. Гончаров, О. Островський, М. Некрасов, Л. Толстой.

Книга Г. Александровського – авторський лекційний матеріал, виданий як лекції з новітньої літератури, прочитані в VIII класі приватної жіночої гімназії А. Дучинської в Києві. Проте, на думку сучасних дослідників, значний об'єм матеріалу примушує засумніватися в повній його реалізації в лекційному вигляді протягом одного випускного класу [1, с. VI].

Таке копіювання академічної логіки історико-літературного курсу вищої школи, представлене в лекціях Г. Александровського не сприяло урахуванню специфіки шкільної лекції [3, с. 302].

Розгляд опублікованих лекційних курсів Г. Александровського примушує погодитися з позицією В. Острогорського, який пропонував учителеві самому складати лекції для вивчення історико-літературного курсу в старших класах [3, с. 302].

У чіткій відповідності з підходами до лекції В. Острогорського побудована методика лекції в книзі М. Сретенського «О преподавании словесности в VIII (педагогическом) классе женских гимназий» (1916 р.). Основою класних занять з історії словесності, вважає методист, має бути аналіз обраних викладачем творів. Лекційний виклад допустимий у трьох випадках: у вступних темах до великих цілісних розділів; при завершальних заняттях з розділу; при оглядах окремих поетичних напрямів [13, с. 4].

М. Сретенський пропонує сценарій (анотацію) лекції з огляду групи ліриків «чистого мистецтва» – Ф. Тютчева, А. Майкова, О. Толстого, А. Фета. «Усе, що можна тут зробити, – відзначає М. Сретенський, – це на декількох уміло підібраних зразках їх лірики (добре застосувати тут заучування напам'ять) стисло вказати особливості творчості кожного з названих поетів: слід змалювати натурфілософський характер лірики Ф. Тютчева, зіставивши його картини натхненної боротьби космічних сил з пушкінськими пластичними, спокійними і дещо холодними описами природи; слід вказати барвистість майковських віршів; потрібно вдало відтіняти найближчу спорідненість віршів О. Толстого з пушкінськими, за їх звучністю і бездоганною обробкою; потрібно звернути належну увагу учнів на чарівливу простоту російської природи у А. Фета» [13, с. 19]. Методист підкреслює, що такі висновки мають бути не ззовні нав'язані учням, а бути сформульовані в результаті умілого доведення на них, шляхом очевидних паралелей і зіставленням зі знайомим вже літературним матеріалом.

Таким чином, історико-літературний курс, що постійно розширювався, зумовив застосування в старших класах методу лекції, що апріорі належав вищій школі.

Специфіка шкільної лекції як пропедевтичної форми підготовки до академічних прийомів університету полягала в постійному поєднанні елементів лекції і літературної бесіди. Методична функція шкільної лекції обґрунтовувалася не віком учнів, а тим, наскільки якість лекції забезпечувала продуктивне мислення слухача. Крім того, актуальність лекційного методу на уроці літератури була детермінована умовою: користуватися лекцією тоді, коли інші методи були малоефективними (наприклад, на вступних і завершальних заняттях з цілісних розділів курсу). Використання методу лекції поєднувалося із формуванням в учнів стійкої навички конспектування. Ґрунтуючись на визначенні В. Данилова, шкільну лекцію можна визначати як історико-літературний коментар до твору, що поєднує монологічне мовлення учителя і літературну бесіду, готує учнів до методів вищої літературної освіти [3, с. 303].

**Висновки.** Педагоги-словесники, методисти по-різному визначали значення лекції у викладанні літератури у середній школі. Рахуючи її, в цілому, приналежністю вищої освіти, вони підкреслювали своєрідність лекції на уроках літератури, вказуючи психологічні, дидактичні і методичні особливості застосування лекційного методу у шкільному історико-літературному курсі. Оптимальним у вітчизняній методичній школі вважалося поєднання

евристичного і лекційного методів. Аналіз практики застосування лекційного методу на уроці літератури в другій половині XIX – початку XX століття призводить до висновку про регулярне використання лекцій при вивченні історико-літературного курсу в старших класах. В той же час специфіка шкільної лекції полягала в поєднанні в ній як елементів академічної лекції, прийнятої у вищій школі, так і елементів літературної бесіди, як методу середнього ступеня освіти.

Перспективи подальшої наукової роботи в означеному напрямі вбачаємо у дослідженні різних аспектів проблеми становлення і розвитку змісту, форм і методів викладання літератури у XIX – на початку XX століття.

#### Список використаної літератури

1. Александровский Г. В. Чтения по новейшей русской литературе. Курс, читанный в VIII класса частной женской А.Т. Дучинской гимназии в Киеве / Г. В. Александровский. – Киев : Типография П. Барского, 1903. – 205 с.
2. Герасимов В. В. Устранение чтения лекций в академической или университетской системе преподавания наук / В. В. Герасимов. Спб. : Тип. Голике, 1881. – 92 с.
3. Гетманская Е. В. Словесность в средней и высшей школе. Традиции преемственности: историко-методический очерк : монография / Е. В. Гетманская. – М. : МПГУ : Прометей, 2013. – 407 с.
4. Данилов В. В. Литература как предмет преподавания. (Средняя и низшая школы. Учительские институты) / В. В. Данилов. – М., 1917. – 176 с.
5. Дорошкевич А. К. Опыт методического построения урока словесности / А. К. Дорошкевич. – Петроград-Киев, 1917. – 58 с.
6. Кареев Н. Н. По вопросу о лекционной системе в высшей школе / Н. Н. Кареев // Вестник Европы. – 1913. – Октябрь. – С. 339–346.
7. Кипнес Л. В. Развитие литературного образования в учебных заведениях среднего тина России второй половины XIX – начала XX вв. : монография / Л. В. Кипнес. – Санкт-Петербург, 2004. – 200 с.
8. Лебедев А. М. О преподавании литературы в средней школе / А. М. Лебедев // Родной язык в школе. – 1914–1915. – № 1. – С. 24–28.
9. Леер Г. А. Предлагаемые перемены в учебной части военных училищ / Г. А. Леер // Педагогический сборник. – 1868. – № 7. – С. 521–556.
10. Лекции по русскому языку / Сост. Е. Гурьева. Б.м., 1908. – 727 с.
11. Острогорский В. П. Беседы о преподавании словесности / В. П. Острогорский. – Спб., 1885. – 110 с.
12. Сикорский А. И. Психологические основы воспитания и обучения / А. И. Сикорский. – Спб., 1910. – 138 с.
13. Сретенский Н. Н. О преподавании словесности в VIII (педагогическом) классе женских гимназий / Н. М. Сретенский. – Казань : Центральная типография, 1916. – 24 с.
14. Съезд преподавателей русского языка и словесности средних учебных заведений Кавказского учебного округа (22 мая – 1 июня 1914 г.). – Тифлис, 1914. – 320 с.
15. Труды первого съезда преподавателей русского языка в военноучебных заведениях (22-31 декабря 1903 г.). / Под ред. П. В. Петрова. Спб. : Издание Педагогического Музея военно-учебных заведений, 1904. – 434 с.

#### References

1. Aleksandrovskiy G. V. (1903). Reading on noveyshey Russkaya literature. Course chytannyy in class VIII chastnoy zhenskoy SA Duchynskoy grammar school in Kiev. Kiev : Typography Barskoho (in Ukr).
2. Gerasimov V. V. (1881). Elimination reading lectures in akademycheskoy Or unyversytetskoy system prepodavanyya Science. Spb. : Type. Golik (in Russ.).
3. Hetmanskaya E. V. (2013). Literature in average High society and school. Tradition preemstvennosty: historical and methodical Essay. Moscow : MPGU: Prometheus (in Russ.).
4. Danilov V. V. (1917). Literature As the subject of teaching. (Srednyaya and nyzshaya school. Uchytelskye Institutes). Moscow (in Russ.).
5. Doroshkevych A. K. (1917). Experience methodical literature building a lesson. Kiev (in Ukr).
6. Kareev N. N. (1913) On the issue of lektsyonnoy system in High society School (Journal Europe), october, 339–346 (in Russ.).
7. Kypnes L. V. (2004). Development in uchebnykh literary education establishments of Russia second Medium ting polovyny XIX – beginning of XX centuries. St. Petersburg (in Russ.).
8. Lebedev A. (1914–1915). Oh prepodavanyu in the literature of high school (Rodnoy language in school), 1, 24–28 (in Russ.).
9. Leer G. A. (1868). Predlahaemye peremeny in uchebnoy parts voennykh schools (A collections of Teaching), 7, 521–556.
10. Lectures in Russian Language (1908) (in Russ.).
11. Ostrogorsky V. P. (1885). Besedy at prepodavanyu Literature. Spb. (in Russ.).
12. Sykorskyu A. I. (1910). Psychological Fundamentals of education and learning. Spb. (in Russ.).
13. Sretensky N. H. (1916). O prepodavanyu literature in VIII (Teaching) Class zhenskykh hymnazyu. Kazan : Tipografiya (in Russ.).

14. Съезд Lecturer of Russian language and literature Average учебных wound Caucasian учебноho vicinity (22 May - 1 June 1914 g) (1914). Tiflis (in Russ.).
15. Proceedings pervogo съезда Lecturer of Russian language in the military establishments of учебных (22-31 December 1903 g) (1904). Spb. : Edition Teaching Museum of military-wound учебных (in Russ.).

**NOWAKOWSKA Lyudmila Volodymyrivna,**

Ph.D , assistant professor of Ukrainian literature, Ukrainian and methods of teaching Uman State Pedagogical University named Pavlo Tyczyna  
e-mail: nlb-48@ukr.net

#### **TEACHER-LANGUAGE AND LITERATURE ROLE OF LECTURES IN TEACHING LITERATURE (SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY)**

*Summary.* The article highlights the views of teachers-language and literature of the second half XIX – early XX century lecture on the role of teaching literature.

Established that Methodist differently defined important lectures in teaching literature in high school. Considering it as a whole, fixture of higher education, they stressed the uniqueness lecture on the lessons of literature indicating psychological, educational and methodological features use the lecture method in the school of historical and literary course.

The use of the method in the classroom lectures literature confirmed by a number of works of the mid XIX – early XX century, which investigates the psychological, educational and methodical study actually use the lecture. In this context, among other noteworthy works V. Gerasimov, V. Ostrogorsky, A. Sikorski, V. Danilov, A. Doroshkevych and others.

The analysis of the practice of lecture method in class literature in the second half of XIX – early XX century. It is noted that the tradition of teaching literature in the study period was based on a combination of heuristic method (conversation) and dogmatic (lecture) teaching methods.

It was found that regular use of lectures in the study of historical and literary courses in high school. At the same time the specificity school lecture was combined in her elements as academic lectures, adopted in high school, and literary elements of conversation as a method of medium education.

At the beginning of the XXI century, expanded and deepened polyphonic space, which is formed by the reader, but understanding the leading role of literary education and the efforts made by teachers in the second half of XIX – early XX century point the way current.

**Key words:** lecture method, literature, literature, teacher-teacher of literature, teaching literature in the second half of XIX – early XX century.

Одержано редакцією 25.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

**УДК 37.372**

**МИРОНЕНКО Ілона Євгеніївна**

студентка 4 курсу напряму підготовки – «Дошкільна освіта» Кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
e-mail: ilonamyronenko@ukr.net

#### **ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Анотація.* У статті розглянуто поняття дитячої гри, ігрових технологій. Схарактеризовано особливості дитячої гри у різні вікові періоди та роль вихователя у них. Значення гри у моральному вихованні дітей дошкільного віку.

**Ключові слова:** гра, ігрові технології, сюжет гри, предмети-замінники, моральне виховання.

**Постановка проблеми.** Значна роль у розвитку та вихованні дитини належить грі – найважливішому виду дитячої діяльності. Вона є ефективним засобом формування



особистості дошкільника, яка задовольняє потреби та інтереси дітей. Гра у педагогічному процесі дитячого навчального закладу використовується не тільки для формування певних знань, а й для формування моральних цінностей. Ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини, сприяють розвитку добрих почуттів. У грі розкривається духовний світ дитини, рівень її морального розвитку [5, с. 78]. Тому, виокремлення проблеми морального виховання сучасних дошкільнят через гру, дасть можливість глибоко осмислити шляхи, можливості та специфіку педагогічної роботи з дітьми у дошкільному навчальному закладі.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Вивченню означеного питання були присвячені роботи таких педагогів – дослідників як Л.С. Виготського, Д.Б.Ельконіна, О.В.Запорожець, Я.А.Коменського, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, А.П.Усової, К.Д.Ушинського, С.А.Шмакова.

**Мета статті** – розкрити поняття дитячої гри, ігрових технологій, їх значення у різні вікові періоди та роль вихователя у них.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перехід від однієї стадії розвитку до іншої характеризується зміною основного виду діяльності, у якому відбувається формування та удосконалення психічних процесів, особистісне зростання людини. Такий вид діяльності називається провідним. У дошкільному віці провідним видом діяльності є гра.

Гра для дітей – це їхнє життя. Найбільше дошкільнята люблять ігри, в яких можна реалізувати свої бажання, мрії (споруджувати будинок, літати в космос, танцювати). Гра є засобом самовираження дітей. У цьому можна переконалися, спостерігаючи, як вони граються та як по-різному проявляють себе під час гри [7, с. 11].

Сьогодні існує декілька класифікацій ігор. Наприклад: за участю дорослого – самодіяльні, навчальні; за наявністю сюжету та ролей – дидактичні, творчі; за виявом ініціативи гравців – з ініціативи дитини, дорослого [1, с. 102]. У Базовому компоненті за освітньою лінією «Гра дитини» ігри розподіляються за структурними відмінностями на: сюжетно – рольові, режисерські, рухливі, дидактичні, конструкторсько-будівельні, українські народні ігри. У цих іграх розширюються знання про Вітчизну, про рідний край, професії, про ставлення дорослих до праці, про моральні норми [2, с. 15].

Розглянемо значення дитячої гри у різні вікові періоди та роль вихователя у них. У молодшому дошкільному віці діти найчастіше граються поодиноці, «поряд, але не разом». Основний зміст їхніх ігор – різноманітні маніпуляції з предметами. У сюжетних іграх малюки відтворюють ті дії дорослих, які спостерігають у повсякденному житті (годують, одягають ляльку тощо). Наприкінці третього року життя діти об'єднують 2 - 3 знайомі дії, вводять епізоди з казок. Вибір гри визначається ігровим середовищем. Виникають ігри з предметами – заміниками, тоді ж створюються перші короточасні ігрові об'єднання. Завдання дорослого невимушено показувати свій інтерес до ігрових дій дитини [6, с. 37].

Середній дошкільний вік характеризується спільним проведенням ігор. Чотирирічні дошкільнята не лише відтворюють поведінку дорослих у предметному середовищі, але й імітують певні взаємини між ними; виділяють ролі та правила, за якими вони будуються, стежать за їх виконанням у грі й дотримуються самі. Виконавцями ролей є іграшки, діти, дорослі. У цей період великого значення у грі набувають предмети – замітники. Певні ігрові дії виконуються символічно, скорочено або лише позначаються словом. Дорослий сприяє залученню до гри інших дітей; пропонує кожному висловити свої побажання щодо ролей, сюжету; вводить справедливі прийоми розподілу ролей (лічилки); використовує свою роль цікавого партнера для приєднання до гри ізольованих дітей [6, с. 38].

Отже, гра – вкрай необхідне явище в житті дитини, оскільки вона є проявом природної потреби в діяльності, у якій дитина пізнає і перетворює навколишню дійсність, світ речей, людей, саму себе, одночасно розвиваючи свої здібності.

У своїй роботі вихователь використовує різноманітні ігрові технології, спрямовані на моральний розвиток дітей. Поняття «ігрові технології» включає досить велику групу методів

і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. До них відносяться: вербальні моральні ситуації, казкові-ігрові технології, ігрові вправи, квітка доброти, Кого я люблю, Ім'я моєї мами, Хто до нас прийшов?, Людина – господар своїх почуттів, Уроки доброти. Коротко охарактеризуємо їх [8, с. 34].

Вербальні моральні ситуації. За такої форми педагог має зрозуміло і доступно розповідати дітям про моральні явища, які мусять бути близькими для їхнього досвіду. Він здійснює це у формі бесіди про якийсь випадок. Суть використання вербальних ситуацій полягає в тому, що діти повинні: а) закінчити розповідь вихователя; б) запропонувати кілька варіантів поведінки; в) оцінити вчинок, поведінку [8, с. 35].

Добре зарекомендували себе використання казкових ігрових технологій ("Квітка доброти", "Промінчики людяності", "Острів розуміння", "Дзвіночки совісті"), ігрові подорожі до Країни Милосердя, Царства Доброти та психотехнології: гімнастики почуттів, енергетичні вправи "Жива вода", "Серце на долоні", "Тепло рук друга". При використанні їх від педагога вимагається здатність до глибоких почуттів та творче вміння залучати дітей до співпереживання [4, с. 75].

Технологія "Квітка доброти" передбачає те, що вихователь пропонує дітям серединку квітки у формі серця. Дітям потрібно вибирати різнокольорові пелюстки й прикласти їх до цієї серединки. Кожна дитина може прикласти пелюстку, назвавши добре слово (справу, якість, вчинок). В кінець вихователь запитує у вихованців, чи сподобалася їм квітка доброти, пропонує повторити все, що називали діти. Вихователь пропонує дошкільнятам назвати всіх, кого вони люблять. Виграє той, хто назве більше людей.

За технологією "Ім'я моєї мами" кожна дитина повинна по черзі розповісти, на яку квітку, погоду, тваринку схоже ім'я її мами, а інші діти відгадують це ім'я. Використовуючи технологію "Хто до нас прийшов?", вихователь пропонує дітям уявити, що до дитячого садка прийшов хтось добрий, веселий, привітний. Потім просить придумати, хто це може бути, й розповісти про нього. Вихователь пропонує вихованцям замислитися, чому наприклад, Баба Яга буває злою. Чи не від того, що її хтось образив? А може вона захворіла? Вихователь підштовхує дітей до висновку, що кожному людину треба сприймати такою, якою вона є: не лякатися, не засуджувати, а намагатися зрозуміти [3, с. 172].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, гра виконує одну з головних функцій у розумовому, естетичному, фізичному, моральному, психологічному розвитку дитини. Вона є невід'ємною частиною в житті дошкільника, і в залежності від того як вихователь спрямує гру, які ігрові технології використовує у навчально-виховному процесі залежить всебічний розвиток особистості.

#### Список використаної літератури

1. Власова О. Педагогічна психологія / О. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
2. Дибина О.В. Гра - шлях пізнання предметного світу / О.В. Дибина // Дошкільне виховання. – 2005. – №4. – С. 14-23.
3. Дуткевич Т. Дитяча психологія / Т. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології / І. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 218 с.
5. Заморев С.І. Від гри – до розвитку особистості / С.І. Заморев // Дошкільне виховання. – 1995. – №3. – С. 78-81.
6. Лисенко Н. Педагогіка українського дошкільця. – К.: Видавничий дім «Слово», 2010. – 360 с.
7. Окерешко О. Гра в житті малюка / О. Окерешко // Психолог дошкільця. – 2011. – №5. – С. 11-14.
8. Смирнова Е. Детская психология / Е. Смирнова. – М.: Владос, 2003. – 366 с.

#### References

1. Vlasova A. Educational Psychology (2005), Kyiv: Lybid, 400.
2. Dybyna A. Game - a way of knowing the objective world. *Preschool Education* (2005), 4, 14-23.
3. Dutkiewicz T. Child psychology (2012), Kyiv: Center of educational literature, 424.
4. Dychkivska I. Innovative educational technology. Kyiv: Akademydav (2004), 218.
5. Zamorev S. I. From the game - to personal development. *Preschool Education* (1995), 3, 78-81 (in Russ.).
6. Lysenko N. Ukrainian Pedagogy Environment. Kyiv: Publishing house "Slovo" (2010), 360.
7. Okereshko A. Game of life baby. *Psychologist doshkilliya* (2011), 5, 11-14.
8. Smirnova E. Child Psychology. Moscow: Vlados (2003), 366.

**MYRONENKO Iona Evgeniivna,**

Student of fourth year, field of study – «Preschool education» Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy  
e-mail: ilonamyronenko@ukr.net

### **PLAYING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF KINDERGARTEN**

**Summary.** Introduction. A significant role in the development and upbringing of the child belongs to the game - the most important type of child. It is an effective means of identity formation preschoolers that meets the needs and interests of children. Game in the educational process of children's educational establishment is not only used to form certain knowledge, but also for the formation of moral values. Gaming experience left a deep impression in the mind of the child, contribute to the development of good feelings. The game reveals the inner world of the child, the level of moral development.

**Purpose.** Expand the concept of children's games, gaming technology, their importance in different age periods and the role of the teacher in them.

**Results.** The game is an activity that emerged in response to the needs of the communities in which children live and active members who are expectant. The content of the game is organically linked with the life, work and behavior of adult members of society. Plots of games are very diverse and reflect the realities of life. They vary depending on the specific conditions of life, from entering the child into the surrounding reality, its outlook. Teacher in his work uses a variety of gaming technologies aimed at the moral development of children. The term "game technology" includes a fairly large group of methods and techniques of teaching process in the form of various educational games.

**Conclusion.** So, the game is one of the main functions of intellectual, aesthetic, physical, moral and psychological development. It is an integral part in the life of a preschooler, and depending on how caregiver direct game, which uses gaming technology in the educational process depends on the full development of the individual.

**Keywords:** game, game technology, game plot, items – substitutes, moral education.

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 37 (09) (477)

**КЛИМЕНКО Юлія Анатоліївна**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи  
Уманського державного педагогічного університету  
імені Павла Тичини  
e-mail: klymenkoudpu@gmail.com

### **МОВА «ВОЛАПУК» В ІСТОРІЇ ВИНИКНЕННЯ МІЖНАРОДНИХ ПЛАНОВИХ МОВ**

**Анотація.** У статті висвітлено процес створення міжнародної планової мови «волапук» як помітного явища в історії світової інтерлінгвістики. З'ясовано, що першими відчутними результатами у створенні справжніх планових мов у 70-х роках XIX століття стала мова «волапук», автором якої став католицький прелат з Баварії, відомий поліглот, розробник «всесвітнього алфавіту» Йоганн Мартін Шлейер.

**Ключові слова:** міжнародні планові мови, інтерлінгвістика, волапук, Й. Шлейер есперанто.

**Постановка проблеми.** Людство завжди намагалося знайти або створити міжнародну мову. У такій якості розглядалися в різні періоди грецька, латинська, французька мови. Але усі вони не могли залишитися мовами міжнародними, оскільки кожна з них тісно пов'язана з національними особливостями, традиціями, історією народу. Поступово прийшли до переконання, що жодній з існуючих мов не судилося бути мовою міжнародною хоч б тому,

що тоді один народ поглинув би інші. Внаслідок цього виникла ідея створення мови штучної – так званої нейтральної.

Першими відчутними результатами у створенні справжніх планових мов у 70-х роках XIX століття стала мова «волапюк», автором якої став католицький прелат з Баварії, відомий поліглот, автор «всесвітнього алфавіту» Йоганн Мартін Шлейер.

**Аналіз останніх публікацій.** Проблема необхідності та розвитку міжнародних планових мов як соціально-культурного, інтерлінгвістичного феномену знайшли відображення у працях Є. Бокарева, Ю. Дмитрієвської-Нільсон, Б. Колкера, А. Королевича, А. Короля, С. Кузнецова, Д. Лук'янець, Г. Махоріна, А. Мельникова та ін. Проте більшість з наукових праць тільки побічно стосуються досліджуваної теми та мають фрагментарний характер.

**Мета** статті – висвітлити процес створення міжнародної планової мови «волапюк» як помітного явища в історії світової інтерлінгвістики.

**Виклад основного матеріалу.** Історія світової культури знає немало спроб знайти взаємозуміння за допомогою створення єдиної штучної мови. З-поміж найбільш відомих проєктів міжнародних мов, які залишили помітний слід в історії вітчизняної та зарубіжної інтерлінгвістики – проєкти давньогрецького філософа Платона (427–347 рр. до н.е.), грецького лікаря-дослідника, хірурга і філософа римської доби Клавдія Галена (II століття), іспанського філософа, просвітника-гуманіста і педагога Луїса Вивеса (1492–1540), каталонського філософа і письменника Раймунда Луллія (1235–1315), арабського шейха Мухмеддіна (II століття) та ін.

Міжнародною мовою середньовіччя була латинь. В середні віки класична латинь стає мовою науки, школи, церкви і міжнародних відносин. Нейтральна латинь, що не належала більше якій-небудь нації, упродовж декількох сотень років в певній мірі виконувала функції міжнародної письмової мови, а в деяких колах освіченого суспільства – навіть розмовної мови. У XVII ст. латинська мова втрачає своє міжнародне значення і поступово витісняється літературою на національних мовах [8, с. 77].

У другій половині XVII століття були створені так звані пазиграфії (термін «пазиграфія» для позначення міжнародної смислової писемності ввів Ж. де Мемье в 1797 р. в одній зі своїх робіт, присвячених цьому питанню), тобто письмові міжнародні знаки. Проєктів і спроб створення міжнародної мови у формі пазиграфій було немало (А. Рензі, В. Генслоу, М. Пец, І. Грім, С. Івіцевич, Ф. Жульєн, І. Ру, А. Бахмайр та ін.) [1, с. 17–24].

Проте усі пазиграфічні спроби закінчилися невдачею і стали поступатися місцем спробам фонетичним. Люди дійшли висновку, що немає необхідності утрудняти себе «мертвими» мовами, коли ті ж самі знаки відмінно можуть виконувати свою роль у формі слів. У XVI–XVII ст. проблему міжкультурної комунікації засобом створення штучних мов намагалися розв'язати видатні філософи, учені і художники того часу: Томас Мор, Томазо Кампанелла, Ян Амос Коменський, Френсіс Бэкон, Рене Декарт, Ісаак Ньютон, Готфрід Лейбніц і багато інших. Великі гуманісти XVIII століття рахували створення штучної мови основною умовою об'єднання народів світу.

У XVII ст. були спроби створити спільну мову для усіх слов'ян – міжнародної слов'янської мови. Перша слов'янська азбука була створена в 863 р. слов'янськими просвітниками братами Кирилом (близько 827–869 рр.) і Мефодієм (близько 815–885 рр.).

У XVIII ст. проблемами універсальної мови займалися багато інших учених і державних діячів: Франсуа Марі Аруе, Шарль Луї Монтеск'є, Дені Дідро, П'єр Луї Моро де Мопертюї, Анре Марі Ампер, Жюль Верн, Катерина Велика та ін. [3, с. 8; 4, с. 29].

На початку XIX ст. з'явився проєкт «музичної» міжнародної мови Жана Франсуа Сюдра (1787–1862), названого автором «сольресоль».

Надуманість і надмірну штучність пропонованих проєктів загальної мови піддав різкій критиці французький філософ Шарль Ренувье (1815–1903), який виступив у Міжнародному лінгвістичному товаристві в Парижі з доповіддю «Про інтернаціональну мову в XIX столітті». По суті, він висунув вимогу конструювання мови на базі лінгвістичних явищ, характерних для сучасних мов (принцип *aposteriori*) [3, с. 9].

Послідовне проведення саме цього принципу принесло перші відчутні результати у створенні справжньої планових мов – «волапюк», автором якої став католицький прелат з Баварії, відомий поліглот, автор «всесвітнього алфавіту» Йоганн Мартін Шлейер.

У травні 1879 р. в літературній газеті «Sionsharfe» («Сіонська арфа»), що видавалася німецькою мовою в баварському містечку Литцельштеттен, було надруковано додаток під заголовком «Entwurf einer Weltsprache und Weltgrammatik für die Gebildeten aller Völker der Erde» («Проект всесвітньої мови і всесвітньої граматики для освічених людей усіх націй Землі»). Автором був Йоганн Мартін Шлейер (1831–1912) – приходський священник, письменник, філолог, поліглот. Одні його біографи стверджують, що він знав 40 мов, інші – 50, а треті – 70. Роком пізніше в Констанці (Баварія) Шлейер видав підручник під назвою «Volapük, die Weltsprache» («Волапюк, всесвітня мова»). Найменування мови утворене шляхом з'єднання двох англійських деформованих слів: world (світ) і speak (говорити). Лексика волапюка заснована на словарному фонді західноєвропейських мов і латині, але більшість слів змінена до невпізнання і здається винаходом автора. Тому волапюк відносять до планових мов змішаного типу [4, с. 30].

На думку дослідників, робота Шлейера була першим в історії людства проектом міжнародної мови, який переріс в «живе» знаряддя спілкування різномовних людей, здобув широку популярність і поширення в багатьох країнах світу. Поява волапюка відкрила нову еру в історії проектування міжнародної мови. У Європі, Азії, Австралії виникають товариства волапюкістів. Мову викладають досвідчені педагоги у вищих навчальних закладах Австрії, технічних училищах Італії, в Росії, Китаї, Японії. Видаються ґрунтовні словники. У великих комерційних конторах Європи ведуться справи на цій мові [4, с. 30].

З 1881 р. регулярно видається двомовна газета «Weltspracheblatt – Volapükabled» («Волапюкський аркуш») – центральний орган волапюкського руху. З 1889 р. газета виходить тільки однією мовою – волапюк (проіснувала до 1908 р.), і крім неї ще 13 газет на цій мові. Загалом мовою волапюк вийшло 400 книг. За підрахунками істориків інтерлінгвістики, в 90 роки XIX ст. у світі налічувалося близько мільйона прибічників мови Шлейера [4, с. 31].

Історики інтерлінгвістики небувалий успіх волапюка пояснюють декількома причинами. Насамперед, це життєва потреба в нейтральній допоміжній міжнародній мові у зв'язку з міжнародними контактами, що постійно розширювалися; поїздки Шлейера з доповідями про його мову по багатьох містах Німеччини; активна пропаганда волапюка за межами батьківщини Шлейера в німецькомовних країнах і в країнах, де проживали німці; фонетична орфографія; легкість утворення похідних форм; правильна система словозміни; можливість виражати тонкі відтінки думки [4, с. 31].

Одним з найактивніших волапюкістів був француз Огюст Керкгофс (1835–1905), голландець за походженням, професор німецької мови в паризькій Вищій комерційній школі. У 1885 р. він видав французькою мовою «Повний курс волапюка», а потім «Скорочену граматику волапюка». Цей навчальний посібник був перекладений декількома іншими мовами, у тому числі і російською. На II Всесвітньому конгресі волапюкістів, який проходив у 1887 р. в Мюнхені, була заснована вища мовна інстанція «Kadem Bevunetik Volapuka» («Міжнародна академія волапюка»). Президентом Академії був обраний Йоганн Шлейер, директором – Огюст Керкгофс [4, с. 32].

Однак багатство граматичних форм волапюка на практиці виявилось зайвим, утрудняло вивчення мови. Керкгофс наполягав на спрощенні граматики. Він був прибічником реформ волапюка у бік наближення мови до функцій комутативності, але Шлейер, вважаючи себе одноосібним власником свого проекту, категорично був проти будь-яких змін. У процесі використання мови виявилися й інші недоліки. Хоча лексика волапюка і була заснована на словарному фонді існуючих мов (англійської, німецької, французької, латині та ін.), Шлейер, прагнучи до того, щоб усі кореневі слова були односкладовими, починалися і закінчувалися приголосними, запозичені слова максимально скорочував, частенько до невпізнання. Наприклад, такі загальновідомі інтернаціоналізми, як комплімент,

диплом, республіка, проблема, у Шлейера перетворилися в невпізнанні дублети *plim, plom, blik, blem*. Виключивши з алфавіту букву *г*, Шлейер по-своєму переробив навіть власні імена. У нього Росія – *Lusan*, Португалія – *Bodugan*, Америка – *Melop*, Африка – *Filor*. Сам автор не пам'ятав усіх переінакшених слів, в розмові на мові «волапюк» не міг обійтися без словника і охоче переходив на рідну німецьку мову [4, с.32]. Між Академією і Шлейером виник конфлікт, що привів незабаром до повного розвалу руху (цьому неабиякою мірою сприяв і есперанто, який на той час з'явився і своїми якостями набагато перевершував волапюк).

Своїє кульмінації поширення волапюка досягло в 1889 р., під час III Всесвітнього конгресу волапюкистів (Париж), скликаного за ініціативи Академії, фактичним керівником якої був Керкгофс. Проте сам Шлейер бойкотував конгрес [4, с. 32].

На той час у світі існували 283 товариства волапюкистів, виходило на цій мові 25 журналів, налічувалося понад 1000 дипломованих учителів волапюка. Спеціальні курси цієї мови закінчили близько 210 000 осіб. Волапюк вивчали в багатьох середніх і навіть вищих учбових закладах (наприклад, в Австрії і Італії). Мова Шлейера пробила собі дорогу на підмостки багатьох театрів – на ньому з успіхом ставилися опери (наприклад, у Відні). У багатьох офісах, конторах, а також готелях Франції і Англії говорили і писали на мові «волапюк». За непрямыми даними, в цей час у світі налічувався близько мільйона прибічників мови Шлейера. На той час у всьому світі на 25 мовах було видано 315 підручників цієї мови [4, с. 9–11].

На цьому міжнародному форумі волапюкистів, у якому брало участь 200 делегатів з 13 країн Європи і Азії, робочою мовою був волапюк. Конгрес довів можливість використання планової мови як знаряддя спілкування різномовних людей. В той же час з повною ясністю виявилися недоліки мови. Конгрес доручив Академії скласти просту граматику волапюка, виключивши з проекту Шлейера усі зайві форми, що не зустрічаються в основних європейських мовах, поповнити і удосконалити словник. Це рішення було тріумфом делегатів, очолюваних Керкгофсом. Але у Шлейера були теж прибічники, супротивники реформ мови. Академія прийняла ряд рішень по спрощенню граматики, але Шлейер їх не визнав і порвав з Академією [4, с. 32].

Після конгресу почалися розбрати, з'явилися нові проекти реформованого волапюка. Виникли конфлікти між членами Академії, і Керкгофс відмовився від посади директора. Деякий час діяльністю Академії керував Тимчасовий комітет. Він видав «Нормальну граматику» волапюка з урахуванням спрощень, рекомендованих Академією [4, с. 33].

У 1890 р. волапюкська Академія переїхала до Москви. Її другим директором став В. Розенбергер, інженер, інтерлінгвіст. Упродовж декількох років він видавав бюлетень Академії, а потім, розчарувавшись у мові волапюк, створив свій проект мови під назвою «ідіом-неутраль». Лексика ідіом-неутралья заснована на словарному фонді латині і шести сучасних національних мов індоєвропейської сім'ї (англійської, іспанської, італійської, німецької, російської і французької). Ці ж мови стали матеріалом, на якому була побудована проста граматика [4, с. 33].

Волапюкська Академія перетворюється на вищу мовну інстанцію ідіом-неутралья і міняє свою назву – з 1898 р. по 1908 р. вона називається «Akademi Internasional de Lingu Universal» («Міжнародна академія загальної мови»).

Незважаючи на низку недоліків, волапюк приніс безперечну користь для вирішення проблеми створення планової нейтральної міжнародної мови і широкого використання її в громадській практиці. Світ переконався в тому, що мова, створена однією людиною, може служити знаряддям, цілком придатним для спілкування між різномовними людьми. Стало ясным також, що, створивши проект мови, встановивши для нього непорушні, науково обґрунтовані правила, слід дати йому свободу для подальшого розвитку, збагачення, постійного оновлення [4, с. 33].

Волапюк, незважаючи на усе, значною мірою послужив ідеї спільної планово створеної мови. Віднині вікова мрія багатьох мислителів набуває реальних рис, а створений людським розумом проект оживає і починає функціонувати як справжня мова. Ставши

результатом двадцятивікової історії розвитку ідеї загальної мови, волапюк в той же час закриває передісторію виникнення міжнародної мови «есперанто», що перемогла своїх конкурентів і що функціонує на протязі ось вже ста років.

За словами відомого українського есперантиста А. Королевича, багатомовність – це не всевітнє зло, не «прокляття богів», як вірили в давнину ті, кому доводилося спілкуватися з людьми, які говорять на чужій мові. Багатомовність – це природне явище, споріднене дивній різноманітності у світі тварин, рослин, благодатний дар природи, що сприяє у процесі духовної творчості і добування матеріальних благ створенню багатонаціональних культур землян. На думку науковця, прикрою перешкодою в безпосередньому спілкуванні різномовних людей була (і є) відсутність єдиної нейтральної міжнародної мови. Це відчували і розуміли відомі представники різних цивілізацій, різних часів, і вони старалися, в міру своїх сил і умов, усунути цю перешкоду, робили спроби знайти або побудувати просте зручне знаряддя спілкування між усіма народами землі [4, с. 17].

**Висновки.** Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Зокрема, більш детального вивчення потребує історія створення та розвитку тих міжнародних мов, які залишили помітний слід в історії вітчизняної та зарубіжної інтерлінгвістики, насамперед – мови «есперанто».

#### Список використаної літератури

1. Дрезен Э. Очерк идеи международного языка. Часть 1 (период до 1880 г. и развала Волапюка) / Э. Дрезен. – М. : Типография Клуба имени Я. М. Свердлова при ВЦИК, 1922. – 31 с.
2. Дрезен Э. Проблема международного языка на текущем этапе его развития. – М. : Издание ЦК СЭСР, 1932. – 64 с.
3. Исаев М. И. Столетие планового вспомогательного языка эсперанто (идея, реализация, функционирование) / М. И. Исаев // Проблемы международного вспомогательного языка. – М. : «Наука», 1991. – С. 4–25.
4. Королевич А. И. Книга об эсперанто / А. И. Королевич. – К. : Наукова думка, 1989. – 254 с.
5. Кузнецов С. Н. Теоретические основы интерлингвистики / С. Н. Кузнецов. – М. : Издательство Университета дружбы народов, 1987. – 207 с.
6. Проблемы международного вспомогательного языка. – М. : «Наука», 1991. – 263 с.
7. Пушкарёв Л. Н. Юрий Крижанич – певец славянского единства / Л. Н. Пушкарёв // Славянский альманах. – М., 1997. – С. 174–176.
8. Свадост Э. Как возникнет всеобщий язык / Э. Свадост. – М. : Издательство «Наука», 1968. – 287 с.

#### References

1. Drezen E. (1922). *Essay ideas mezhdunarodnogo tongue. Part 1 (period up to 1880 and razvala Volapiik)*. Moscow : Typography Club Called M. Sverdlov at the Central Executive Committee (in Russ.).
2. Drezen E. (1932). *The problem of language in other parts of International stages of ego development*. Moscow : CC SESR edition (in Russ.).
3. Isaev M. I. (1991). *Stoletie planned auxiliary language Esperanto (Idea, Implementation, functioning)*. Moscow : Nauka (in Russ.).
4. Korolevich A. I. (1989). *Book about Esperanto*. Kiev : Scientific Thought (in. Ukr).
5. Kuznetsov S. N. (1987). *Theoretical Fundamentals ynterlynhvystyky*. Moscow : Publishing peoples druzhby University (in Russ.).
6. *Problems of International auxiliary language (1991)*. Moscow : Nauka (in Russ.).
7. Pushkarëv L. N. (1997). Yuri Krizhanich (*Slavic unity singer*), 174–176 (in Russ.).
8. Svadost E. (1968). *As voznyknet vseobschyy language*. Moscow : Science (in Russ.).

#### KLIMENKO Julia Anatoliyivna, P

h.D, senior lecturer in social pedagogy and social work Uman State Pedagogical

University named Pavlo Tuczyna

e-mail: klymenkoudpu@gmail.com

#### LANGUAGE «VOLAPÜK» IN THE HISTORY OF PLANNED INTERNATIONAL LANGUAGES

**Summary.** *In the article the process of creating a planned international language «Volapuk» as a significant phenomenon in the history of world interlinguistics.*

*Found that the history of human civilization known to hundreds trials and projects of international languages. Unfortunately, almost all artificial languages have one fate: in the history of humanitarian thought they were just a beautiful project, indicating the quest for understanding.*

*The author made a brief overview of the establishment and development of the most famous planned international language, which left its mark on the history interlinguistics: an attempt to design common*

language philosopher Aleksarha; system of graphic signs Claudius Galen, through which could communicate with people who speak different languages; international language of medieval Latin; projects and attempts to create an international language in the form pazyhrafy A. Renzi, B. Henslou M. Pec, J. Grimm, S. Ivitsevych F. Julien, J. Roux, A. Bahmayr etc .; artificial languages by prominent philosophers, scientists and artists XVI-XVII centuries. (Thomas More, Tommaso Campanella, Jan Amos Comenius, Francis Bacon, Rene Descartes, Isaac Newton, Gottfried Leibniz, and others.) Project «music» international language of Jean François Syudra named author of «Solresol» (beginning of XIX century.) and others.

It was found that the first tangible results in the creation of real targets as was the language «Volapuk», whose author was the Catholic prelate of Bavaria, famous polyglot, author of «universal alphabet» Johann Martin Schleyer.

Despite a number of shortcomings Volapük brought undeniable benefits to address the creation of the planned neutral international language and wide use in public practice. The world was convinced that it was created by one person, can serve as an instrument, it is suitable for communication between multilingual people.

**Key words:** international planned language interlinguistics, Volapuk, J. Schleyer, esperanto.

Одержано редакцією 22.05.2016  
Прийнято до публікації 26.05.2016

УДК 378

**КРАВЧЕНКО Оксана Олексіївна**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
декан факультету соціальної та психологічної  
освіти Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини  
e-mail: okskravchenko@mail.ru

## ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРОЛОГІЯ У СТРУКТУРІ ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ

**Анотація.** У статті здійснено теоретичне узагальнення проблеми взаємозв'язку, взаємовпливу феноменів культури та освіти, обґрунтування доцільності врахування культуроцентризму в гуманітарному знанні та педагогічному зокрема, розкриття відповідності процесів стратегічного планування актуальних освітніх парадигм із соціологічним і культурологічним визначенням мети освітнього процесу. Сьогодні здійснюються численні спроби теоретично виявити особливості взаємозв'язку культури, освіти і соціуму. Перспектива розвитку гуманітарної науки XXI ст. пов'язана із вирішенням завдання оцінки значення культури у процесі реалізації освітнього плану людства. Тим самим культура організовує соціум і підтримує його розвиток своїми ідеалами. У результаті постає можливість сформулювати закон соціально-культурної рефлексії: культура формує соціум, а соціум у відповідь забезпечує культурі можливість саморуху і саморозвитку. Відношення між системою культури і системою соціуму будується через систему освіти. Дослідженням механізмів та закономірностей функціонування цього процесу являють собою предмет педагогічної культурології. Рівні педагогічної культурології: на рівні фундаментальних завдань – це обґрунтування освіти як феномену культури, виявлення морфології освітньої сфери як підсистеми культури; на рівні антропологічних завдань – виявлення еволюції людського знання у всіх культурно-освітніх середовищах. На рівні прикладних завдань – розробка технології модернізації освітньої сфери у відповідності із закономірностями культурної еволюції і сучасного культурного етапу.

**Ключові слова:** освіта, культура, педагогічна культурологія, соціум, людина.

**Постановка проблеми.** Сучасні процеси реформування системи освіти потребують ґрунтовного вивчення досвіду трансформаційних процесів попередніх епох задля виявлення і врахування позитивних тенденцій та неповторення негативних наслідків, теоретичного обґрунтування стратегічних орієнтирів на основі розробки методологічних засад освітньої галузі. Водночас вирішення цих завдань є базовою основою існування і розвитку



національної культури. Саме культуроцентричний характер є визначальним у соціальному, політичному та економічному положенні країни. У цьому контексті система освіти виступає одним із соціальних інститутів вироблення культури, в свою чергу культура є своєрідним механізмом трансляції соціального досвіду, відповідно має педагогічну складову. У цьому контексті набувають актуальності дослідження, спрямовані на вирішення нагальних проблем у сучасній культурній ситуації, серед яких – відповідність системи освіти новим суспільним перетворенням, новій соціокультурній ситуації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням філософії освіти, визначення стратегічних завдань сучасних освітніх перетворень присвячені праці вітчизняних вчених: І. Беха, І. Зязюна, В. Кременя, В. Кузя, В. Курила, В. Огневюка, О. Сухомлинської та ін. З огляду того, що система освіти є основною складовою соціокультурного творення, у виробленні гуманітарного знання окреме місце посідає питання «культурології освіти» та «педагогічної культурології» (зарубіжні вчені: А. Аріарський, В. Бенін, Г. Бірженюк, І. Відт, С. Жукова, М. Тарасова та ін.).

**Мета** статті – здійснити теоретичне узагальнення проблеми взаємозв'язку, взаємовпливу феноменів культури та освіти, обґрунтувати доцільність врахування культуроцентризму в гуманітарному знанні та педагогічному зокрема, розкрити відповідність процесів стратегічного планування актуальних освітніх парадигм із соціологічним і культурологічним визначенням мети освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** У цьому відношенні складність конкретизації дефініції «культура» полягає у великій кількості його трактувань, їх різноманітних, багатоаспектних відповідно до наукових напрямів та шкіл, історичних періодів, методологічних принципів тощо.

Американські дослідники А. Кребер і К. Клакхон зібрали більше 250 визначень культури. У 1996 р. А. Кармін нарахував вже 1500 визначень, диференціювавши їх на описові, антропологічні, ціннісні, нормативні, адаптивні, історичні, функціональні, семиотичні, символічні, герменевтичні, психологічні, дидактичні, соціологічні [9].

Кожен історичний період відповідно до філософських концепцій декларував свою внутрішню логіку щодо сутності культури як соціального феномену.

З кінця XVIII ст. культура розглядається як важливий аспект життя суспільства, що безпосередньо пов'язаний із способом здійснення людиною діяльності різного змісту, спрямування, використаних засобів, результатів. Культура мислиться як: 1) процес розвитку людського розуму і розумових форм буття (французьке Просвітництво); 2) історичний розвиток людської духовності – еволюція різноманітних форм свідомості, які забезпечують прогрес людства (німецький класичний ідеалізм та романтизм, німецьке Просвітництво); 3) автономна система цінностей та ідей, що визначає тип соціальної організації (неокантіанство, А. Вебер, П. Сорокін, А. Тойнбі, О. Шпенглер та ін.). У кінці XIX і першій половині XX століття при вивченні проблематики культури філософи і науковці почали використовувати праці з антропології, етнології, теорії систем, семіотики, теорії інформації (культурна антропологія – Е. Тейлор, Ф. Боас, А. Кребер; структурний функціоналізм – Б. Малиновський, Р. Мертон, Т. Парсонс; структуралізм – К. Леві-Строс, М. Фуко; неофрейдизм, постмодернізм тощо) [14, с. 28].

Підставно і всебічно висвітлив підходи до вивчення культурно-історичного процесу Ю. Богуцький у напрямі критичного аналізу основних історичних і культурологічних шкіл та напрямів, що розглядають антропологічні теорії та культури, що дало нам змогу виявити необхідні відомості для подальшої розробки методології вивчення явищ «культура» і «цивілізація». Маємо на увазі культурно-історичний напрям (історична школа); історичну антропологію; історичну культурологію; еволюціоністські теорії культури і в їх межах – концепція анімізму, концепція еволюціонізму Г. Спесера, французька соціологічна школа, амстердамська школа, неоеволюціонізм; дифузійні і в межах цього напрямку – історико-географічний напрям, теорія міграції, вчення про культурні кола, теорія культурних ареалів, геополітична школа, морфологія культури, міфологічна школа, теорія загального та окремого розвитку, історично орієнтований напрям, американська історична школа, фінська школа;

функціональний підхід до вивчення культур (функціоналізм, структурно-функціональний метод); біологічний напрям і в його межах – культурний релятивізм; марксистська теорія; психоаналітичний напрям (фрейдизм) і в його межах – власне фрейдизм; неофрейдизм [4, с. 50].

З одного боку, культура не тотожна суспільству, а є лише особливим аспектом соціального життя, а з другого, культура пронизує всі без винятку стани соціального повсякдення, і немає жодного соціального феномену, який був би ізольований від впливу культури, не ніс би на собі відбитку її дії [11, с. 17].

Будучи виявленням способів і норм соціальної організації та регулювання життєдіяльності суспільства, культура має низку функцій: соціально-регулятивну, комунікативно-репродуктивну, ціннісно-орієнтаційну та ін. Культура не зводиться лише до результатів діяльності, це і сама діяльність: саме так вона представляється нам як світоглядна, політична, технологічна, виробнича, культура людського спілкування, екологічна, правова, художня та ін. Культура є продуктом суспільної діяльності, незалежно від того, в якій формі – колективній чи індивідуальній – вона здійснювалася. Тому головна родова ознака культури – це неприродне, діяльнісне, суспільне джерело її походження та розвитку, яке має загальний характер [4, с. 50].

Існує думка, що культура – це все те, що людина одержала не від природи, а за допомогою власного розуму. Як вважає Д. Антонович, «в широкому розумінні цього слова, культурою вважаємо все, що має людина чи громада людей не від природи, а вже від власного розуму і власної творчості як в царині матеріальній, так і в духовній, в царині громадського життя, звичаїв та побуту» [13].

Згідно з теорією Гайєка між біологічною еволюцією і культурою є принципова різниця: перша закріплюється і передається генетично, при цьому набуті ознаки не успадковуються, друга ж передається не генетично, а за допомогою інформаційного механізму. Важлива обставина, яка цим визначається, полягає у тому, що в культурі виявляється можливою передача навичок, традицій – загалом інформації – набутих упродовж життя індивідом. Це суттєво прискорює темп культурної еволюції порівняно з біологічною [10, с. 42].

Дослідження і вивчення культурних процесів є предметом культурології, яка оформилася в 60-х роках минулого сторіччя, зробивши своєрідним об'єктом вивчення соціально-історичні процеси розвитку суспільства і становлення людської особистості. Інакше кажучи, культурологія – це наука про взаємодію особистості, суспільства і культури.

Водночас, в рамках культурології виникли два напрями: гуманітарний і соціальний. Гуманітарний – літературознавчий, мистецтвознавчий напрям – своєрідне «шедеврознавство», яке займається розшифровкою духовних смислів світу артефактів у формі музичного чи художнього твору, пам'ятки архітектури чи писемності та ін. Можна сказати, що артефактами гуманітарної культури служать продукти елітарної свідомості. Соціальна культурологія – це дослідження еволюції масової свідомості людини як творця культури.

У рамках соціальної культурології виділяються три основні галузі, якими є: фундаментальна – це теорія і філософія культури. Вона досліджує найбільш загальні закономірності історичного і соціального буття, формулює її епістемологію – систему принципів, методологій, методів пізнання; антропологічна – досліджує культурне буття людей, нормативні зразки поведінки і свідомості; це більш емпіричний і вимірюваний рівень пізнання; прикладна, яка займається розробкою технологій практичної організації та регуляції культурних процесів [8].

З огляду на те, що основним носієм і творцем культури є людина, розглянемо освітній аспект засвоєння культури людиною та її трансляції від покоління до покоління. Тож звернемося до визначення, запропонованого вітчизняним вченим С. Гончаренком, який у вужчому розумінні розглядає культуру як сферу духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування. Водночас під культурою розуміють рівень

освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [6, с. 248].

У структурі культури як феномену саме система освіти належить провідне значення. Стратегічне планування актуальних освітніх парадигм нерозривно пов'язано із соціологічним і культурологічним визначенням мети освітнього процесу. Сьогодні здійснюються численні спроби теоретично виявити особливості взаємозв'язку культури, освіти і соціуму. Перспектива розвитку гуманітарної науки XXI ст. пов'язана із вирішенням завдання оцінки значення культури у процесі реалізації освітнього плану людства [12].

Призначення культури – перетворення, якісна зміна і створення обох суб'єктів світовідношення – людини і світу. Освітній потенціал ідеалів культури розкривається як пізнання, спрямування ціннісних орієнтацій, наділення мовою спілкування, комунікативне єднання, повідомлення технологій діалогу та ін. Домінуючі ідеали культури визначають освітні ідеали, і змінити пріоритет у виборі домінуючих культурних еталонів можна лише через зміну освітніх ідеальних орієнтирів.

Ідеалоосвіта – це процес діяльнісного становлення еталону культури як ідеального репрезентанта світовідношення, актуального для більшого чи меншого числа індивідів. Для здійснення операції актуалізації еталону культури необхідний такий суб'єкт як людина. Людина створює еталон культури як актуальний, дієвий, а культурний еталон творить людину як суб'єкта ідеалоосвіти. Створюючи ідеали культури, людина одночасно стає і повноцінним суб'єктом культури, і суб'єктом соціуму, що підпорядковується реалізації комунікативної місії культури. Орган, що виконує функцію технологічного розкриття ідеалів культури в культурі – це освіта. Ідеали культури затребувані системою освіти, яка живе, технологізує, і тим самим, трансформуючи їх в освітні ідеали [12].

Таким чином, культура організовує соціум і підтримує його розвиток своїми ідеалами. У результаті постає можливість сформулювати закон соціально-культурної рефлексії: культура формує соціум, а соціум у відповідь забезпечує культурі можливість саморуху і саморозвитку. Відношення між системою культури і системою соціуму будується через систему освіти.

Ідеали, створені як основа системи культури у формі освітніх ідеалів, справляють сприятливий вплив на соціум. Так вибудовується ланцюг трансформацій: ідеал культури – освітній ідеал – соціальний ідеал. Ідеали культури приводять до появи соціальних ідеалів, тобто укріплюють систему соціуму за допомогою того іманентного освітнього потенціалу, яким володіють.

Система культури керує розвитком системи соціуму, генеруючи соціальні ідеали як форми прояву власної освітньої активності. Система соціуму і система культури перебувають у тісному взаємозв'язку. Ідеали культури трансформуються у соціальні за допомогою освіти [12].

Як відомо, педагогіка – це не лише сфера наукових досліджень, пов'язаних із вихованням, навчанням і освітою. Вона являє собою частину гуманітарного знання і одночасно виступає частиною культури. Педагогіка як наука займається вивченням закономірностей свідомої цілеспрямованої передачі соціального досвіду (тобто змісту культури) з покоління в покоління. Тобто, будучи частиною культури, педагогіка, з одного боку, слугує виробленню і розвитку культури, з іншого – виступає базою збереження чи змінення традиційних культурних цінностей [7].

Педагогічна культурологія являє собою сферу гуманітарного знання, що виступає в якості методології соціокультурного вироблення, що вивчає загальні закономірності педагогічного процесу, спрямована на отримання систематизованих знань про форми і методи трансляції соціального досвіду і яка розробляє варіанти практичної організації культурно-освітньої практики [2].

I. Відт розробила структуру рівнів педагогічної культурології: на рівні фундаментальних завдань – це обґрунтування освіти як феномену культури, виявлення морфології освітньої сфери (а не вузької інституційної системи) як підсистеми культури; на рівні антропологічних завдань – виявлення еволюції людського знання у всіх культурно-

освітніх середовищах (а не лише власне системи освіти). На рівні прикладних завдань – розробка технології модернізації освітньої сфери у відповідності із закономірностями культурної еволюції і сучасного культурного етапу [5].

З названого розуміння випливає, що в основі конкретних форм і методів професійної діяльності суб'єктів педагогічного процесу завжди лежить певний, історично сформований соціокультурний комплекс. Механізми та закономірності функціонування цього соціокультурного комплексу роблять визначальний, хоча і не завжди прямий, вплив на систему освіти, задаючи межі її виховних та освітніх можливостей. Але класична педагогіка ці механізми, закономірності та кордони не досліджує. Вони являють собою предмет педагогічної культурології [2].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, система освіти є визначальною у виробленні, збереженні та передачі соціокультурного досвіду, разом з тим є складовою загального культурного процесу. Це вмотивовує необхідність дослідження та вироблення методологічних засад та технологій протікання освітнього процесу у напрямі засвоєння культури людиною та її трансляції від покоління до покоління. Встановлено, що стратегічне планування актуальних освітніх парадигм повинно нерозривно бути пов'язано із соціологічним і культурологічним визначенням мети освітнього процесу.

#### Список використаних джерел

1. Бенин В. Л. Педагогическая культурология: курс лекций \ В. Л. Бенин. – Уфа: БГПУ, 2004. – 67 с.
2. Бирженюк Г. М. Педагогика постижения культуры \ Бирженюк Г. М. \ Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 116-121.
3. Богущкий Ю. П. Стан та перспективи розвитку культури в Україні / Юрій Богущкий. – К. : ДАКККіМ, 2004. – 145 с.
4. Видт И. Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историкокультурном пространстве: дис. д-ра пед. наук. – Тюмень, 2003. – 198 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене \ С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
6. Жукова Е. Д. «Культурология образования» и «педагогическая культурология»: поиск идентичности \ Жукова Е. Д. \ Современный университет: теория и практика. – Режим доступу: lib.herzen.spb.ru/text/zhukova\_1\_13\_27\_31.pdf
7. Жукова Е. Д. Педагогическая культурология в структуре культурологического знания \ Жукова Елена Дмитриевна. Режим доступу: www.culturalnet.ru/...g\_files/Zhukova\_V\_4congress.doc
8. Кармин А. С. Основы культурологии. Морфология культуры \ Кармин А. С. – М. : Изд-во «Экзамен», 2002. – 544 с.
9. Свідзінський А. В. Самоорганізація і культура / А. В. Свідзінський. – К. : Вид-во ім. Олени Телegi, 1999. – 288 с.
10. Стьопкін В. Культура \ В. Стьопкін \ Психологія і суспільство. – 2015. – № 1. – С. 16-25.
11. Тарасова М. В. Образовательная реализация идеалов культуры в системе социума \ Тарасова М. В., Кудашов В. И. \ Философия образования. – 2014 – № 6. – С. 94-105.
12. Українська культура: лекції за редакцією Дмитра Антоновича \ Пам'ятки історичної думки України. – Київ, 1993. – 183 с.
13. Фурман А. Соціальна культура \ Фурман А., Морщакова О. \ Психологія і суспільство. – 2015. – № 1 – С. 26 – 36.

#### References

1. Benin V. L. (2004). Pedagogicheskaya kulturology: Lectures. Ufa: BHPU, 67 (in Russ.).
2. Byrzhenyuk G. M. (2012). Pedagogika postyzhenuya culture. Pedagogy. (in Russ.).
3. Bogucki Y. P. (2004). State and prospects of development of culture in Ukraine Kyiv.
4. Vydт E. I. (2003). Education as culture phenomenon: Evolution of educational models ystorykokulturnom space. Tyumen.
5. Goncharenko U. S. (2011). Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary. Second edition, enlarged and corrected. Rivne.
6. E. Zhukov "Culturology education" and "pedagogicheskaya kulturology": Search ydentychnosty. Modern unyverrsytet: Theory and Practice. Access: lib.herzen.spb.ru/text/zhukova\_1\_13\_27\_31.pdf (in Russ.).
7. Zhukova E. Pedagogicheskaya kulturology in the structure of knowledge kulturolohycheskohoAccess: www.culturalnet.ru/...g\_files/Zhukova\_V\_4congress.doc (in Russ.).
8. Carmine A. (2002). Principles of cultural studies. Morfolohyya culture. Moscow.
9. Svidzinsky A.V.(1999). Self-organization and culture. Kyiv.
10. Styopkin V. Culture (2015). Psychology and society.
11. Tarasova M. V. (2014). Obrazovatel'naya Implementacion ydealov culture in the system sotsyuma Philosophy of Education. (in Russ.).
12. Ukrainian culture lectures, edited by Dmitry Antonovich (1993). Places of historical thought Ukraine. Kyiv.
13. Furman A. (2015). Social culture . Psychology and society. Kyiv.

**KRAVCHENKO Oksana,**

Ph.D., associate professor, dean of social and psychological education Uman State Pedagogical University named Paul Tyczyn  
e-mail: okskravchenko@mail.ru

### **CULTURE IN THE EDUCATIONAL HUMANITIES**

*Summary. Introduction. The article theoretical generalization relationship problems, interference phenomena of culture and education, taking into account the rationale kulturotsentryzmu in Humanities and Teacher particular disclosure pursuant strategic planning processes of current educational paradigms of sociological and cultural goals of the educational process definition.*

*Purpose. Make theoretical generalization relationship problems, interference phenomena of culture and education, to prove feasibility consideration kulturotsentryzmu in Humanities and Teacher particular reveal matching strategic planning processes of current educational paradigms of sociological and cultural goals of the educational process definition.*

*Results. On the one hand, culture is not the same society, but only a particular aspect of social life, and on the other, the culture permeates each and every state social everyday life, and there is no social phenomenon that would be insulated from the effects of culture, not the nose would have a footprint its actions. As detection methods and rules of social organization and regulation of society, culture has several functions: social, regulatory, communicative reproductive, value-orientation and others.*

*Originality. Make theoretical generalization relationship problems, interference phenomena of culture and education.*

*Conclusion. Thus, the education system is decisive in produced, stored and transfer of social and cultural experience, however, is part of the general cultural process. This vmotyvovuye need for research and development of methodological principles and techniques of the educational process in the flow direction of assimilation of human culture and its transmission from generation to generation. It is established that strategic planning of current educational paradigms must be closely related to the sociological and cultural goals of the educational process definition.*

**Key words:** education, culture, teaching cultural studies, society, people.

Одержано редакцією 27.05.2016  
Прийнято до публікації 28.05.2016

**УДК 37.378**

**ЦИМБРИЛЮ Світлана Михайлівна**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри іноземних мов  
НУ «Львівська політехніка»  
e-mail: svitlana.ts77@gmail.com

### **ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Анотація. У статті висвітлено особливості та структурні компоненти полікультурного виховання студентів в освітньо-виховному середовищі вищого технічного навчального закладу. Доведено, що моделювання полікультурного виховання студентів в освітньо-виховному середовищі вищого технічного навчального закладу базується на низці принципів (гуманізації, природовідповідності, культуровідповідності, виховуючої діяльності та ін.). Обґрунтовано інтегровані педагогічні принципи формування змісту полікультурного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів. Виділено компоненти полікультурної вихованості студентів вищого технічного навчального закладу (мотиваційний, знаннєвий, ціннісний, ситуативний і рефлексивний). Виокремлено блоки методів полікультурного виховання студентів вищого технічного навчального закладу. Теоретично обґрунтовано відповідні педагогічні умови та шляхи їх реалізації на практиці. Показана доцільність впровадження освітньо-виховного мета предмету «Полікультурна компетентність інженера».*

*Ключові слова:* полікультурне виховання, освітньо-виховне середовище, вищий технічний навчальний заклад, педагогічні умови, інтеграція, метапредмет, полікультурна вихованість, компоненти полікультурної вихованості, культурознавчі дисципліни, методи полікультурного виховання.

**Постановка проблеми.** Вимоги часу диктують необхідність розробки нових наукових підходів до виховання студентської молоді в умовах полікультурного простору, гострої потреби в міжкультурних комунікаціях, що забезпечують духовну спрямованість виховання. Закономірною реакцією на процеси глобалізації світу є усвідомлення рівноправності етнічних традицій, унікальних культурних цінностей. Особистість засвоює ціннісні настанови, у тому числі й ті, що мають значення для існування в полікультурному середовищі: цінність іншої особистості, цінність культури, принципи толерантності тощо. На сьогодні надзвичайно важливо враховувати особливості полікультурного простору, в якому виховується особистість як майбутній фахівець-професіонал.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні наголошує на необхідності „виховання особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжнаціональних відносин” [6, с.2]. Полікультурна освіта трактується як здатність освіти і виховання навчати студентів сприймати різноманіття культур, створювати умови для формування толерантності, сприяючи водночас формуванню національної свідомості, патріотизму, інтеркультурної комунікації особистості.

Водночас виникає низка суперечностей між такими категоріями, як: універсальна загальнолюдська місія і етнокультурна функція особистості; об’єктивна потреба суспільства в полікультурно компетентній особистості й недостатній рівень полікультурного виховання студентів вищого технічного навчального закладу; потреба практики в науково-методичному забезпеченні полікультурного виховання у вищій технічній школі та недостатня розробленість цього питання в педагогічній науці; вагомий полікультурний потенціал навчальних дисциплін і недостатній рівень його використання на практиці тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Низка наукових праць присвячена питанням: полікультурного виховання та освіти (Л. Голік, П. Горські, К. Грант, О. Гукаленко, Я. Гулецька, О. Джуринський, Г. Дмитрієв, О. Дубовик, І. Лощенова, А. Солодка, О. Столяренко, О. Сухомлинська, Н. Якса), серед яких особливе місце посідають загальнопедагогічні та психологічні аспекти полікультурного виховання (В. Біблер, Л. Волик, Н. Миропольська, О. Рудницька). Досліджувалися питання культурологічної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів (О. Вознюк, О. Картавих, О. Романовський, Д. Чернілевський), а також проблеми виховання у полікультурному середовищі навчального закладу (Л. Гончаренко, О. Грива, Г. Даутова, В. Долженко) та ін.

Водночас, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідники, головним чином, зосереджуються на обґрунтуванні загальних теоретичних основ виховання. При цьому недостатньо уваги приділяється пошукам змісту, форм і методів полікультурного виховання студентської молоді вищих технічних навчальних закладів, використанню виховного полікультурного потенціалу навчальних дисциплін, що і зумовило вибір тематики пропонованої статті.

**Метою статті** є висвітлення особливостей та виокремлення структурних компонентів полікультурного виховання студентів в освітньо-виховному середовищі вищого технічного навчального закладу, а також обґрунтування відповідних педагогічних умов та шляхів їх реалізації на практиці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Виховання громадян у сучасному суспільстві, яке складається з представників багатьох націй, з широкої гами релігій, традицій і світоглядних установок, відбувається у системі загальнолюдських цінностей і пріоритетів,

серед яких наважливішими є глибинне та всебічне опанування національної культури й вироблення толерантного ставлення до інших культур. Тривалий час учені розробляли ідеї позитивної міжнаціональної взаємодії, виховання молоді в дусі взаєморозуміння, взаємопізнання, співробітництва і взаємозбагачення.

Наявність великого розмаїття національних та етнічних культур на території України, що склалося історично, робить необхідним вирішення проблеми полікультурного виховання, адже освіта сфокусована на засвоєнні культурно-освітніх цінностей у ситуації плюралістичного культурного середовища.

М.Красовицький стверджує, що полікультурне виховання сприяє розвитку збагаченого менталітету людини ХХІ століття, усвідомлення нею багатокультурної перспективи розвитку суспільства, поваги до права різних культур на існування як важливих частин людської цивілізації. Спіратися, вважає вчений, полікультурна освіта і виховання мають на дві об'єктивно існуючі тенденції в кожній нації: з одного боку, є прагнення до національної ідеї, до своєї культури, до її розуміння. А з другого – в кожній нації є устремління пізнавати інші культури [4].

О.Вишневський вважає, що ідея полікультурності є “мусованою і накидуваною нам (і в політиці, і в педагогіці)”. На його думку, виховання поваги у студентів до всіх культур передбачає нехтування своєю власною культурою. Прикладом, за О.Вишневським, є “сучасна експансія російської культури в Україні, що підтримується саме такою ідеологією”. Вчений вважає, що полікультурна освіта для України – далекоюсяжна мета, “нам до неї так само далеко, як і до самої Європи” [2, с.7].

На думку А.Панченкова, освітня система в Україні має будуватися за трискладовим полікультурним принципом. Першою складовою має бути рідна (материнська) культура і мова, що є фундаментом національного самоусвідомлення. Другою складовою полікультурного виховання всіх етнічних спільнот є українська культура. Державна мова, українська література, історія, традиції мають виховувати почуття поваги до спільного дому багатьох етносів. „Я – росіянин (болгарин, гагауз, єврей, кримський татарин) – громадянин України” – провідна ідея цієї складової. Третьою складовою є світова культура. Кращі досягнення літератури, музики, образотворчого мистецтва народів світу засвоюються у процесі навчання. Культура кожної розвиненої особистості має „корінитися в етносі, а віттям проростати в культуру українську та світову” [7, с.14-18.].

Полікультурне виховання розуміємо як педагогічний процес у суспільстві, що характеризується різноманітністю культур; компонент полікультурної освіти; складову професійної підготовки майбутніх фахівців тощо. Воно базується на засадах гуманізму, свободи, рівності, соціальної справедливості, здійснюється на основі концепцій мультикультуралізму, транскультуралізму, культурного плюралізму та національної ідеї. Результатом полікультурного виховання є полікультурна вихованість – інтегративна якість особистості, що відображає багатоаспектність її зв'язків на мікро- і макрорівні та включає сукупність полікультурних поглядів, ідей, переконань, почуттів, потреб, цінностей, установок, які виявляються у конкретній поведінці, а також виступають невід'ємними складовими цілісної особистості [1].

Культурне відродження вищої технічної школи, необхідність розв'язання складних соціальних, економічних і духовно-моральних проблем спонукають по-новому розглядати наявну систему розвитку вищої освіти, її здатність в умовах ринкових відносин забезпечити збереження й нарощування інтелектуального та культурного потенціалу суспільства. В умовах вищого навчального закладу виділяють основні напрями полікультурного виховання [3]: вивчення студентами національних культур, своїх і чужих, з обговоренням проблем національного відродження й національної самобутності; організація міжкультурного діалогу в різних його варіантах; прилучення студентів до гуманістичних цінностей у тому вигляді, в якому їх розуміють прихильники полікультурної освіти.

Середовищний підхід пов'язаний з ідеєю включення освітньої установи до навколишнього середовища. Культурно-освітнє середовище розглядаємо в контексті його

духовного змісту, який визначається загальним культурним розвитком студентів, ступенем розвитку їхніх духовних потреб та інтересів, ціннісними орієнтаціями. Освітньо-виховне середовище вищого технічного навчального закладу є системою формування певного типу особистості й освоєння нею професійних знань і умінь.

Особливостями підготовки студентів у освітньо-виховному середовищі вищого технічного навчального закладу є полікультурна спрямованість їхніх інтересів і професійної діяльності; виховання національної культури й толерантного ставлення до представників інших культур; формування базових полікультурних знань і їхнє переростання у переконання та спосіб поведінки у професійній діяльності; можливості полікультурного виховання на прикладі історичного розвитку науки і техніки у культурологічному аспекті.

Компонентами полікультурної вихованості студентів вищого технічного навчального закладу обрано мотиваційний, знаннєвий, ціннісний, ситуативний і рефлексивний.

*Мотиваційний* відображає ідеальний результат, який може бути представлений у вигляді сформованої полікультурної вихованості. Його завданням є усунення негативного ставлення до полікультурності, активізація позитивних складових, формування мотивів до полікультурних знань і поведінки тощо.

*Знаннєвий* передбачає доповнення змісту навчання темами полікультурного спрямування, збагачення навчальних предметів народознавчим змістом, засвоєння зразків і цінностей національної та світової культури, культурно-історичного й соціального досвіду різних держав і народів.

*Ціннісний* має на меті формування ціннісних орієнтацій студентів, розвиток толерантності щодо інших культур і соціальних груп. Формування полікультурного світогляду відбувається з урахуванням відкритості до світової культури, спрямованої на глибоке опанування національних надбань.

*Ситуативний компонент* дає змогу за допомогою ситуативних завдань виявляти можливу поведінку студента і визначати характеристики його полікультурної вихованості. Діяльнісна складова цього компонента передбачає уміння та навички дотримання основних правил культури поведінки і культури спілкування у міжособистісних взаєминах.

*Рефлексивний компонент* базується на самопізнанні, самоаналізі і усвідомленні фахівцем своєї діяльності. Сутність його реалізації полягає в тому, що процес самопізнання відбувається завдяки залученню студентів до різних видів полікультурної діяльності, участі у колективних творчих справах для пізнання ним своїх можливостей у конкретних ситуаціях.

Теоретичне обґрунтування, розробка та впровадження моделі базувалися на таких загальнонаукових підходах: культурологічному, синергетичному й інтегративному. Полікультурне виховання пов'язане практично з усіма напрямками та видами виховання, однак найважливішими для його реалізації є зв'язки з духовним і моральним.

Проведений аналіз теорії та практики полікультурного виховання студентів у освітньо-виховному середовищі вищого технічного навчального закладу, а також розроблена модель, дали змогу сформулювати такі *педагогічні умови полікультурного виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного навчального закладу*: виявлення чинників і формування позитивної мотивації полікультурності: формування позитивної мотивації до сприйняття полікультурної інформації та позитивного ставлення до культурних відмінностей, виховання поваги і толерантності до загальнолюдського через глибоке усвідомлення рідного, національного на основі культурологічного підходу; організація освітньо-виховного середовища на засадах синергетики: організація цілісного освітньо-виховного середовища у вищому технічному навчальному закладі в єдності навчальної та позааудиторної діяльності на основі синергетичного підходу; використання когнітивного потенціалу змісту навчання на засадах інтеграції: полікультурна підготовка студентів у процесі викладання різних дисциплін з використанням виховного потенціалу всіх навчальних предметів у рамках освітньо-виховного метапредмету «Полікультурна компетентність інженера» на основі інтегративного підходу.



Ефективність полікультурного виховання студентів залежить від низки чинників, серед яких найважливішими є: обґрунтування його мети і завдань; забезпечення мотивації полікультурної освіти студентів; зміст полікультурного виховання; методи, форми полікультурного виховання; визначення ролі національної культури в системі полікультурного виховання; теоретичний і практичний культурологічний рівень підготовки викладачів; урахування вікових особливостей студентів, професійних інтересів студентів вищих технічних навчальних закладів тощо.

Оснovoю полікультурного виховання становить надання студентам полікультурних знань, які повинні перерости у переконання, визначаючи в подальшому полікультурну поведінку фахівця у професійній діяльності. З цією метою першочерговим завданням є формування відповідного змісту навчання, який ми пропонуємо структурувати у спеціальному метапредметі *«Полікультурна компетентність інженера»*. Він об'єднує всі культурознавчі дисципліни, що викладаються у вищому технічному навчальному закладі, але, на відміну від сукупності цих дисциплін, дає змогу бачити їх у єдності, вилучати і додавати окремі теми чи цілі курси, трансформувати важливі теми з одного курсу в інший. Маючи таку автономну структуру, метапредмет водночас є інтегративним утворенням, що забезпечує єдність усіх навчальних дисциплін, які у нього входять.

На наш погляд, процес полікультурного виховання є двобічним явищем щодо навчального процесу: з одного боку, культурознавчі дисципліни мають бути пронизані професійним змістом, а з іншого – професійні дисципліни повинні використовувати закладений у них полікультурний потенціал. Розв'язання цієї проблеми неможливе без застосування інтегративного підходу. Структурна складова «Культурологія» може базуватися на основі відповідного курсу. Якщо він не викладається у вищому технічному навчальному закладі, то складова базується на з окремих темах полікультурного змісту.

На основі аналізу методів виховання та методів навчання виділено блоки методів полікультурного виховання студентів вищого технічного навчального закладу, відповідно до обраних компонентів полікультурної вихованості, причому кожен з них є найбільш ефективним для створення конкретного компонента.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, виявлені особливості особливості підготовки студентів у освітньо-виховному середовищі вищого технічного навчального закладу відповідно до виділених компонентів полікультурного виховання (мотиваційний, знаннєвий, ціннісний, ситуативний, рефлексивний) дали змогу обґрунтувати педагогічні умови полікультурного виховання студентів, розробити та апробувати освітньо-виховний навчальний метапредмет *«Полікультурна компетентність інженера»*, який об'єднує всі культурознавчі дисципліни, що викладаються у вищому технічному навчальному закладі, але, на відміну від сукупності цих дисциплін, дає змогу бачити їх у єдності, вилучати і додавати окремі теми чи цілі курси, трансформувати важливі теми з одного курсу в інший. На основі базових методів виховання та навчання розроблено блоки методів полікультурного виховання, відповідно до обраних компонентів полікультурної вихованості, та виділено позакомпонентний блок методів, який містить універсальні методи для формування усіх компонентів.

#### Список використаної літератури

1. Національна доктрина розвитку освіти. Затверджена Указом Президента України від 17.04.02 № 347 / 2002. – К., 2002. – 25 с.
2. Красовицький М.Ю. Проблеми полікультурної освіти і виховання в загальноосвітній школі / М.Ю. Красовицький // Полікультурна освіта в Україні : навчальні плани та підручники : [зб. статей за матеріалами конф.]. – К. : Б.в., 1998. – С. 16 – 20.
3. Вишневецький О. Ще раз про народження громадянина. Національне і громадське у сучасному українському вихованні / О. Вишневецький // Освіта. – 2002. – 6 – 13 лютого. – С. 6 – 7.
4. Панченков А.О. Полікультурне виховання в школі // Відкритий урок. – 2001. – № 9 – 10. – С. 14 – 18.
5. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В.В. Бойченко. – Херсон, 2006. – 20 с.

6. Даутова Г. Поликультурные ориентиры в образовании / Г. Даутова // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 81 – 83.
7. Левандовская А. Внешняя и внутренняя среда вуза: влияние на качество образования / А. Левандовская // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 152 – 154., 115
8. Цимбрило С.М. Интегративний підхід до формування змісту полікультурного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів // Нові технології навчання. – 2010. – № 66. – С.126 – 132.
9. Цимбрило С.М. Моделювання процесу полікультурного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – № 5. – С.158 – 164.

#### References

1. National doctrine of the development of education.( 2002) ( in Ukr.)
2. Krasovytskyi, M.Yu. (1998). Polycultural education in Ukraine: syllabes and textbooks, 16-20 ( in Ukr.)
3. Vyshnevskyi, O. (2002). Once again about the birth of a citizen. national and civil notions in modern Ukrainian education. Education, 6-7 ( in Ukr.)
4. Panchenkov, A.O. (2001). Polycultural education at school. *Vidkrytyi urok (Demonstrative Class)*, 9-10, 14-18( in Ukr.)
5. Boichenko, V.V. (2006). Polycultural ducation of Junior Students in the Educational Process of School. Kherson. ( in Ukr.)
6. Dautova, G. (2004). Polycultural orienting points in education. *Vysshee obrazovanie v Rossii( Higher Education in Russia )*, 9, 81-83 ( in Russ )
7. Dautova Levandovskaia, A. ( 2006 ).Vneshniaya i vnytrenniaya sreda vuza: vliianie na kachestvo obrazovaniia. *Vyssheye obrazovanie v Rossii ( Higher Education in Russia)*, 7, 152-154, 115 ( in Russ )
8. Tsymbrylo, S.M. ( 2010). Integrative approach to forming the content of polycultural education of students of higher technical schools. *Novi tekhnolohii navchannia ( New Educational Technologies)*, 66, 126-132 ( in Ukr.)
9. 9.Tsymbrylo, S.M. (2010). Modeling of the process of polycultural education of students of higher technical schools. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity (Pedagogy and Psychology of Professional Education)*, 5, 158-164. ( in Ukr.)

#### **Tsymbrylo Svitlana Mykhailivna,**

Ph.D., associate professor of the Department of Foreign Languages of Lviv National Polytechnic University  
e-mail: svitlana.ts77@gmail.com

#### **POLY CULTURAL EDUCATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER TECHNICAL SCHOOL**

*Summary. The article considers the peculiarities and structural components of polycultural education of students in the educational environment of higher technical school. It is proved that the modeling of polycultural education of students in the educational environment of higher technical school is based on the such principles as the principle of humanization, natural conformity, cultural conformity, educational activity etc. Besides polycultural education is directly related to most of teaching principles. The components of polycultural breeding of students of higher technical school are highlighted. Among them are the component of motivation, the component of knowledge, the component of value, the component of situation and the component of reflection. The integrative pedagogical principles of forming of the content of polycultural education of students of higher technical school according to the previously mentioned components are grounded. The blocks of methods of polycultural education of students of higher technical school are distinguished on the basis of educational methods. Besides all these blocks of methods are very efficient for forming of all the components of polycultural breeding. At the same time extracomponential block of methods including universal methods of forming the components of polycultural breeding is distinguished. The article theoretically grounds respective pedagogical conditions and the ways of their practical implementation. The expediency of introduction of the educational metasubject «Polycultural Competence of Engineer» is shown. This subject combines all the culture-oriented disciplines that are included in the sullabes of higher technical schools. It enables a teacher to consider these disciplines in integrity, add or exclude certain themes or the whole courses, transform sufficient themes from one course into another. Having such autonomic structure the metasubject is an integrative educational unit providing the integrity of all educational disciplines it includes.*

**Key words:** polycultural education, educational environment, higher technical school, pedagogical conditions, integration, metasubject, polycultural breeding, components of polycultural breeding, culture-oriented disciplines, methods of polycultural education.

Одержано редакцією 27.05.2016  
Прийнято до публікації 28.05.2016

УДК : 378: [378.22:001](4)

**БІДЮК Наталя Михайлівна**завідувач кафедри практики іноземної мови та  
методики викладання Хмельницького національного  
університету, доктор педагогічних наук, професор**КОМОЧКОВА Ольга**аспірант Хмельницького національного університету  
e-mail: olga1807komochkova@gmail.com

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З ЛІНГВІСТИКИ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ

***Анотація.** У статті обґрунтовано актуальність звернення до досягнень провідних європейських країн у професійній підготовці фахівців, зокрема фахівців з лінгвістики; виявлено особливості освітніх програм підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики у провідних країнах Європи, зокрема у Великій Британії, Нідерландах, Німеччині та Швейцарії. Авторами проаналізовано структурно-організаційний та змістовий компонент освітніх програм з лінгвістики у британських, нідерландських, німецьких та швейцарських університетах; виявлено спільні та відмінні риси навчальних планів підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики. На основі результатів проведеного аналізу авторами систематизовано європейських досвід професійної підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики і зроблено висновок про доцільність упровадження досвіду, набутого фахівцями з Великої Британії, Нідерландів, Німеччини та Швейцарії, з метою удосконалення процесу професійної підготовки фахівців з лінгвістики у вітчизняних університетах.*

**Ключові слова:** лінгвістика, професійна підготовка, магістр гуманітарних наук, фахівець з лінгвістики, Велика Британія, Нідерланди, Німеччина, Швейцарія.

**Постановка проблеми.** У зв'язку з інтеграцією вищої школи України в європейський і світовий простір, сьогодення формулює низку високих вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей. Оволодіння необхідними знаннями, уміннями та навичками для подальшої професійної діяльності стає пріоритетним напрямом у професійній підготовці фахівців високої кваліфікації. Забезпечення якості професійної освіти слід пов'язувати як із удосконаленням технологій навчання й управління, так і з розширенням контактів для оперативного обміну інформацією та людським капіталом, що відповідає основним засадам розвитку вищої освіти в контексті Болонського процесу.

Програмні орієнтири інформаційно-світового простору та стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій актуалізували посилення уваги до якості професійної підготовки фахівців у галузі лінгвістики, які не лише володіють ґрунтовними теоретичними знаннями і практичними уміннями, але передусім майстерно оперують комунікативними стратегіями і тактиками, досліджують феномен мови, кваліфіковано використовують мову у розробці лінгвістичного аналізу, лексикографічних джерел, підручників, підлаштовують мову під потреби людей з особливими вадами, здійснюють стандартизацію та уніфікацію науково-технічної термінології тощо.

На наш погляд, вивчення досвіду провідних європейських країн (Велика Британія, Нідерланди, Німеччина, Швейцарія) з професійної підготовки фахівців з лінгвістики та виокремлення позитивних аспектів такого досвіду сприятимуть подальшому вдосконаленню національної системи вищої освіти, зокрема освітніх програм з лінгвістики.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Упродовж останніх десятиліть українськими науковцями активно здійснюються порівняльно-педагогічні дослідження професійної підготовки фахівців у системах освіти розвинених країн: США, Німеччини, Канади, Великої Британії, Китаю, Польщі (Н. Бідюк, В. Жуковський, В. Ковальчук, С. Когут, В. Кудін, М. Лещенко, Н. Муқан, Л. Насиленко, О. Огієнко, Н. Пазюра, А. Сбруєва, В. Третько та ін.).

Значний інтерес становлять результати досліджень зарубіжних вчених Р. ван Вельдена (R. van Velden), Е. Гарке (E. Garke), Д. Кристала (D. Crystal), Р. Філіпсона (R. Phillipson), К. Хандверкер (C. Handwerker) та багатьох інших.

**Мета статті** – виявити особливості освітніх програм підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики у провідних країнах Європи (Велика Британія, Нідерланди, Німеччина, Швейцарія).

**Виклад основного матеріалу.** Згідно даних сайтів-путівників з післядипломної освіти професійна підготовка магістрів гуманітарних наук з лінгвістики здійснюється низкою університетів у *Великій Британії*: Бангорський університет, університет Глазго, Единбурзький університет, Кентський університет, Ланкастерський університет, Олстерський університет, Шеффілдський університет тощо; у *Нідерландах*: Амстердамський університет, Лейденський університет, Утрехтський університет; у *Німеччині*: Бохумський університет, Гумбольдтський університет Берліна, Дюссердольфський університет, *Кельнський університет*, *Лейпцизький університет* тощо; у *Швейцарії*: Базельський університет, Бернський університет, Женевський університет, Цюрихський університет тощо [6; 8; 9; 10].

Як показують наукові розвідки, після завершення навчання магістри гуманітарних наук з лінгвістики користуються попитом у найрізноманітніших галузях (рис. 1) [11].



Рис. 1. Посади, які можуть займати фахівці з лінгвістики

Отже, освітні програми підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики, зазвичай, тривають 1 рік у Великій Британії та Нідерландах, у той час як у Німеччині та Швейцарії вони, як правило, розраховані на 2 роки.

Так, аналіз навчальних планів низки британських університетів [4; 7; 12; 16] свідчить про те, що програми підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики призначені для фахівців-бакалаврів з лінгвістики, які бажають поглибити здобуті знання за теоретичним або дослідницьким напрямом; для фахівців-бакалаврів, які отримали спеціалізацію в інших галузях.

Освітні програми, у свою чергу, складаються з обов'язкових (core) та вибіркових (optional) модулів. Варто зазначити, що фахівці-бакалаври гуманітарних наук з лінгвістики звільняються від складання обов'язкових модулів, які вже були включені у бакалаврську програму підготовки. Програмою також передбачено написання магістерської роботи (dissertation). Необхідна кількість слів коливається від 10000 (Лондонський університетський коледж, Лідський університет, Единбурзький університет) до 20000 (Бангорський університет).

Обов'язкові модулі охоплюють вивчення таких ключових компонентів лінгвістичної науки, як «Фонетика», «Фонологія», «Семантика», «Синтаксис», «Прагматика»,

«Принципи лінгвістики», «Методи лінгвістичних досліджень» тощо. Вибіркові модулі передбачають опанування таких дисциплін: «Прикладна лінгвістика», «Психолінгвістика», «Соціолінгвістика», «Нейролінгвістика», «Методика викладання іноземної мови», «Опанування другою іноземною мовою», «Кінетична мова», «Стилістика», «Когнітивна лінгвістика» тощо. Крім того, деякі університети пропонують також вивчення іноземної мови (на вибір) або покращення навичок володіння іноземною мовою, яку вивчали раніше.

Нам імпонує добір обов'язкових модулів в Йоркському університеті. Так, програмою передбачено опанування такими модулями, як «Концепції та наслідки граматичної теорії», «Соціолінгвістична теорія», «Тенденції розвитку лінгвістичної теорії», «Підготовка до написання магістерської роботи». Як бачимо, основну увагу приділено розвитку навичок ефективної аргументації, критичного мислення, а також заохоченню студентів до незалежного аналізу лінгвістичних даних [18].

Натомість освітні програми підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики у нідерландських університетах, як правило, передбачають спеціалізацію в одній із декількох підгалузей лінгвістики. Навчальні модулі викладаються англійською мовою, є проблемно-орієнтованими та передбачають максимальне залучення студентів у процес навчання.

Так, наприклад, освітня програма «Загальна лінгвістика», запропонована Амстердамським університетом, складається з двох семестрів, які, у свою чергу, поділяються на три блоки. Перші два блоки тривають вісім тижнів, третій блок – чотири. Студенти повинні записатися на два модулі (не більше) протягом кожного восьмитижневого блоку. Заздалегідь визначені поєднання двох-трьох семінарів охоплюють «Клінічну лінгвістику», «Фонетику», «Теоретичну лінгвістику», «Кінетичну мову». Однак, здобувачам дозволено змінювати їх згідно власних уподобань та кваліфікацій [13].

Спеціалізація «Теоретична лінгвістика», наприклад, охоплює такі обов'язкові модулі: «Генеративна граматики», «Функціональна дискурсивна граматики», «Курсова робота з загальної лінгвістики» у першому семестрі; «Магістерська робота з загальної лінгвістики» – у другому. Магістерська робота, зазвичай, повинна нараховувати 17000 слів. Вибіркові модулі охоплюють гуманітарні або соціальні науки («Опанування мовою», «Переклад та адаптація», «Соціолінгвістика», «Мовні порушення» тощо).

Лейденський університет, у свою чергу, пропонує освітню програму з теоретичної лінгвістики, яка має багато спільного з британськими освітніми програмами з лінгвістики. По-перше, фахові дисципліни охоплюють «Фонетику», «Фонологію» та «Синтаксис». По-друге, вибіркові модулі включають у себе різноманітні підгалузі лінгвістичної науки («Соціолінгвістика», «Нейролінгвістика», «Засвоєння мови» тощо). Однак, здобувачі мають можливість пройти навчальну практику в одному із клінічних закладів, що зараховується як вибірковий модуль. Написання магістерської роботи є обов'язковим [17].

Як згадувалося вище, освітні програми підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики у Німеччині здебільшого розраховані на два роки навчання. Це пояснюється тим, що вони не просто передбачають змістове доповнення бакалаврських освітніх програм з лінгвістики. Натомість вони розроблені для фахівців, які бажають поглибити власні знання в одній з підгалузей лінгвістики, а саме детальніше вивчати структуру та типологію мов, їх когнітивні засади та комунікативні процеси. Однак додамо, що більшість університетів як вступну вимогу висуває обов'язкове володіння ступенем бакалавра лінгвістики [5; 19].

Так, кафедра лінгвістики Дюсердольфського університету не приймає бакалаврів-філологів та бакалаврів-перекладачів на освітню програму підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики, оскільки вищезазначені освітні програми не передбачають опанування основами загальної лінгвістики [5].

У свою чергу, магістерська освітня програма з лінгвістики у вищезазваному університеті складається з п'яти компонентів: 1) професіоналізація у загальній лінгвістиці; 2) формування фахової компетентності з теоретичної лінгвістики (морфологія, синтаксис, типологія, семантика, прагматика, фонетика, фонологія), комп'ютерної лінгвістики, нейро/психолінгвістики; 3) формування іншомовної компетентності (англійська, французька,

італійська, іспанська, німецька); 4) проходження мовної практики (англійська, французька, італійська, іспанська, німецька мови як іноземні); 5) проходження педагогічної практики, що передбачає проведення консультацій для студентів бакалаврських освітніх програм.

Варто зазначити, що навчальні плани університетів Німеччини відрізняються від українських. У модульному довіднику міститься перелік усіх необхідних модулів, які потрібно опрацювати впродовж чотирьох семестрів, при цьому кожен модуль містить рекомендацію, в якому семестрі його краще занести в індивідуальний план студента [2, с. 186].

Магістерська програма з лінгвістики у Кельнському університеті передбачає опанування двох модулів – теоретичного та практичного. Навчальні курси можна обрати з переліку, запропонованого усіма кафедрами університету. Що стосується лінгвістичної спеціалізації, то університетом запропоновано тринадцять профілів, серед яких знаходимо «Теоретичну лінгвістику», «Комп'ютерну лінгвістику», «Фонетику», «Нейро/психолінгвістику», «Англїцистику», «Германїстику» тощо. Крім того, здобувачі мають можливість скоординувати тему магістерського дослідження згідно обраного профілю [19].

Додамо, що освітні програми у німецьких університетах передбачають як англомовний, так і німецькомовний супровід.

Лінгвістична складова підготовки фахівців в університетах Швейцарії передбачає активне використання полікультурного підходу, а також виховання ціннісного ставлення до культурної мовної інакшості [1, с. 151]. Оскільки у країні офіційними є чотири мови – німецька (63,7 %), французька (20,4 %), італійська (6,5 %) та ретророманська (0,5 %) [3], швейцарські університети користуються значною автономією при визначенні мови викладання.

Так, Бернський університет пропонує магістерську програму підготовки лінгвістів німецькою мовою. Варто зазначити, що дворічна програма розроблена на основі бакалаврської програми з лінгвістики і зосереджена, переважно, на екстенсивному вивченні трьох теоретичних та практичних розділів загальної або історичної лінгвістики. Крім того, здобувачі можуть обрати вибіркові курси з переліку лінгвістичних дисциплін, а також вивчати іноземні мови. Програмою також передбачено написання магістерської роботи (75 сторінок) [14].

Женевський університет пропонує магістерську освітню програму з лінгвістики французькою мовою. Вона складається з трьох обов'язкових модулів, двох вибіркових та магістерської роботи (*mémoire*) – 60–100 сторінок. Перший обов'язковий модуль присвячений вивченню «Синтаксису» (теоретичного, діахронічного та компаративного), а другий – «Прагматиці» та «Дискурсивному аналізу». Третій обов'язковий модуль передбачає спеціалізацію в одній із двох попередніх підгалузей лінгвістики [15].

Студенти мають можливість вільно обирати додаткові модулі, однак тим, хто бажає розвивати знання лінгвістичної науки, рекомендовано звернути увагу на такі: «Лінгвістика сучасних мов», «Філософія мови», «Логіка», «Комп'ютерна лінгвістика», «Когнітивна нейрологія», «Психолінгвістика», «Соціолінгвістика», «Викладання другої іноземної мови» тощо.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На підставі здійсненого аналізу можемо стверджувати, що за структурою освітні програми підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики в університетах провідних країн Європи (Великої Британії, Нідерландів, Німеччини, Швейцарії) істотно не відрізняються, оскільки складаються з обов'язкових та вибіркових модулів. Обов'язкові модулі, як правило, охоплюють ключові підгалузі лінгвістики (фонетика, синтаксис, морфологія, семантика), а вибіркові – зосереджені на вивченні таких підгалузей лінгвістики, як соціолінгвістика, психо/нейролінгвістика тощо. Варто зазначити, що головна відмінність британських освітніх програм підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики від програм, які переважають у континентальній Європі, полягає у тому, що вони не передбачають вузької спеціалізації майбутніх спеціалістів, а також підходять тим, хто бажає вивчати лінгвістику незалежно від того, чи наявний ступінь бакалавра лінгвістики. Водночас нідерландські, німецькі та швейцарські освітні програми характеризуються чітким розподілом між підгалузями лінгвістики, заохочуючи здобувача до поглиблення знань у конкретній галузі. Варто

зазначити той факт, що швейцарські освітні програми з лінгвістики надають здобувачам можливість обрати мову викладання, що є запорукою розвитку багатокультурного суспільства.

Таким чином, освітні програми підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики у вищезазначених країнах передбачають формування фахової, іншомовної, комунікативної та інформаційної компетентностей, що значно сприяє становленню сучасного, конкурентоспроможного фахівця, який прагне особистого та професійного розвитку.

Вищезазначені позитивні аспекти європейського досвіду можуть бути використані робочими групами при розробці вітчизняних освітніх програм європейського зразка, зокрема з лінгвістики. Перспективами подальших досліджень вважаємо детальне вивчення змісту освітніх програм з лінгвістики у США.

#### Список використаної літератури

1. Барановська Л. Особливості змісту підготовки бакалавра з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації / Л. Барановська, А. Заслужена // Порівняльна професійна педагогіка. – 2015. – № 1. – С. 148–153.
2. Гіжинська Т. Програми професійної підготовки магістрів у галузі освіти дорослих в університетах Німеччини / Т. Гіжинська // Порівняльна професійна педагогіка. – 2015. – № 1. – С. 182–188.
3. Коновченко Ю. Швейцарія: феномен чотирьох мов [Електронний ресурс] / Ю. Коновченко // Politiko : інтернет-блог. – Режим доступу : <http://politiko.ua/blogpost43701>.
4. Bangor University. Linguistics MA (2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bangor.ac.uk/courses/postgraduate-modules/Q1AB>.
5. Heinrich Heine Universität Düsseldorf. Masterstudium Linguistik. Eignungsfeststellung [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.master-linguistik.hhu.de/>.
6. Hochschulkompass. Die Studiengangsuche. Linguistik [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.hochschulkompass.de/studium/suche.html?tx\\_szhrksearch\\_pi1%5Bsearch%5D=1&genios=&tx\\_szhrksearch\\_pi1%5Bfach%5D=Linguistik&tx\\_szhrksearch\\_pi1%5Bstudyp%5D=3](http://www.hochschulkompass.de/studium/suche.html?tx_szhrksearch_pi1%5Bsearch%5D=1&genios=&tx_szhrksearch_pi1%5Bfach%5D=Linguistik&tx_szhrksearch_pi1%5Bstudyp%5D=3).
7. Lancaster University. Language and Linguistics MA (2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.lancaster.ac.uk/study/postgraduate/postgraduate-courses/language-and-linguistics-ma#coursestructure>.
8. Masters Search. Master Programs in Linguistics in Netherlands 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.masterstudies.com/Masters-Degree/Linguistics/Netherlands/>.
9. Masters Search. Master Programs in Linguistics in Switzerland 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.masterstudies.com/Masters-Degree/Linguistics/Switzerland/>.
10. Postgraduate Search UK. Linguistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.postgraduatesearch.com/pgs/search?course=linguistics>.
11. Prospects UK. Linguistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.prospects.ac.uk/careers-advice/what-can-i-do-with-my-degree/linguistics>.
12. UCL (University College London). Linguistics MA (2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.ucl.ac.uk/pals/study/masters/accordion/Programmes-in-Language-Sciences-Linguistics-and-Speech-and-Language-Therapy/TMALINSING01>.
13. University of Amsterdam. Linguistics – General Linguistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studiegids.uva.nl/xmlpages/page/2015-2016-en/search-programme/programme/2011>.
14. Universität Bern. Master's in Linguistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.philhist.unibe.ch/content/studies/study\\_programs/master\\_s\\_in\\_linguistics/index\\_eng.html](http://www.philhist.unibe.ch/content/studies/study_programs/master_s_in_linguistics/index_eng.html).
15. Université de Genève. Plan D'études de Linguistique [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.unige.ch/lettres/files/9614/2107/4556/Linge-MA-06012015-VO.PDF>.
16. University of Kent. Postgraduate Courses – Linguistics (MA) (2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kent.ac.uk/courses/postgraduate/11/linguistics#!structure>.
17. Universiteit Leiden. Theoretical and Experimental Linguistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://en.mastersinleiden.nl/programmes/theoretical-and-experimental-linguistics/en/programme>.
18. University of York. MA in Linguistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.york.ac.uk/language/postgraduate/taught/linguistics/#tab-2>.
19. Universität zu Köln. 1-Fach-MA Linguistik (neue Studienordnung ab WS15/16) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ccls.phil-fak.uni-koeln.de/20436.html>.

#### References

1. Bangor University. (2016). Linguistics MA. Retrieved 8.05.2016 from : <http://www.bangor.ac.uk/courses/postgraduate-modules/Q1AB>.
2. Heinrich Heine Universität Düsseldorf. (2015). Masterstudium Linguistik. Eignungsfeststellung. Retrieved 8.05.2016 from : <https://www.master-linguistik.hhu.de/>.

3. Hochschulkompass. (2016). Die Studiengangsuche. Linguistik. Retrieved 8.05.2016 from : [http://www.hochschulkompass.de/studium/suche.html?tx\\_szhksearch\\_pi1%5Bsearch%5D=1&genios=&tx\\_szhksearch\\_pi1%5Bfach%5D=Linguistik&tx\\_szhksearch\\_pi1%5Bstudyp%5D=3](http://www.hochschulkompass.de/studium/suche.html?tx_szhksearch_pi1%5Bsearch%5D=1&genios=&tx_szhksearch_pi1%5Bfach%5D=Linguistik&tx_szhksearch_pi1%5Bstudyp%5D=3).
4. Lancaster University. (2016). Language and Linguistics MA. Retrieved 8.05.2016 from : <http://www.lancaster.ac.uk/study/postgraduate/postgraduate-courses/language-and-linguistics-ma#coursestructure>.
5. Masters Search. (2016). Master Programs in Linguistics in Netherlands. Retrieved 9.05.2016 from : <http://www.masterstudies.com/Masters-Degree/Linguistics/Netherlands/>.
6. Masters Search. (2016). Master Programs in Linguistics in Switzerland 2016. Retrieved 9.05.2016 from : <http://www.masterstudies.com/Masters-Degree/Linguistics/Switzerland/>.
7. Postgraduate Search UK. (2016). Linguistics. Retrieved 9.05.2016 from : <http://www.postgraduatesearch.com/pgs/search?course=linguistics>.
8. Prospects UK. (2016). Linguistics. Retrieved 9.05.2016 from : <https://www.prospects.ac.uk/careers-advice/what-can-i-do-with-my-degree/linguistics>.
9. UCL (University College London). (2016). Linguistics MA. Retrieved 9.05.2016 from : <https://www.ucl.ac.uk/pals/study/masters/accordion/Programmes-in-Language-Sciences-Linguistics-and-Speech-and-Language-Therapy/TMALINSING01>.
10. University of Amsterdam. Linguistics. (2016). General Linguistics. Retrieved 9.05.2016 from : <http://studiegids.uva.nl/xmlpages/page/2015-2016-en/search-programme/programme/2011>.
11. Universität Bern. (2016). Master's in Linguistics. Retrieved 9.05.2016 from : [http://www.philhist.unibe.ch/content/studies/study\\_programs/master\\_s\\_in\\_linguistics/index\\_eng.html](http://www.philhist.unibe.ch/content/studies/study_programs/master_s_in_linguistics/index_eng.html).
12. Université de Genève. (2015). Plan D'études de Linguistique. Retrieved 9.05.2016 from : <https://www.unige.ch/lettres/files/9614/2107/4556/Linge-MA-06012015-VO.PDF>.
13. University of Kent. (2016). Postgraduate Courses – Linguistics (MA). Retrieved 9.05.2016 from : <http://www.kent.ac.uk/courses/postgraduate/11/linguistics#!structure>.
14. Universiteit Leiden. (2016). Theoretical and Experimental Linguistics. Retrieved 9.05.2016 from : <http://en.mastersinleiden.nl/programmes/theoretical-and-experimental-linguistics/en/programme>.
15. University of York. (2016). MA in Linguistics. Retrieved 9.05.2016 from : <https://www.york.ac.uk/language/postgraduate/taught/linguistics/#tab-2>.
16. Universität zu Köln. (2016). 1-Fach-MA Linguistik (neue Studienordnung ab WS15/16). Retrieved 9.05.2016 from : <http://ccls.phil-fak.uni-koeln.de/20436.html>.
17. Барановська, Л., Заслужена, А. (2015). Особливості змісту підготовки бакалавра з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації [Content Peculiarities of Bachelor's in English Language and Literature Training at Universities of Switzerland Confederation]. Порівняльна професійна педагогіка, No 1, pp.148–153 (in Ukrainian).
18. Гіжинська, Т. (2015). Програми професійної підготовки магістрів у галузі освіти дорослих в університетах Німеччини [Professional Training Programs of Masters in Adult Education at Universities of Germany]. Порівняльна професійна педагогіка, No 1, pp. 182–188 (in Ukrainian).
19. Коновченко, Ю. Швейцарія: феномен чотирьох мов [Switzerland: Four-language Phenomenon]. Politiko. Retrieved 8.05.2016 from : <http://politiko.ua/blogpost43701>.

**VIDYUK Natalia Mykhailivna,**

Head of Practice foreign languages and teaching methods Khmelnytsky National University,  
Doctor of Education, Professor

**КОМОЧКОВА Olga,**

Khmelnytsky National University, graduate student  
e-mail: [olga1807komochkova@gmail.com](mailto:olga1807komochkova@gmail.com)

#### **GENERAL CHARACTERISTICS OF CURRICULA FOR MASTERS OF ARTS IN LINGUISTICS AT LEADING EUROPEAN UNIVERSITIES**

*Summary. Introduction. Since Ukrainian higher education is integrating into European and world space, professional training of specialists in different fields is undergoing significant changes as it is to meet modern requirements. Lately linguistics being a fundamental cognitive science with extremely a wide range has been acquiring the top priority since programme orientations of worldwide information space and the dramatic development of information and communication technologies (ICT) have enhanced attention to the quality of future linguists' professional training. Linguists do not only possess profound theoretical knowledge and practical skills in linguistics, but also skillfully operate with communicative strategies and techniques, explore the phenomenon of language, use the latter in developing linguistic analysis, lexicographic sources, textbooks, adjust languages to people with special needs, standardize and unify scientific technical terminology, etc.*



*Purpose.* The purpose of the article consists in revealing peculiarities of curricula for Masters of Arts in Linguistics in leading European countries (Great Britain, the Netherlands, Germany, Switzerland).

*Methods.* In our study we have used methods of theoretical and comparative analysis, systematization and generalization.

*Results.* The need to apply to the achievements of leading European countries in professional training of specialists, in particular, linguists, has been justified. Peculiarities of curricula for Masters of Arts in Linguistics in leading European countries, namely, Great Britain, the Netherlands, Germany, Switzerland, have been revealed. The authors have also analyzed structural-organizational and content components of Linguistics programs at British, Dutch, German and Swiss Universities. Similarities and differences in programme specifications of MA Linguistics have been considered.

*Originality.* The originality of the article consists in the fact that up till now the professional training of linguists has not been properly revealed in scientific literature.

*Conclusion.* So, we can conclude that curricula for Masters of Arts in Linguistics in Great Britain, the Netherlands, Germany and Switzerland do not greatly differ, as they have the same structure: core modules, optional modules and dissertation. In general, core modules encompass phonetics, morphology, syntax and semantics and optional ones cover sociolinguistics, neurolinguistics, psycholinguistics etc. However, British curricula do not presuppose narrow specialization preparing specialists in general linguistics. At the same time universities in the Netherlands, Germany and Switzerland provide for specialization in particular linguistic areas and not always suit for those not having completed BA Linguistics. Nevertheless curricula in abovementioned European countries form specialist, foreign language, information and communication competencies and thus influence the formation of modern competitive linguists striving for personal and professional development.

**Key words:** linguistics, professional training, Master of Arts in Linguistics, linguist, Great Britain, the Netherlands, Germany, Switzerland.

Одержано редакцією 27.05.2016  
Прийнято до публікації 28.05.2016

УДК 378.47.016:7.01

**МУРОВАНА Ірина Володимирівна**  
пошукувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
e-mail: murovany@mail.ru

## АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СФЕРІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

*Анотація.* У статті здійснено аналіз науково-методичної літератури з хореографічних дисциплін для дошкільних, шкільних та позашкільних освітніх закладів, досліджено різні методики хореографічної роботи з дітьми різних вікових груп, висвітлено роль використання фахової літератури у викладанні предметів хореографічного мистецтва в закладах освіти.

**Ключові слова:** науково-методична література, гармонійний розвиток особистості, естетичне виховання особистості, сутність і принципи хореографічного навчання, дитяча хореографічна освіта.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі модернізації хореографічної освіти в Україні проблема впливу хореографічного мистецтва на гармонійний розвиток учнівської молоді потребує глибокого та системного вивчення. Питання формування творчої особистості на різних етапах навчання завжди цікавило вчених, науковців-практиків, психологів, педагогів. Отже, узагальнення наукових розвідок у системі хореографічної освіти є своєчасним та актуальним.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Усебічний розвиток особистості в процесі творчої діяльності висвітлюється в працях С.Марченко, Д.Мочалова, Д.Семенів, Є.Фокіної, П.Фриза,

І.Щугарьової. Виховання школярів у позашкільних навчальних закладах засобами хореографії досліджено Л.Бондаренко, А.Таракановою. Ідеї взаємодії мистецтва та цілісності системи навчання і виховання вивчаються дослідниками у сфері педагогіки на різних рівнях: дошкільної (Л.Ейдельман, Н.Зарецька, О.Мартиненко, Г.Позднякова, А.Шевчук), основної і старшої школи (А.Золотарьова, І.Поклад, О.Ріндіна, Н.Чупрун).

**Мета статті** полягає в здійсненні аналізу науково-методичної літератури з хореографічних дисциплін для загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних навчальних закладів естетичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз науково-методичної літератури засвідчує різномірний підхід до хореографічної освіти. Педагоги, психологи та мистецтвознавці досліджують феномен впливу хореографії на становлення і розвиток особистості, окремо вивчають дошкільну, шкільну та позашкільну освіту. Така логічна, науково обґрунтована послідовність у хореографічній діяльності вказує на необхідність безперервного процесу в хореографічному навчанні як важливого фактора в отриманні хореографічного досвіду.

Зазначимо, що хореографічна освіта має унікальну здатність поєднувати фізичний розвиток (задоволення рухових потреб дітей молодшого віку, профілактику відхилень у фізичному розвитку) та естетичне виховання (виявлення талантів та нахилів, розвиток творчої особистості, формування інтересу до мистецтва) у єдину систему естетичного та фізичного виховання.

На особливу увагу заслуговує обґрунтована методика особистісно зорієнтованого підходу до дітей у здійсненні музично-рухової діяльності. На наш погляд, важливу думку для характеристики впливу хореографічної освіти на фізичний розвиток дошкільнят висловлює Л.Ейдельман, яка акцентує увагу на необхідності пошуку засобів фізичного розвитку дитини, зв'язку мотиваційно-емоційної сфери і рухової діяльності в процесі занять хореографією. Л.Ейдельман слушно зауважує, що танцювально-хореографічні вправи мають певний вплив не лише на формування постави дитини, а й виховують культуру рухів, координацію, гнучкість, витривалість, мають велике значення для всебічного розвитку особистості.

Аналогічної позиції дотримується О.Мартиненко, яка наголошує, що «важливість та значущість занять хореографією пояснюється тим, що танець за своєю природою є синтетичним видом мистецтва, котрий поєднує у собі духовно-культурний та тілесно-культурний компоненти, гармонія яких впливає на різнобічний розвиток дітей» [5, с. 1]. Науковець розробила та обґрунтувала комплекс педагогічних умов для ефективного формування хореографічних умінь дітей 5-6 років у дошкільних закладах.

Узагальнюючи попередні наукові розвідки, О.Мартиненко визначає основні компоненти танцювальної діяльності, окреслює особливості їхнього формування в дошкільному віці. Крім того, урахувавши вікові особливості дітей, пропонує критерії оцінювання показників індивідуального розвитку, акцентує увагу на потребу впровадження певних педагогічних умов, спрямованих на реалізацію змістовного складника хореографічної роботи з формування вмій і навичок дітей 5-6 – річного віку.

Психологічний аспект впливу рухової активності дітей дошкільного віку досліджено Г. Поздняковою. Важливою, на наш погляд, є думка науковця про суттєвий вплив рухової активності дошкільників на створення фундаменту для формування моторної, сенсомоторної, психомоторної сфер особистості. Дослідниця доводить необхідність рухової активності для ефективного загального розвитку дитини.

На сучасному етапі розвитку хореографічної освіти педагоги і психологи звертають особливу увагу на суттєвий вплив гри в навчальному процесі, а також на формування початкових хореографічних знань, умінь та навичок у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. На використання музично-терапевтичних ігор як засобу оздоровлення молодших школярів наголошує А.Золотарьова. «Саме звернення до гри в навчальному процесі допоможе створити «комфортний простір» і дати «психічну свободу». Необхідна спільність дій психологів, лікарів, педагогів, спрямованих на збільшення функціональних резервів організму» [3, с. 37]. Про потребу фізичного розвитку дитини та пропаганду

здорового способу життя з-поміж, молоді говорить також Н.Деделюк. Науковець звертається до традицій фізичного виховання в Київській Русі та наводить приклади їх використання в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах.

Проблеми хореографічного виховання в школах та позашкільних закладах висвітлено в дослідженнях А.Тараканової. Саме узагальнення досвіду, систематизація матеріалів, методичних рекомендацій дали змогу вивчити специфіку роботи хореографічного колективу на базі школи та позашкільного виховного закладу. Науковець пропонує цікаві ідеї щодо організації занять, акцентує увагу на необхідності створення умов для роботи з дітьми (спеціальні приміщення, зали, роздягальні, чіткий розклад занять) [7, с. 36]. Хореографічну студію А.Тараканова називає формою хореографічної освіти дітей за певним напрямком хореографії: класичного танцю, народно-сценічного танцю, бального танцю. На думку дослідниці, навчання в таких студіях уможливорює більш глибоке і ґрунтовне вивчення певного стилю хореографії.

Танцювальні композиції відповідно до пір року детально описано та підкріплено схематичним зображенням малюнків танцю у працях Н.Зарецької. Ураховуючи вікові особливості дітей середнього дошкільного віку дослідниця акцентує увагу на розвитку естетичних смаків та уподобань гуртківці [2].

Методику хореографічної роботи з дітьми шкільного віку досліджено науковцями й обґрунтовано педагогами-хореографами в різних видах хореографічного мистецтва. Так, Л. Бондаренко підготовлено підручник, у якому подано зразки планування змісту роботи хореографа, репертуар, музичний супровід та костюми, запропоновано орієнтовні схеми занять, детально розкрито процес постановки танцю, його запису та контролю за результатом як відкриті уроки та звітні концерти. Практичну роботу в танцювальному залі представлено в розділі «Урок класичного танцю», опис вправ класичного екзерсису вміщено в розділі «Вправа народно-сценічного танцю». У підручнику презентовано виконання композицій російського, українського, білоруського, литовського, молдавського, естонського народних танців. До того ж, подано великий обсяг музичного матеріалу для супроводу класичного та народно-сценічного уроків [1].

Викладачі хореографічних дисциплін продовжують узагальнювати досвід роботи і презентувати власні підручники з теорії і методики хореографічної освіти. Так, О.Калугіна в навчально-методичному посібнику «Методика преподавания хореографических дисциплин» систематизує теоретичний матеріал з хореографічної підготовки дітей на заняттях бального, класичного, народно-сценічного, сучасного танців. Розділи посібника містять методичні рекомендації щодо планування та змісту навчально-виховного процесу в дитячому хореографічному колективі, організацію практичної та самостійної роботи під час занять [4].

Вплив хореографії на формування особистості дітей молодшого та старшого шкільного віку узагальнено І.Поклад. Науковець визначає сутність поняття «хореографічні здібності», виділяє його зміст та загальну структуру, систематизує сукупність критеріїв та рівнів сформованості здібностей молодших школярів. Доцільним є визначення оптимальних умов цілісного розвитку хореографічних здібностей дітей молодшого шкільного віку, психологічних особливостей розвитку хореографічних здібностей дітей. І.Поклад з'ясовує психолого-педагогічні умови цього процесу. У загальній структурі відокремлює музично-рухові, інтелектуально-творчі, мотиваційно-особистісні компоненти [6].

Хореографічну культуру як фактор творчого розвитку особистості дитини досліджує П.Фриз, який визначає важливість впливу хореографії на формування емоційної сфери учнів та розвиток творчих здібностей, робить перші спроби аналізу роботи дитячих хореографічних колективів як складника культуротворчого процесу, вивчає українську хореографічну культуру, як частину сучасної хореографічної культури [8].

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Зазначимо, що розробка науковцями теорії і методики роботи з дітьми дошкільного та шкільного віку має велике значення у формуванні початкових базових навичок хореографічної майстерності та створює умови для безперервної хореографічної освіти. Сучасні дослідники стверджують, що

вивчення хореографічних дисциплін має значний вплив на фізичний, естетичний, моральний, творчий та інтелектуальний розвиток особистості. Перспективи подальших досліджень пов'язані з узагальненням досвіду організаційно-методичної роботи сучасних дослідників у різних видах хореографічного мистецтва.

#### Список використаної літератури

1. Бондаренко Л. Методика хореографической работы в школе и внешкольных заведениях. – К.: Муз. Украина, 1985. – 221 с.
2. Зарецкая Н.В. Танцы для детей среднего дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 112 с.
3. Золотарьова А. Музично-терапевтичні ігри як засіб оздоровлення молодших школярів [Текст] / А. Золотарьова // Мистецтво та освіта: Художня культура. Естетичне виховання. – 2011. – № 4. – с. 28-41.
4. Калугіна О.Г. Методика викладання хореографічних дисциплін [Текст]: навчально-методичний посібник / О.Г. Калугіна. – Кіров: Кіпке і ПРО, 2010. – 123 с.
5. Мартиненко Олена Володимирівна. Педагогічні умови формування хореографічних умінь дітей 5-6 річного віку у дошкільних закладах. : дис... канд. наук: 13.00.08 – 2005.
6. Поклад І.М. Розвиток хореографічних здібностей дітей молодшого шкільного віку: дис. ... канд. психолог. наук. – К., 2006. – 239 с.
7. Тараканова А. П. Система хореографічного виховання у школах і позашкільних закладах: Навч.-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 284 с.
8. Фриз П.І. Хореографічна культура як чинник творчого розвитку особистості дитини: дис. ... канд. мистецтвознавства. – К., 2007. – 181 с.

#### References

1. Bondarenko L. Metodika khoreograficheskoy raboty v shkole i vneshkol'ny'x zavedeniyah. Kiev, Muzy'kal'nayz Ukraina, 1985. – 221 s.
2. Zaretskaia N.V. Tantsy' dlya detej srednego doshkol'nogo vozrasta. – Moskva, Ajris-press, 2008. – 112 s.
3. Zolotarova A. Muzychno-terapevtychni ihru yak zasib ozdorovlennia molodshykh shkoliariv [Tekst] / A. Zolotarova // Mystetstvo ta osvita: Khudozhnia kultura. Estetychne vykhovannia. – 2011. – № 4. – s. 28-41.
4. Kaluhina O.G. Metodyka vykladannia khoreografichnykh dystsyplin [Tekst]: navchalno-metodychnyi posibnyk / O.G. Kaluhina. – Kirovograd, Kipke I PRO, 2010. – 123 s.
5. Martynenko Olena Volodymyrivna. Pedagogichni umovy formyvannia choreographichnykh umin' ditej 5-6 richnogo viku u doshkil'nych zakladach.: dys...kand. nauk: 13.00.08 – 2005.
6. Poklad I.M. Rozvytok khoreografichnykh zdibnostei ditei molodshoho shkilnoho viku: dys. ... kand. psykholoh. nauk. – Kiev, 2006. – 239 s.
7. Tarakanova A.P. Systema khoreografichnoho vykhovannia u shkolakh i pozashkil'nykh zakladakh. Navchal'no-metodychnyi posibnyk. Kyiv, IZMN, 1996, 284 p. – 284 s.
8. Friz P.I. Khoreografichna kultura yak chynnyk tvorchoho rozvytku osobystosti dytyny: dys. ... kand. mystetstvovnavstva. – Kiev, 2007. – 181 s.

#### MUROVANA Iryna Volodymyrivna,

The seeker of the department of pedagogical studies and educational management of Kirovohrad State Pedagogical University named after V.Vynnychenko  
e-mail: murovany@mail.ru

#### ANALYSIS OF SCIENTIFIC RESEARCHES IN THE SPHERE OF CHOREOGRAPHIC EDUCATION

*Summary. It has been conducted in the article the analysis of scientific-methodical literature in choreographic disciplines for pre-school, school and extracurricular educational institutions; it has been investigated the usage of different methods of choreographic work with children of different age groups; it has been highlighted the role of using the professional literature in the teaching subjects of choreographic art in educational institutions. The author of the article studied the influence of objects of choreographic art on a physical, mental, aesthetic, harmonious development of the pupil and formation of spiritually-moral qualities of the person. It has been made an attempt to reveal some practical aspects in the implementation of the content of the choreographic education in the educational system of secondary schools and extracurricular institutions of aesthetic education, discussed the effect of choreographic art in interaction with other types of art.*

*The author carried out the scientific analysis of the researches, systematized the experience of scientists-practitioners in studying the characteristics of children of different age groups and the influence of choreographic education on the educational process. In addition, the unique methods of creative development of the child's personality have been analyzed, which were explained in the experimental works of L. Bondarenko, S. Marchenko, D. Mochalova, D. Semeniv, A. Tarakanova, Y. Fokina, P. Frieze,*

*I. Schugaryova. In addition to all this, it was generalized the conception of interaction of various types of arts and the integrity of the system of training, upbringing and development that have been highlighted by the researchers in the branch of pedagogics at different levels: pre-school – L. Edelman, N. Zarets'ka, O. Martynenko, G. Pozdnyakova, A. Shevchuk; secondary school – I. Zolotaryova, I. Poklad, O. Rindina, N. Chuprun. However, it has been analyzed the essence of the integrated approach in the process of upbringing of harmoniously developed personality of the child in the conditions of continuous choreographic education.*

*The presented scientific experiment complements greatly the scientific researches of the previously mentioned authors and allows identifying the main directions of activities of the scientists and choreographers-practitioners in the branch of choreographic art.*

*Key words: scientific-methodical literature, the harmonious development of the personality, the aesthetic upbringing of the individuality, essence and principles of dance teaching, choreographic education of the children.*

*Одержано редакцією 28.05.2016  
Прийнято до публікації 28.05.2016*

УДК 378.147:504

**КОБРЮШКО Олександр Олексійович,**  
асистент кафедри ботаніки та екології  
природничого факультету  
Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ КНУ  
e.mail: kaliostro8019@mail.ru

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ПОЛЬОВОЇ ПРАКТИКИ В ФОРМУВАННІ ІНТЕРЕСУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Анотація.* В статті розкривається сутність педагогічних умов ефективності навчально-польової практики в формуванні інтересу майбутніх учителів біології до природоохоронної діяльності як важливого компонента формування професіоналізму вчителя біології та розглядається важлива роль польових-навчальних практик, як засобу формування природоохоронних інтересів майбутніх вчителів.

*Ключові слова:* педагогічні умови, природоохоронні інтереси, професіоналізм вчителя-біолога, навчально-польова практика.

**Постановка проблеми.** Формування інтересу майбутніх учителів біології до природоохоронної діяльності у процесі навчально-польової практики – це спеціальний вид педагогічної системи, спрямованої на створення необхідних педагогічних умов для досягнення мети, планування, організації польової практики, реалізації природоохоронних технологій і контролю, регулювання запланованого результату.

Реалізація процесу формування інтересу майбутніх учителів біології до природоохоронної діяльності у процесі навчально-польової практики обумовлює створення необхідних педагогічних умов, які б позитивно впливали на процес професійного їх становлення. Успішне вирішення цієї задачі неможливе без цілеспрямованих і систематичних зусиль з боку керівника практики, так і студентів-практикантів, без створення певних умов, які стимулюють професійне становлення і самоствердження їх в обраній професійній сфері.

**Виклад основного матеріалу.** Під педагогічними умовами формування інтересу майбутніх учителів-біологів до природоохоронної діяльності ми розуміємо взаємообумовлену сукупність обставин, які забезпечують ефективність навчально-польової практики в формуванні цього складного особистісного утворення як важливої характеристики педагогічного професіоналізму.

Однією з педагогічних умов, що забезпечують ефективність навчально-польової практики в формуванні інтересу майбутніх учителів-біологів до природоохоронної діяльності є створення освітнього середовища спрямованого на активізацію позиції студентів в практичній підготовці.

Так, Ю.Афанасьєв визначає освітнє середовище як «різноманітний, різнорівневий світ навчальних матеріалів, організований так, щоб дозволити студентам докопуватися до суті різних предметних галузей, відкривати для себе смисл теоретичних побудов найбільш значущих мислителів» [2].

Освітнє середовище повинне стимулювати бажання, установки студентів на активні дії, прояв активної позиції у ході навчально-польової практики. Активність дій студентів визначається установкою на досягнення навчальних цілей. Організація навчально-польової практики повинна бути спрямована на те, щоб студенти, здобуваючи досвід природоохоронної діяльності, міг розуміти самого себе, розібратися у своїх думках, ставленнях, почуттях, побачити власне «Я» у ході практики, усвідомити її роль у власному професійному зростанні.

Посилення особистісно-практичної спрямованості навчально-польової практики впливає не тільки на формування професійного інтересу, але і на його природоохоронний характер як важливу складову професійного становлення студентів. Джерелом активності студентів слугують потреби.

Стимулювання активної позиції студентів у ході навчально-польової практики не можливе без включення студентів в природоохоронну діяльність. Збіг характеру діяльності з потребами студентів породжує в них внутрішні спонукання до участі в неї, що стимулює їх активність. Тому не менш значущою умовою формування інтересу майбутніх учителів-біологів до природоохоронної діяльності є включення їх в різноманітні види природоохоронної діяльності у ході навчально-польової практики.

Формування інтересу до природоохоронної діяльності ґрунтується на ціннісній основі особистості і її мотивації на активну участь у різноманітних видах природоохоронної діяльності. Ця установка охоплює інтелектуальну, моральну, емоційну і поведінкову сфери особистості. Активна участь в різних видах природоохоронної діяльності є однією з педагогічних умов формування інтересу майбутніх учителів – біологів до охорони і збереження природи як важливої професійної цінності.

Активна участь студентів у ході навчально-польової практики у різноманітних подіях природоохоронної спрямованості розвиває і закріплює інтерес до нею як важливу професійну цінність, яка є акумулятором соціально ціннісних почуттів, а переживання переплавляється в співпереживання та, реалізує потребу особистості в гармонії з природним середовищем і стає духовно-практичною спрямованістю майбутнього вчителя-біолога.

В основі подій природоохоронної спрямованості закладені умови змін в структурі особистості студента, стимулюючи розвиток відповідних потреб і здібностей. Моделювання подій природоохоронної спрямованості у ході навчально-польової практики формує гуманістичне, оптимістичне світовідчуття, природо розуміння, природоохоронне і бережне відношення, емоційно-позитивний настрій до природного середовища.

Ефективність навчально-польової практики значно підвищується, якщо цілі різних видів практичної діяльності стають для майбутніх учителів-біологів особисто значущими, поступово ускладнюються, здобувають творчий характер. Розширення видів і збагачення змісту природоохоронної діяльності студентів у ході навчально-польової практики, активізація зусиль її учасників на досягнення проектованої мети і результату позитивно впливає на формування інтересу майбутніх учителів-біологів до природоохоронної діяльності, забезпечення його стійкості і пізнавальної спрямованості, емоційної насиченості, що стимулює їх професійне становлення, позитивну динаміку педагогічного професіоналізму.

При організації навчально-польової практики важливо враховувати внутрішні властивості, поведінкові акти, потреби і бажання, розвиток внутрішнього досвіду і самосвідомості студентів. Результативність формування інтересу до природоохоронної

діяльності обумовлюється умовами, що забезпечують особистісно-практичну спрямованість навчально-польової практики як важливої складової практичної підготовки системи університетської освіти. Умови організації навчально-польової практики не завжди сприяють тому, щоб кожен студент міг осягти особливості власної особистості, мати можливість довідатися про самого себе.

На шляху оновлення змісту навчально-польової практики окрема роль відводиться технологічному підходу до організації практичної підготовки, тобто застосування сукупності природоцентричних технологій. Це зумовлено тим, що технологічний підхід сприяє цілеспрямованому синтезу теорії і практики, різноманіттю методів навчання, відкриває нові можливості природоохоронної діяльності в професійному становленні майбутніх учителів-біологів. Під технологічним підходом розуміють єдність педагогічного впливу та діяльність студентів, спрямовану на професійний саморозвиток майбутнього вчителя. Л.Кондрашова стверджує, що технологічний підхід до організації навчання дозволяє кожному студенту оптимізувати можливості самостійно формувати, ставити мету, приймати рішення, активно діяти, відповідати за свої дії та отримані результати. Технологічний відхід в навчанні дозволяє перетворити професійні здібності на механізм трансляції професійних моральних цінностей, сутності вчительської професії[4]. Технологічний підхід об'єднує в собі використання різноманітних технологій: моделювання навчальної інформації у вигляді диференційованих завдань різного ступеня складності; засвоєння навчального матеріалу у вигляді діалогів, проблемних ситуацій, що забезпечують суб'єктно-сміслову спілкування, рефлексію, самоорганізацію особистості, імітацію подій ситуацій, пошук виходу з яких забезпечує реалізацію особистісних функцій в умовах внутрішньої конфліктності[3].

**Висновки:** ефективність формування інтересу до природоохоронної діяльності у процесі навчально-польової практики можлива при дотриманні сукупності педагогічних умов які визначаються як єдність цілей, явищ, дій, спрямованих на об'єднання завдань навчально-польових практик і серед яких виокремленні: створення освітнього середовища, спрямованого на активізацію природоохоронної позиції студентів; включення їх у різноманітні види природоохоронної діяльності; технологічний підхід до організації навчально-польової практики, що потребує експериментальної перевірки й науково-теоретичного обґрунтування.

#### Список використаної літератури

1. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С. И. Архангельский. – М., 1974. – 248 с.
2. Афанасьев Ю.Н. Развивающая педагогика в университетской образовательной среде/ Ю.Н.Афанасьев. – М.: Логос, 1999. – 157с., с.2
3. Дерябо С. Д., Современные тенденции в развитии стратегии экологического образования /С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин // Экологический Вестник. – 2001. – № 5-6. – с. 24-29.
4. Кондрашова Л.В. Высшая школа и Болонский процесс: реалии и перспективы/ Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог, 2007. – 474с., с.336
5. Педагогическая энциклопедия. – М., 1965. – Т. 1-4. – 912 с.

#### References

1. Archangelskiy S(1974), Lectures of the theory of learning in higher education / S. Archangelskiy. – М., 1974. – 248 p.
2. Afanasiev Y. Developing pedagogy in the university educational environment / Afanasev Y. – М.: Logos, 1999. – 157s., P.2
3. Deryabo S,(2001) Modern trends in the development of environmental education strategy / C. D. Deryabo, VA Yasvin // Ecological Bulletin. - № 5-6. - p. 24-29.
4. Kondrashova L. High school and the Bologna Process: Realities and Prospects / L. Kondrashova. - Krivoy Rog, 2007. - 474s, s.336.
5. Educational Encyclopedia. - М., 1965. - Т. 1-4. - 912.

**KOBRYUSHKO Alexander Alekseevych**, lecturer Department of Botany and Ecology  
faculty of natural Sciences Krivoy Rog Pedagogical University  
e.mail: [kaliostro8019@mail.ru](mailto:kaliostro8019@mail.ru)

#### **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL FIELD PRACTICE IN THE FORMATION OF INTEREST FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY FOR ENVIRONMENTAL**

*Summary. Introduction. Environmental interest stands as a link between theory and practice. It encourages future teachers to master biology expertise environmental performance on an emotional and*

*personal level of interaction with the environment. Formation of this complex personality formation is possible only through the use of its mechanisms as the subject of environmental and educational activities, the basis of which the internal mechanisms of self-development, self-realization and self-affirmation in professional activities*

*Purpose: The effectiveness of the formation of interest in environmental activities in the educational field practice possible subject of pedagogical conditions are defined as unity of purpose, events, actions aimed at combining the tasks of teaching and field practice and including the isolation, the creation of educational environment aimed at enhancing environmental position of students; inclusion in various environmental practices; technological approach to teaching and field practice, which requires experimental verification of scientific and theoretical justification*

*Methods. Theoretical analysis of publications on research problems*

*Originality. This problem is less explored. And considering modern requirements for teacher training further research and study.*

*Conclusion. The implementation process of formation for future biology teacher for the environmental activities in the educational field practice makes the creation of the necessary pedagogical conditions that would positively affect the process of professional development. The successful solution of this problem is impossible without concerted and systematic effort by the head of the practice and of practice, without creating certain conditions that encourage professional development and self-affirmation in their chosen professional field.*

**Keywords:** *pedagogical conditions, environmental interests, professional teacher, biologist, training and field practice.*

*Одержано редакцією 27.05.2016  
Прийнято до публікації 28.05.2016*

**УДК 378**

**ІВАНОВА Світлана Володимирівна**

кандидат педагогічних наук,

Державна інспекція навчальних закладів України

e-mail: kafpedkdpu@gmail.com

### **ШЛЯХИ РЕФОРМУВАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ НАУКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ**

***Анотація.** В статті розкриваються питання стану, тенденцій та перспектив розвитку наукової діяльності в Україні, необхідності поєднання вітчизняного досвіду організації наукової діяльності у вищих навчальних закладах із сучасним європейським досвідом у цій сфері. Визначено основні проблеми на шляху підвищення ефективності університетської науки в Україні та запропоновано заходи для їх вирішення.*

*Досягнення науки й техніки повинні виступати ключовим фактором сучасного розвитку економіки. Проведений аналіз стану наукового потенціалу, фінансового забезпечення, результативності наукової діяльності вітчизняних вищих навчальних закладів дав змогу визначити основні проблеми, що зумовлені насамперед відсутністю чіткої державної стратегії розвитку науки, обмеженими обсягами її фінансування, скороченням числа науковців, загальним падінням престижу наукової праці, відсутністю належного попиту національної економіки на розробки вітчизняних науковців. Вдосконалення процесів створення і впровадження результатів наукової й інноваційної діяльності, сприяння розвитку науково-технічного потенціалу та його кадрового забезпечення, належне фінансування наукових досліджень й інноваційних проектів є напрямком покращення сучасного стану наукової та науково-технічної діяльності.*

***Ключові слова:** наука, науково-технічна діяльність, наукові організації, галузі науки, науковці, наукові роботи, інновації.*

**Актуальність проблеми.** Сучасний розвиток економіки потребує використання нових наукових знань та інновацій. Провідні економісти світу, зокрема Р. Барро, К. Ерроу,



П. Ромер, Х. Узава, до факторів економічного зростання відносять рівень наукових знань, а найважливішим чинником економічного розвитку вважають технологічні зміни, що є результатом наукової діяльності [1].

Слід відзначити, що на сучасному етапі розвитку для української науки характерні глибокі кризові явища, зумовлені насамперед відсутністю чіткої державної стратегії розвитку науки, край обмеженими обсягами її фінансування, залишається низьким престиж наукової праці та соціальний статус науковців, падіння попиту підприємств на дослідження й розробки, і як слідство, зниження реальної величини витрат на ці цілі. Дослідження цих тенденцій, що характеризують динаміку наукового потенціалу Запорізької області в останні роки і визначає актуальність цієї статті.

Забезпечення конкурентоспроможності України на етапі становлення інформаційного суспільства потребує формування інституційної інфраструктури та відповідних механізмів, здатних забезпечити інноваційний характер розвитку країни. Як показує світова практика, університетська наука відіграє у цих процесах одну з ключових ролей.

На сьогодні конкуренція між розвинутими країнами перетворилася на конкуренцію у сфері науки, технологій та освіти. Саме вони визначають національну безпеку держави, конкурентоспроможність її економіки, рівень життя людей.

Завдання, що стоять перед наукою, не обмежуються лише розвитком технологій. Глибокого наукового осмислення сьогодні потребують такі суспільні явища як, формування єдиного європейського наукового простору, міграційні та етнонаціональні процеси, їх можливі наслідки і шляхи оптимізації, взаємодія різних релігій та конфесій, можливості їхньої конструктивної співпраці між собою та з органами державної влади тощо. Все це вимагає активізації наукової діяльності вчених, значним резервом для якої є розширення і підвищення ефективності наукової діяльності науково-освітніх установ, зокрема, й особливо університетів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В Україні наукова діяльність здійснюється кількома основними суб'єктами: Національною академією наук, галузевими академіями, науковими частинами університетів та інститутів, науково-дослідними лабораторіями чи іншими підрозділами на виробничих об'єктах. Питанням розвитку та підвищення ефективності наукової й інноваційної діяльності займалися такі науковці як: З.С. Варналій, В.М. Геєць, С.Ю. Глазьев, А.М.Єріна, В.Л. Осецький, Г.С. Цехмістрова, А.А. Чухно та ін. Створення сприятливих умов для розвитку та підвищення ефективності наукової й інноваційної діяльності повинно бути пріоритетним завданням державної інноваційної політики, адже вплив науково-технічної та інноваційної сфер на розвиток і зростання економічної системи набуває на сучасному етапі вирішального значення.

**Мета статті.** Визначити шляхи реформування та заходи щодо інтенсифікації вітчизняної науки для створення системи інноваційного розвитку національної економіки.

**Виклад основного матеріалу.** Світовий досвід показує, що створення сприятливих умов для розвитку науки і техніки виступають головним механізмом стимулювання наукової й інноваційної діяльності підприємств. Україна залишається однією з найпотужніших наукових держав європейського континенту, українські учені за великим переліком напрямків наукових досліджень усе ще перебувають на передових позиціях у світовому науковому просторі. Однак при цьому для української науки характерні глибокі кризові явища, зумовлені насамперед відсутністю чіткої державної стратегії розвитку науки, несформованістю дієвої інноваційної системи, яка б забезпечувала неперервний зв'язок від наукових досліджень через науково-технологічні розробки до сучасних високотехнологічних виробництв, край обмеженими обсягами її фінансування [2]. Законом України «Про Державний бюджет України на 2016 рік» на фінансування НАН України у поточному році передбачено видатки обсягом 2 млрд. 54,2 млн. грн., що на 284,8 млн. грн., або на 12,2%, менше від обсягів фінансування 2015 року і на 725,0 млн. грн. менше від мінімальних потреб

Діяльність наукових установ України характеризується доволі низькою продуктивністю. Національна академія наук України є однією з найбільших у світі. До її

складу входять близько 170 наукових установ та 200 різні організації: конструкторські бюро, науково-технічні центри і технопарки. У НАНУ працюють близько 40 тис. співробітників., в т. ч. 19 тис. наукових. (Загальна кількість співробітників Академії за минулий рік скоротилася на 2 830 осіб або на 7,6%). Німецький аналог – Товариство Макса Планка об'єднує всього 80 інститутів. Штат французького Національного центру наукових досліджень (CNRS) у півтора рази менше – 30 тис. чол., з них 11,6 тис. чол. – наукові співробітники. Національна академія наук витрачає майже чверть усіх коштів, що виділяються на науку Українською Державою. Проте якісної наукової продукції НАНУ виробляє втричі менше, ніж Манчестерський університет, в якому в чотири рази менше співробітників. За сумарною кількістю такої продукції Україна поступається і Польщі, при тому, що в Польській академії наук майже вшестеро менше працівників, ніж у НАНУ.

Однак наукова активність цих університетів далеко не повною мірою задовольняє наукові та науково-технологічні запити сучасного інформаційного суспільства. Новітні напрямки наукових досліджень і технологічних розробок в українських університетах перебувають у зародковому стані. Негативно впливає на розвиток вузівської науки й незатребуваність її здобутків суспільством. ВНЗ України щорічно створюють майже 800 інноваційних технологій. Проте переважна більшість не знаходить своїх споживачів, не втілюється у виробництво. Зрозуміло, такий стан речей гальмує творчі ініціативи дослідників.

У більшості ВНЗ наукові дослідження або зовсім не здійснюються, або ж лише імітуються. Сьогодні внесок університетської науки у загальний обсяг наукових робіт в Україні є недостатнім. У секторі фундаментальних досліджень вузівській науці належить лише 10,5 % виконаних робіт (академічний – 84,5 %); у прикладних дослідженнях – 15,1 % (академічний – 44,6 %, галузевий – 39,5 %).

Однією з основних проблем вітчизняної науки останніх десятиліть є низька її затребуваність економікою. Кризовий стан вітчизняної науково-технічної сфери значною мірою зумовлений неефективною системою управління наукою та відірваністю науки від виробництва. В українській науці існує значний розрив між високим рівнем досліджень колективів-лідерів і загальним рівнем та активністю дослідницької діяльності наукової спільноти в цілому. Реформування вітчизняної науки має на меті істотно підвищити якість наукових досліджень, зробити науку конкурентоспроможною, затребуваною промисловістю та суспільством і забезпечити наукову базу для соціально-економічного розвитку країни на інноваційній основі. У проголошеній Президентом України П. Порошенком Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» розвитку вітчизняного наукового потенціалу відведено значну роль. Наука має стати одним з основних елементів вирішення масштабних завдань модернізації країни, забезпечення необхідної обороноздатності і національної безпеки.

Найбільш ефективною моделлю для діяльності інституцій української науки може стати Товариство Макса Планка в Німеччині (своєрідний аналог НАНУ), яке об'єднує 82 наукові інститути. Товариство чутливо реагує на суспільні запити: спектр дослідження організації динамічно змінюється та розвивається, засновуються нові інститути, деякі навпаки закриваються. Його дослідження носять фундаментальний та прикладний характер.

Основні засади діяльності інститутів товариства Макса Планка: інститути можуть бути юридичними особами; вони незалежні і автономні в організації своїх досліджень; у них є власні бюджети, якими розпоряджаються працівники даного інституту; значне бюджетне фінансування поєднується з грантовим та коштами комерційних замовлень; відкриття нових тем відбувається на конкурсній основі із залученням зовнішньої експертизи; практикується тісна взаємодія між інститутами та міждисциплінарний характер досліджень.

Така система дозволяє виконувати як короткострокові, так і довгострокові проекти, реагуючи на потреби інноваційного розвитку. Велика увага приділяється комерціалізації наукових розробок. При Товаристві створено Інноваційний центр «Max-Planck Innovation GmbH», який допомагає вченим оцінити винаходи, запатентувати їх, заснувати стартап-компанію, вивести технології на ринок. Діяльність Товариства Макса Планка – успішний приклад співпраці науки з виробництвом, перетворення основних результатів

досліджень у продукти, які сприяють економічному та соціальному прогресу [1]. Вчені Товариства Макса Планка тісно пов'язані з німецькими університетами, 80 % докторів наук активно залучені до навчального процесу.

Важливим чинником діяльності Товариства є відкриття 63 спільних з університетами та світовими науковими центрами міжнародних дослідницьких шкіл підготовки PhD. При таких школах функціонує система дослідницьких груп, які отримують фінансову підтримку протягом 5 років. Додаткову перевагу в науковому змаганні мають структури, котрі можуть забезпечити участь студентів у науковому процесі на етапі підготовки магістрів. Зазначені структури не лише забезпечують підготовку кадрів вищої кваліфікації в галузі науки, але й забезпечують постійну взаємодію міжнародної наукової еліти та талановитої молоді [2]. Ефективна модель діяльності Товариства Макса Планка може стати певним зразком, за яким функціонуватиме реформована вітчизняна наукова сфера.

Основними заходами для досягнення мети реформування української науки є:

1. Законодавче та нормативне забезпечення реформи. У процесі реформування наукової сфери повинна бути створена деталізована правова база для функціонування української науки на інноваційних засадах. Особливу увагу звернути на: формування пріоритетних напрямів розвитку науки та інновацій; захист прав інтелектуальної власності; залучення венчурних інвестицій до фінансування; створення корпоративних науково-навчальних структур; забезпечення пільгового режиму реалізації науково-інноваційних проектів.

2. Оптимізація організаційних форм науки. Результатом реформи управління та функціонування науки має стати, передусім, де бюрократизація, демократизація управління, розвиток самоврядування, забезпечення ротації кадрів на керівних посадах, введення вікових обмежень, а також створення сприятливих умов для роботи громадських наукових об'єднань. Проведення аудиту та атестації наукових установ на основі критеріїв оцінки науково-технічного та інноваційного рівня наукового та технологічного продукту, прийнятих у європейському науковому співтоваристві, аналіз наукової діяльності інститутів, проведений з залученням міжнародних наукових організацій, має призвести до ліквідації або злиття неефективно працюючих наукових установ. Важливим є створення на базі НАНУ експертного та координаційного центру наукових досліджень. Наступний крок – приведення у належний порядок всієї інфраструктури академій (майнових комплексів).

3. Поліпшення фінансового забезпечення науки. Запланувати поетапне збільшення загального обсягу бюджетних асигнувань на науку до зазначених у законі 1,7 % ВВП. Розподіл базового фінансування здійснювати на основі оцінки результатів роботи інститутів та установ за певний період часу (3 або 5 років). У системі фінансування науки співвідношення між базовим і грантовим фінансуванням має помітно змінитися на користь останнього, грантові пропозиції повинні формуватися університетами разом з академічними інститутами.

4. Визначення пріоритетів наукових досліджень. В умовах незначних обсягів фінансування вітчизняним вченим потрібно визначити свої конкурентні переваги, в порівнянні з іншими країнами, і сконцентруватися на пріоритетних напрямках розвитку науки. Ці напрями повинні формуватися на підставі прогнозів розвитку науки і технологій у світі широким колом провідних вітчизняних та зарубіжних вчених і підприємців, що дозволить виділити ті сфери науки та підприємництва, які мають намір активно здійснювати модернізацію [3]. Потрібні 5-10 державних програм у тих галузях науки, у яких українські вчені можуть показати результати світового рівня.

5. Зміцнення матеріально-технічної та інформаційної бази науки. Проблеми дослідницької інфраструктури мають вирішуватися створенням Центрів колективного користування науковим обладнанням, де також буде забезпечено доступ до сучасної науково-технічної інформації. Крім того, потрібно створити загальну відкриту базу даних експериментального обладнання та інформаційної інфраструктури і започаткувати систему відповідних грантів на їх модернізацію.

6. Інтеграція науки і вищої школи. Для всебічного розвитку інтеграції академічної і вузівської науки сприяти організації спільних науково-навчальних об'єднань, кафедр і філій

кафедр в наукових установах. Стимулювати створення програм спільних міждисциплінарних досліджень і розробок, спільних лабораторій (також і віртуальних лабораторій) із академічних учених і дослідників університетів, що працюють за певними цільовими конкурсними програмами, і в яких студенти та аспіранти зможуть працювати як дослідники. Включати в умови отримання дослідницького гранту вимогу створення змішаного складу наукової команди, наявності в команді виконавців певного числа молодих вчених, студентів та аспірантів. Усіляко заохочувати практику, коли викладачі університетів працюють у наукових інститутах на засадах неповної зайнятості і, навпаки, вчені з інститутів читають лекції у ВНЗ.

7. Посилення кадрового потенціалу науки та матеріальне забезпечення і соціальний захист співробітників науково-технічної сфери. Провести атестацію всіх співробітників наукових установ. Підвищувати кваліфікацію вчених шляхом стажувань у провідних вітчизняних установах та за кордоном. Залучати академічні інститути до підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації через створення, спільно з ВНЗ, магістерських і докторських програм, взаємної участі в організаційній діяльності по захисту дисертацій аспірантів ВНЗ і академічних інститутів. Забезпечити в аспірантурах навчання англійською мовою із запрошенням іноземних учених. Створити спільні аспірантури з країнами ЄС. Особливу увагу звернути на запровадження інституту постдокторантури. Оскільки наука в усьому світі робиться здебільшого з використанням цього інституту, необхідно закласти правові механізми його створення та функціонування. Вакансії постдоків у ВНЗ дозволять також запрошувати вчених із провідних наукових центрів для проведення спільних розробок. Водночас необхідно звернути увагу на організацію тісної взаємодії у ланцюжку «школа – Мала академія наук – ВНЗ – наука» для реалізації принципу безперервності освітнього, і в його контексті, наукового процесу в середній і вищій школах, наукових установах.

8. Інтеграція вітчизняної науки у світовий науковий простір. Проводити дієву державну політику в галузі міжнародного наукового співробітництва, яка орієнтується на спільні дослідження і конкурентоспроможні розробки, при цьому важливим елементом є дотримання прав на інтелектуальну власність. Вітчизняні вчені повинні брати активну участь у діяльності міжнародних наукових центрів, в організації та проведенні спільних досліджень, насамперед у найактуальніших для країни та світу наукових напрямках з використанням зарубіжних експериментальних установок, що не мають аналогів в Україні (показовим прикладам є співпраця з ЦЕРН – участь у подібних міжнародних проектах наших інститутів і установ відкриває вченим доступ до найсучасніших унікальних пристроїв і приладів). Разом з тим, Україна має зайняти гідне місце у міжнародному розподілі наукової праці і повинна запропонувати своє устаткування та наукові напрацювання, на основі яких могли б утворитися міжнародні дослідницькі центри високого рівня. У зв'язку з цим необхідні зусилля по створенню в провідних наукових установах НАНУ та провідних університетах умов для перетворення їх на центри реалізації міжнародних проектів і програм. Для цього потрібно розширювати практику залучення до досліджень зарубіжних вчених в рамках наукового обміну, участі вчених у наукових, науково-технічних та інноваційних проектах інших країн і великих корпорацій, а також в міждержавних наукомістких проектах, організації інформаційного обміну між науковими установами України та інших країн світу, участі українських вчених у різних міжнародних форумах.

9. Поєднання науки та виробництва. Одним з основних напрямів діяльності має стати підтримка інноваційного підприємництва, формування економічних умов для широкого використання досягнень науки, сприяння поширенню ключових для економіки науково-технічних нововведень. Співпрацю між науковими установами і промисловістю необхідно налагоджувати шляхом створення міжвідомчих наукових Центрів при провідних академічних інститутах та дослідницьких університетах. Важливим елементом співпраці науки та економіки є розвиток венчурної та інноваційної інфраструктури. Треба посилити діяльність мережі інноваційних центрів та виконання ними функцій з підтримки і інфраструктурного забезпечення інновацій. Зважаючи на сучасне військово-політичне та економічне становище України треба

мати на увазі, що в деяких країнах (Ізраїль) значним джерелом кадрів і технологій, які вплинули на інноваційний розвиток, стала оборонна галузь [4].

Наслідком реформи має стати перехід від моделі «витратної науки» до моделі «реальної комерціалізації наукових знань» і створення системи інноваційного розвитку національної економіки.

З метою впровадження ефективної наукової діяльності необхідно Міністерству освіти і науки України, Національній академії наук України, галузевим академіям наук розробити проекти типових нормативно-правових документів, спрямованих на забезпечення формування стійких взаємозв'язків між науковими установами НАН України та вищими навчальними закладами МОН (положення про спільні лабораторії, кафедри, факультети, навчально-наукові центри та комплекси, запровадження інституту пост-докторантури, створення інтегрованої інформаційної мережі баз даних тощо). Це сприятиме всебічній інтеграції академічної та вузівської науки, модернізації освіти на основі сучасних наукових знань, підвищенню рівня підготовки кадрів вищої кваліфікації.

З листопада 2015 року набув чинності Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», який визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку у сфері наукової і науково-технічної діяльності, створює умови для провадження наукової і науково-технічної діяльності, задоволення потреб суспільства і держави у технологічному розвитку шляхом взаємодії освіти, науки, бізнесу та влади [5].

Парламент, уряд і Президент України спільно дали старт реформам у науковій сфері. Ще 1996 року було скликано спеціальну Всеукраїнську нараду з науки, а 2005-го утворено спеціальну комісію з питань реформування науки. І нарада, і комісія запропонували чимало слушних пропозицій, але фактично жодну з них так і не втілено в життя. Серед запроваджених новацій у науковій сфері слід зазначити створення Національної ради з питань розвитку науки і технологій та Національного фонду досліджень, підвищення соціального статусу науковця й стимулювання молодих учених, запровадження нових форм дослідницької інфраструктури та грантового фінансування в контексті інтегрування нашої науки у європейський дослідницький простір, розширення взаємодії академічної та університетської науки.

Національна рада України з питань розвитку науки і технологій стане постійно діючим консультативно-дорадчим органом при Кабінеті Міністрів, який вироблятиме візію стратегічного розвитку науки в Україні. Передбачають, що ця структура має стати не лише верховним органом громадського контролю у галузі науки, а й механізмом та платформою для ефективної взаємодії між представниками наукової громадськості, органів виконавчої влади, економіки та бізнесу[6].

Саме рада вироблятиме пропозиції щодо основ державної наукової політики і аналізуватиме, як ця політика здійснюється. Саме вона заслуговуватиме звіти міністерств і академій щодо їхньої наукової роботи і оцінюватиме ці звіти, рекомендуючи органам влади конкретні кроки в інтересах підвищення наукового й технологічного потенціалу держави. Вона визначатиме, які напрями досліджень пріоритетні з огляду на національні інтереси і на яких має бути зосереджено максимальну підтримку.

Членів Наукового комітету визначатимуть за допомогою такої європейської процедури, як обрання спеціально створеним Ідентифікаційним комітетом. Оскільки законом передбачено, що до складу Ідентифікаційного комітету можуть входити не лише провідні вітчизняні, а й європейські науковці, це дасть змогу запобігти конфлікту інтересів та уникнути просування «своїх» людей. Застосування саме такої процедури – важливий крок у реформуванні наукової сфери та її інтеграції в європейський дослідницький простір. Зверну увагу на таке: на сайті міністерства вже розміщено оголошення щодо внесення кандидатур членів майбутнього Ідентифікаційного комітету. Тепер – слово за науковою спільнотою, яка має делегувати по-справжньому гідних і професійних людей.

Основна мета створення Національного фонду досліджень – фінансова підтримка не лише безпосередньо наукових досліджень (як фундаментальних, так і прикладних), а й

розвитку матеріально-технічної бази досліджень і розробок високого рівня, організації та проведення конференцій, симпозіумів, стажування наукових працівників, популяризація науки. Крім того, нововведенням є і те, що фонд матиме змогу надавати не лише колективні, а й індивідуальні та інституційні гранти.

Для фонду не існуватиме різниці між академічними інститутами, університетами чи лабораторіями, які обслуговують високотехнологічне виробництво. Гранти надаватимуть виключно на основі наукового рівня проекту, його відповідності заявленим пріоритетам і реальних можливостей для його здійснення. І в цьому проявляється один із засадничих принципів нового закону: наукове поле держави єдине, і відомчі межі не повинні стримувати його розвиток. Закон зберігає систему Національної академії наук та національних галузевих академій наук, але істотно демократизує процедури обрання їх керівництва, вперше надає право голосу не лише академікам і членам-кореспондентам, а й представникам колективів наукових установ.

Великого значення в законі надано механізмам, спрямованим на збереження та посилення того значного наукового потенціалу, який ще залишився в Україні, а також на усунення бюрократизованих процедурних перешкод для розвитку науки. Зокрема закон містить положення, якими запроваджується гнучкий та дистанційний режим роботи в науковій установі та вищому навчальному закладі, процедурно врегульовуються питання соціального захисту наукових працівників під час наукових відряджень, зокрема довгострокових. Закон передбачає нововведення, які стосуються поліпшення соціального статусу науковця. Так, у законі є норма щодо можливості отримання науковцями житла за рахунок цільового бюджетного фінансування та інших джерел, а також його будівництва за рахунок отримання пільгових довгострокових кредитів.

Велику увагу закон приділяє створенню належних умов для стимулювання молодих учених, зокрема шляхом першочергового надання їм службового житла, його будівництва за рахунок коштів, передбачених державою на пріоритетне пільгове молодіжне кредитування, а також створення системи державних молодіжних стипендій, премій та грантів.

Гостра потреба часу – розширення взаємодії академічної та університетської науки. Так, вищі й наукові установи матимуть змогу створювати постійні або тимчасові наукові колективи, проводити спільні наукові дослідження, утворювати наукові установи подвійного підпорядкування, спеціалізовані кафедри для підготовки фахівців за кваліфікаційним рівнем магістра та (або) доктора філософії, а також організувати спільні магістерські та PhD програми. Такі інтеграційні процеси почнуться в регіонах, що мають сильні традиції вищої школи та наукових досліджень. Раніше це було неможливо, бо університети та академічні інститути належали до різних відомств. Тепер це має стати стійкою тенденцією, що також сприятиме підвищенню дослідницької спроможності українських університетів та їхнє просування на лідерські позиції у глобальних рейтингах.

Наукова спільнота сама повинна виявляти активність, постійно пропонувати щось нове. І ми мусимо привчитися: надмірна «стабільність» шкодить науці. Природно у всьому світі, коли щоразу виникають нові напрями і структури, які їх досліджуватимуть. А ті структури, що виконали завдання, переформатовуються під нові перспективні проекти.

Важлива новація закону – норма, яка передбачає досягнення до 2025 року обсягу фінансування наукової сфери з усіх джерел на рівні 3% ВВП. Адже така вимога Лісабонської стратегії ЄС, з якою Україна пов'язала себе Угодою про асоціацію. З огляду на те, що протягом останніх років ми фактично не фінансуємо наукові дослідження в сучасному розумінні цього слова, а лише намагаємося мінімально підтримати життєдіяльність наукової системи, втілення в життя такої норми дасть українським науковцям змогу гідно заробляти, не залишаючи Батьківщину, підтримувати на належному технічному рівні наявне та закуповувати нове сучасне лабораторне обладнання, отже створити нову платформу для розвитку української науки, отримання нових проривних результатів, зокрема й для національної економіки.

Прийнятий Бюджет фактично не враховує потреб на впровадження Закону «Про наукову та науково-технічну діяльність». Всього на видатки, пов'язані з дослідженнями, у

2016 році виділять 5,3 млрд грн, які розподілені між 25 розпорядниками. Левова частка цих коштів спрямовується до НАН, МОН та галузевих академій.

Порівняно з минулим роком, усі академії, окрім медичної, отримують менше фінансування. Водночас планується збільшення витрат на дослідження у системі МОН (власне дослідження + внесок за участь у програмі Горизонт 2020), а також для Державного космічного агентства.

Ухвалення цього закону – це лише перший крок, найскладніше в реформі науки ще попереду. Попереду – створення таких структур, як Ідентифікаційний комітет, Науковий комітет, Наукова рада Національного фонду досліджень. І тут дуже багато залежатиме від ініціативності самого наукового співтовариства.

Україна успадкувала від минулих часів розгалужену наукову інфраструктуру. Вітчизняна наукова система часто була надміру консервативною. У нас досі збереглися наукові установи, створені колись для супроводу певних галузей радянської планової економіки, хоч самих цих галузей давно немає. Ми часом надміру довго підтримуємо напрями, які давно вичерпали себе, відтягуючи ресурси, які слід витратити на проривні дослідження. Тому використовуючи інструменти та можливості ЄДП, міністерство ініціювало проведення зовнішнього незалежного аудиту української науково-інноваційної системи силами провідних європейських експертів. Результати аудиту буде використано під час виконання завдання, яке покладає на всіх нас Закон «Про Державний бюджет України на 2016 рік»: до 1 серпня маємо визначитися зі шляхами оптимізації нашої наукової системи, щоб надалі підтримувати тих, хто насправді на це заслуговує рівнем фундаментальних досліджень чи прикладних розробок. Стійка тенденція до реформ у вітчизняній науці почалася, і в найближчій перспективі реалізація положень закону дасть змогу зосередитися на найважливіших для держави напрямках наукових досліджень, створити відповідні наукові центри, посилити їх конкурентоспроможність у світових рейтингах, дати новий імпульс для розвитку української науки, без якої неможлива сильна, передова, заможна держава Україна.

**Висновок.** Якість життя в сучасному світі вирішальним чином залежить від потужності науки. Для інтенсифікації університетської науки державі необхідно вжити низку заходів нормативно-правового, організаційного, фінансового, матеріально-технічного характеру, які в комплексі сприятимуть повноцінному функціонуванню вітчизняної університетської науки і освіти, як базових інтелектуальних ресурсів побудови суспільства знань, інтеграції в європейський науковий простір. Досягнення науки й техніки повинні виступати ключовим фактором поліпшення якості продукції, послуг, економії трудових і матеріальних витрат, росту продуктивності праці, удосконалення організації виробництва й підвищення його ефективності; сприяння застосуванню сучасних вискоелективних технологій, розвитку наукового потенціалу та кадрового забезпечення; створення умов для розширення і збільшення кількості інноваційних структур (технопарки, технополіси, бізнес-інкубатори, інноваційні центри, інноваційні біржі). Все це, в остаточному підсумку, підвищить конкурентоздатність підприємств і продукції, як на внутрішньому так і на світовому ринках.

#### Список використаної літератури

1. Max Planck Innovation. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.max-planck-innovation.de/en/> ;
2. Шевченко А., Шадюра В. Дослідницька «парасолька», або реформа НАНУ. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://gazeta.dt.ua/science/doslidnicka-parasolka-abo-reforma-nanu-.html>;
3. Форсайт економіки України: середньостроковий (2015-2020) і довгостроковий (2020-2030) часові горизонти. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://wcd.org.ua/uk/sustainable-development/reports>;
4. Научно-технический комплекс и наукоемкое производство в Израиле. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.kazakhemb.org.il/?CategoryID=228&ArticleID=1348>;
5. Закон України «Про наукову та науково-технічну діяльність» від 25.12.2015 № 928-VIII
6. Ринок праці та соціальний захист населення України: ретроаналіз, проблеми, шляхи вирішення: [науково-аналітична монографія] / В.В. Онікієнко – К.: Ін-т демографії та соціальних досліджень імені М.В. Птухи НАН України, 2013. – 456 с.

#### References

1. Max Planck Innovation Retired from <http://www.max-planck-innovation.de/en/>;
2. Shevchenko A., W. Shadura research "umbrella", Reform or NAS. References

3. Forsyth Ukraine's economy: term (2015-2020) and long term (2020-2030) time horizons. [Electronic resource] / Access: <http://wdc.org.ua/uk/sustainable-development/reports>;
4. Scientific and Technical Complex and naukoemkoe Production in Israel. [Electronic resource] / Access: <http://www.kazakhemb.org.il/?CategoryID=228&ArticleID=1348>;
5. The Law of Ukraine "On Scientific and Scientific-Technical Activities" of 25.12.2015 number 928-VIII
6. Labour market and social protection Ukraine: retroanaliz, problems, solutions: [Scientific analytical monograph] / VV Onikiyenko – K.: Institute of Demography and Social Studies of MV Ptukha NAS of Ukraine, 2013. – 456 p.

**IVANOVA Svetlana,**

Ph.D., State inspection of educational institutions in Ukraine

e-mail: kafpedkdpu@gmail.com

#### **HOW TO REFORM AND PROSPECTS OF SCIENCE IN HIGHER EDUCATION UKRAINE IN THE EUROPEAN EXPERIENCE**

***Summary.** In this article the state of, trends and prospects of scientific activity in Ukraine, the need for a combination of domestic experience of scientific activity in higher educational institutions with modern European experience in this area. The main problem in the way of improving the efficiency of university research in Ukraine and suggested actions to address them. Advances in science and technology must serve a key factor of modern economic development. The analysis of the state of scientific potential, financial security, effectiveness research activities of domestic institutions of higher education made it possible to identify the main problems caused by its lack of clear government strategy of scientific development, a limited amount of funding, a reduction in the number of scientists and the general decline of prestige of scientific work, the lack of adequate demand national economy of domestic scientists. Improving the processes of creation and implementation of the results of research and innovation, promotion of scientific and technological potential and its staff, adequate funding for research and innovation is the direction of improving the current state of scientific and technical activities.*

***Key words:** science, science and technology activities, scientific organizations, science, scientists, scientific works and innovations.*

*Одержано редакцією 27.05.2016*

*Прийнято до публікації 28.05.2016*

**УДК 378**

**ДЕМЧЕНКО Віталій Васильович**

аспірант кафедри педагогіки та  
освітнього менеджменту Кіровоградського  
державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: yarosvit@rambler.ru

#### **УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

***Анотація.** У статті окрему увагу приділено розвитку ідей про самовдосконалення особистості. Для досягнення поставленої мети з'ясовано змістове наповнення понятійного апарату дослідження. Розглядаються питання, пов'язані з професійним самовдосконаленням педагога. Аналізуються різні підходи до визначення терміну «професійне самовдосконалення».*

***Ключові слова:** самовдосконалення, саморозвиток, самовиховання, особистість, професійне самовдосконалення особистості.*

**Постановка проблеми.** Високі вимоги сучасного суспільства до особи, рівня професійної компетентності й діяльності працівників освіти і як наслідок, нові вимоги до підготовки педагогічних кадрів та підвищення кваліфікації учителів в системі професійної освіти допускають розвиток не лише їх професійно значимих якостей, але в цілому осіб як суб'єкта життєдіяльності і саморозвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема самовдосконалення активно досліджувалась: І. Д. Бехом, Л. І. Божович, А. Й. Капською, В. О. Сухомлинським,



К. Д. Ушинським. Також проблема професійного самовдосконалення особистості майбутнього фахівця розкрита в працях Л. Є. Варфоломєєва, Н. Ю. Воляннюк, С. І. Філімонова. Ітання професійного самовдосконалення майбутніх вчителів розглядали О. В. Борденюк, І. А. Чемерілова, І. Ю. Складенко. Вивчення наукових досліджень із зазначеної проблеми показує, що науковці переважно торкаються даної проблеми лише в загальному. Проте кількість робіт щодо сутності та шляхів професійного самовдосконалення майбутніх викладачів фізичного виховання є незначною.

**Мета дослідження.** Проаналізувати умови формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх вчителів фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Діяльно-ціннісна парадигма сучасної освіти допускає наявність суб'єктної позиції учителя по відношенню до власного розвитку. На перший план висуваються процеси самовизначення, виявлення нових цінностей, відповідальності за свій вибір, "від дисциплінарно-знаневої домінанти освіти до домінанти саморозвитку, саморозбудови, самовдосконалення" [8, с. 8].

Суть професійної діяльності людини допускає її безперервну роботу з саморозвитку і самотворчості в межах кожного з потенціалів людини.

Проблема, як справедливо відмічає Т. В. Смолеусова, "полягає в тому, як допомогти діючим учителям, які здобували педагогічну освіту в різні періоди розвитку нашого суспільства, держави, економіки, стати готовими працювати в новій парадигмі освіти" [9, с. 61]. Для педагогічних досліджень, які спрямовані на пошук шляхів підвищення ефективності функціонування освітньої системи в сучасних умовах, основною позицією є визначення необхідних і достатніх педагогічних умов. У зв'язку з цим, нам необхідно визначити те розуміння поняття "педагогічні умови", яке дозволить обґрунтувати критерії, що відповідають проблемі дослідження.

Філософське трактування пов'язує поняття умова, з тим, від чого залежить щось інше (детерміноване); суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), за наявності якого за необхідністю слідує існування цього явища. Увесь цей комплекс в цілому називають достатніми умовами явища. Якщо з усіх можливих наборів достатніх умов відібрати загальні, отримаємо необхідні умови, тобто умови, які представлені кожен раз, коли має місце зумовлюване явище [12].

Питання визначення умови в контексті педагогічних досліджень розглядає О. В. Галкіна. Вона зазначає, що кожна з форм педагогічної дійсності включає суб'єктивні умови, що вносяться автором науково-педагогічного дослідження. Ці умови виступають як відносно зовнішні процесу цілеспрямованої діяльності суб'єкта освітньої системи різноманіття дійсності на етапах її підготовки і здійснення [2].

В. І. Андрєєв, А. Я. Найн та Н. М. Яковлева розглядають педагогічні умови як сукупність заходів або комплекс можливостей, які спрямовані на розв'язання педагогічних завдань [1; 13]. Дослідники Н. В. Іпполітова й М. В. Зверева розглядають педагогічні умови як компонент освітньої системи [3]. У свою чергу Б. В. Купріянова і С. А. Диніна показують, що педагогічні умови спрямовані на уточнення стійких зв'язків освітнього процесу і характеризуються як такі, що забезпечують відповідний контроль [6].

Узагальнення результатів багаточисельних науково-педагогічних результатів (В. О. Беліков, Є. І. Козирева, Н. В. Журавська, А. В. Круглій та інші) дозволяє нам визначити ознаки, що найбільш повно відображають поняття «педагогічні умови» так: сукупність причин та обставин, що впливають на функціонування і розвиток об'єкта, що досліджується.

Критичний аналіз щодо можливості умов, що забезпечують повний розвиток та самовдосконалення висловив А. Маслоу. Він зазначав, що «все залежить від самої людини, причому вирішальним є покликання, мета, сенс, спрямованість на справу» [7, с. 89]. Мова йде про те, що особистість має дозріти до здійснення саморозвитку. Перехід до саморозвитку є відповідним етапом, показником чого є особистісна зрілість.

Акцентуємо увагу на сучасні дослідження, що присвячені обґрунтуванню педагогічних умов, які мають високу кореляцію з предметом нашого дослідження (таблиця 1).

Дослідник	Предмет дослідження	Педагогічні умови
Соцький К.О. [10]	Формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формування мотивації до самовдосконалення у майбутніх молодших медичних спеціалістів;</li> <li>– доповнення змісту фахових дисциплін для формування знань, умінь щодо здійснення самовдосконалення;</li> <li>– використання інноваційних технологій навчання для розвитку практичних навичок навчання</li> </ul>
Туряниця З.В. [11]	Формування готовності до професійного самовдосконалення в майбутніх майстрів виробничого навчання	<ul style="list-style-type: none"> <li>– забезпечення творчої самостійної навчальної діяльності майбутніх майстрів виробничого навчання;</li> <li>– застосування форм та методів, що забезпечують готовність до професійного самовдосконалення;</li> <li>– створення освітнього середовища для формування готовності до професійного самовдосконалення в майбутніх майстрів виробничого навчання</li> </ul>
Ищенко В.І. [4]	Формування готовності до професійного самовдосконалення у студентів	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здійснення теоретико-методичної підготовки викладачів і студентів до формування готовності до професійного самовдосконалення;</li> <li>– мотиваційно-ціннісне забезпечення процесу формування готовності до професійного самовдосконалення, що виникає на основі усталеного інтересу й мотивації;</li> <li>– організація особистісно-орієнтованої підготовки студентів на основі діяльнісного підходу та інтегрованої структури виробничої діяльності</li> <li>– забезпечення ефективної стійкої педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу;</li> <li>– запровадження інтеграційного підходу щодо вибору форм і методів;</li> <li>– впровадження у процес навчання інтегрованих психолого-педагогічних й управлінських дисциплін, які забезпечують основами знань у сфері особистісно-професійного розвитку й самовдосконалення;</li> <li>– створення ефективного освітнього середовища, яке надає можливості саморозвитку й самореалізації;</li> <li>– проведення педагогічного моніторингу з метою визначення рівня особистісно-професійного розвитку студентів.</li> </ul>
Квас В.М. [5]	Формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення	<ul style="list-style-type: none"> <li>– особистісну орієнтованість навчально-виховної взаємодії;</li> <li>– професійну спрямованість навчання фахових дисциплін;</li> <li>– оволодіння вміннями й навичками професійно-педагогічної самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації та самоменеджменту;</li> <li>– гармонізацію цілеспрямованих зовнішніх впливів і внутрішньої активності студентів;</li> <li>– забезпечення специфічності і поетапності формулювальних впливів на розвиток різних компонентів готовності до самовдосконалення.</li> </ul>

Обґрунтовуючи педагогічні умови формування досліджуваного феномену, звернемо увагу на те, що організація професійної підготовки майбутнього педагога зумовлює активний пошук шляхів, спрямованих на формування готовності до професійного самовдосконалення майбутнього педагога, про що задекларовано у Концепції національної педагогічної освіти.

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що умови формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх вчителів, зокрема фізичної культури, пов'язують з оволодінням способами діяльності у власних інтересах з використанням власних можливостей, що виражається у неперервному самопізнанні, розвитку необхідних сучасній людині якостей, формування культури мислення та поведінки. Виходячи з цих міркувань, можна зробити висновок, що готовність до професійного самовдосконалення – це здатність до такої роботи над собою, що передбачає усвідомлений розвиток своїх (власних) здібностей, свідоме прагнення удосконалення свого (власного) особистісного потенціалу, формування здатності до самопізнання, самопроектування, самореалізації в процесі цілеспрямованої творчої самостійної діяльності та супроводжується прийняттям рішень.

#### Список використаної літератури

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань :Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.; Найн, А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент / А.Я. Найн // Педагогика. – 1989. – № 2. – С. 12-19.
2. Галкина О.В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – № 3. Спец. вып. – С. 231-238.
3. Зверева М.В. О понятии "дидактические условия" / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика. – 1987. – № 1. – С. 29–32.
4. Іщенко В.І. Готовність до професійного самовдосконалення студентів як фактор забезпечення високої якості освіти / В. І. Іщенко // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / гол. ред. М. І. Степаненко ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2015. – Вип. 16. – С. 103–110.
5. Квас В.М. Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення / Валентина Миколаївна Квас // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 141, ч. 2. – С. 120-123.
6. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории "педагогические условия" / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
7. Леонтьев, Д. А. Опыт структурной диагностики личностного потенциала [Текст] / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин [и др.] // Психологическая диагностика : Ежеквартальный научно-методический и практический журнал. – 2007. – № 1. – С. 8 - 31.
8. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г. К. Селевко. – М.: НИИ шк. технологий, 2006. – 816 с.
9. Смолеусова Т.В. Качество образования: повысить или изменить? / Т.В. Смолеусова // Философия образования. – 2007. – № 4 (21). – С. 58–61.
10. Соцький К.О. Формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення: автореферат дис. . канд. мед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / К. О. Соцький ; М-во освіти та науки України, Хмельниц. нац. ун-т. – Хмельницький, 2016. – 20 с
11. Туряниця З.В. модель формування готовності до професійного самовдосконалення в майбутніх майстрів виробничого навчання/ туряниця з.в.// журнал науковий огляд № 1 (22), 2016. С.120-127.
12. Философский энциклопедический словарь. Гл. ред. Ильичев Л.Ф., Федосеев П.Н. и др. М.: Советская энциклопедия, 1983. – 836 с.
13. Яковлева, Н.М. Исследовательский метод в теории и практике обучения / Н.М. Яковлева // Методы и их диалектические функции. – Челябинск: Челяб. гос. пед. институт. – 1978. – С. 24, 37-49.

#### References

1. Andreev V.I. (1988) Dialectics of education and self-education of creative personality. Kazan :Izd-vo KGU, 238.
2. Galkina O.V. (2008) Organizationally-pedagogical terms as category of scientifically-pedagogical research // *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk*. 3. Spets. vyip. 231-238.
3. Zvereva M.V. (1987) About a concept "Didactic terms". *Novyye issledovaniya v pedagogicheskikh naukah*. – М. : Pedagogika.1. 29–32.
4. Ischenko V.I. (2015) Readiness to professional self-perfection of students as a factor of providing of high quality of education. *Vitoki pedagogichnoyi maysternosti* : zb. nauk. prats / gol. red. M. I. Stepanenko ; Poltav. nats. ped. un-t Imeni V. G. Korolenka. Poltava, 16. 103–110.
5. Kvas V.M. (2015) A problem of forming of readiness of future teachers is to professional self-perfection. *NaukovI zapiski KDPU*. SerIya: PedagogIchnI nauki / red. kol.: V. V. Radul [ta In.]. KIrovograd : KDPU Im. V. Vinnichenka,. 141, ch. 2.120-123.

6. Kupriyanov B. V. (2001) Modern going near determination of essence of category "pedagogical terms". *Vestnik Kostromskogo gos. un-ta im. N. A. Nekrasova*. 2. 101–104.
7. Leontev, D. A. (2007) Experience of structural diagnostics of personality potential. *Psichologicheskaya diagnostika : Ezhekvaralniy nauchno-metodicheskiy i prakticheskiy zhurnal*. 1. 8 - 31.
8. Selevko G. K. (2006) Encyclopaedia of educational technologies: V 2 t. M.: NII shk. Tehnologiy. 816.
9. Smoleusova T.V. (2007) Quality of education : to promote or change? *Filosofiya obrazovaniya*. 4 (21). 58–61.
10. Sotskiy K.O. (2016) Forming of readiness of future junior medical specialists is to professional self-perfection: avtoreferat dis. . kand. med. nauk : 13.00.04 - teorIya I metodika profesIynoYi osvIti / K. O. Sotskiy ; M-vo osvIti ta nauki UkraYini, Hmel'nits. nats. un-t. - Hmel'nitskiy,, 20.
11. Turyanitsya Z.V. (2016) Future masters of productive studies have a model of forming of readiness to professional self-perfection. *Zhurnal naukoviy oglyad*. 1 (22), 120-127.
12. Philosophical encyclopaedic dictionary Gl. red. Ilichev L.F., Fedoseev P.N. i dr. M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1983. 836.
13. Yakovleva, N.M.(1978)A research method is in a theory and practice of educating. *Metody i ih dialekticheskie funktsii*. Chelyabinsk: Chelyab. gos. ped. institut. 24, 37-49.

**DEMCHENKO Vitaly.**

Graduate student of pedagogy and educational management Kirovohrad State Pedagogical University name after V. Vynnychenko  
e-mail: yarosvit@rambler.ru

**CONDITIONS OF FORMATION OF READINESS FOR PROFESSIONAL SELF FUTURE  
TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE**

*Summary.* In this paper special attention is paid to the development of ideas about self-improvement of personality. The paper analyzes the professional activity of the teacher of physical education. The emphasis is on the development and the realization of personal potential future specialist, including a professional. For achievement of purpose found out semantic filling conceptual apparatus of investigation. The issues related to professional self-improvement of teacher are examined. Different approaches to the definition of "professional self-improvement" are analyzed. The components, features, types and levels of professional self-improvement are studied. As a result of the research we formulated a definition of professional self-improvement of teacher of physical education as an independent process of improvement professionally important components of activity oriented in the direction of "I am – perfect professional".

Attention is focused on differentiating content concepts of "self-development", "self-improvement", "self-education". The most important parameters and elements of the main components of professional self-improvement of teacher of physical education are outlined. The process of a professional self-improvement of future specialists is characterized.

The features of self-improvement practices, basic strategies and models of self-improvement are analyzed. In addition, we show the importance of self-improvement as one of the most important factors of social development.

**Key words:** self-improvement, self-development, self-education, personality, self-improvement of personality.

Одержано редакцією 29.05.2016  
Прийнято до публікації 30.05.2016

## ЗМІСТ

<b>Проць М. З.</b> Стандарти навчальної програми для підготовки фахівців з хімії в університетах США .....	3
<b>Рябоконт В. В.</b> Лінгводидактична проблема формування діяльносної (стратегічної) компетентності учнів на уроках української мови .....	8
<b>Лут О. А., Шафорост Ю. А.</b> Особливості та значення психологічної підготовки фахівців з якості, стандартизації та керівників проектів і програм .....	12
<b>Паламарчук О. О., Опалінська Ю. П.</b> Народна іграшка як засіб виховання дітей .....	16
<b>Паламарчук О. О., Калюжна Ж. В.</b> Особливості організації самостійної роботи учнів початкової ланки освіти .....	18
<b>Бородуліна І. Г.</b> Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольових іграх.....	22
<b>Яблочнікова І. О.</b> Підготовка магістрів-фінансистів у Бельгії.....	24
<b>Семеніна О. П.</b> Гра як метод навчання дошкільників .....	30
<b>Гулян Р. С.</b> Роль адаптації у соціалізації дитини в дошкільному навчальному закладі.....	33
<b>Захаренко С. О., Макадзеба М. Є.</b> Постать вчителя у поглядах Г. С. Сковороди.....	36
<b>Шпундра О. О.</b> Виховання дошкільників засобами природи .....	40
<b>Парубченко М. С.</b> Народна гра: теорія та практичне використання .....	43
<b>Пастирська І. Я.</b> Аналіз практики інтеграції змісту навчання в навчальних закладах .....	45
<b>Клопотенко Ю.С.</b> Проблеми соціалізації дітей з особливими потребами .....	48
<b>Коваленко О. О.</b> Індивідуальний підхід у диференційованому навчанні при вивченні іноземної мови.....	51
<b>Фучила О. М., Гаврилюк М. В.</b> Еволюція явища функціональної неграмотності дорослих у педагогічних дослідженнях.....	55
<b>Момот О. В.</b> Суть підготовки майбутніх викладачів природничих дисциплін до науково-педагогічної діяльності в умовах магістратури класичного університету .....	59
<b>Кочина В. В.</b> Комплексна форма інтерактивного навчання як засіб формування культури професійного спілкування майбутнього інженера-педагога.....	65

<b>Ільченко В. О.</b> Екологічне виховання дошкільників засобами трудового навчання .....	<b>71</b>
<b>Бевзенко А.В.</b> Вплив дидактичної гри на розвиток особистості молодшого дошкільника .....	<b>74</b>
<b>Безлюдна В. В.</b> Професійна підготовка майбутніх учителів як наукова проблема.....	<b>76</b>
<b>Рацул А. В.</b> Досвід розробки методів дистанційного навчання іноземних мов .....	<b>80</b>
<b>Носенко А. С.</b> Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників.....	<b>85</b>
<b>Личук А. В.</b> Деякі аспекти дослідження концептуальної моделі процесу адаптації курсантів-майбутніх авіадиспетчерів .....	<b>87</b>
<b>Мороз Ф. В.</b> Виховання і розвиток у студентів інтересу та пізнавальної здібності до навчання .....	<b>92</b>
<b>Новаківська Л. В.</b> Педагогі-словесники про роль лекції у викладанні літератури (друга половина XIX – початок XX століття) .....	<b>99</b>
<b>Мироненко І. Є.</b> Ігрові технології у виховному процесі дошкільного навчального закладу .....	<b>104</b>
<b>Клименко Ю. А.</b> Мова «волапюк» в історії виникнення міжнародних планових мов .....	<b>107</b>
<b>Кравченко О.О.</b> Педагогічна культурологія у структурі гуманітарного знання .....	<b>112</b>
<b>Цимбрило С. М.</b> Полікультурне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі вищого технічного навчального закладу .....	<b>117</b>
<b>Бідюк Н. М., Комочкова О.</b> Загальна характеристика освітніх програм підготовки магістрів гуманітарних наук з лінгвістики у провідних країнах Європи.....	<b>123</b>
<b>Мурована І. В.</b> Аналіз наукових досліджень у сфері хореографічної освіти .....	<b>129</b>
<b>Кобрюшко О. О.</b> Педагогічні умови ефективності навчально-польової практики в формуванні інтересу майбутніх учителів біології до природоохоронної діяльності .....	<b>133</b>
<b>Іванова С. В.</b> Шляхи реформування та перспективи розвитку науки у вищих навчальних закладах України в контексті європейського досвіду .....	<b>136</b>
<b>Демченко В. В.</b> Умови формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх вчителів фізичної культури .....	<b>144</b>

## CONTENTS

<b>Prots M. Z.</b> Standards of academic program for training of chemistry professionals in the us hisgher education institutions .....	3
<b>Riabokon V. V.</b> Formation of activity (strategic) as a kind communicative competence in lessons ukrainian language.....	8
<b>Lut H. A., Shaforost Y. A.</b> Features and importance of psychological preparation of specialists on quality, standardization and project managers and software .....	12
<b>Palamarchuk O. O., Opalinskaya Y. P.</b> Folk toys as a means of raising children.....	16
<b>Palamarchuk O. O., Kalyuzhna Z. V.</b> Features of organization independent primary school pupils work .....	18
<b>Borodylina I. H.</b> Education independence in prechool children in role –games.....	22
<b>Yablochnikova I. O.</b> Training masters in finance in Belgium .....	24
<b>Semenina O. P.</b> Game as a method of teaching preschoolers .....	30
<b>Hulian R. S.</b> The role of adaptation in socialization of a child to the preshool institution.....	33
<b>Zakharenko S. O., Makadzeba M. Y.</b> Teacher figure into view G.S. Skovoroda .....	36
<b>Shpundra O.O.</b> Education of preschool children means of nature .....	40
<b>Parubchenko M. S.</b> Folk game: theory and practical application.....	43
<b>Pastyrskya I. Y.</b> Analysis of practical integration of the content of teaching in educational institutions .....	45
<b>Klopotenko J. S.</b> Problems of socialization of children with disabilities.....	48
<b>Kovalenko O.</b> Individual approach in the differential learning in foregn languages teaching .....	51
<b>Fuchyla O. M., Havryliuk M. V.</b> Evolution of the phenomenon of adult functional illiteracy in pedagogical research publications .....	55
<b>Momot O. V.</b> The essence of education of natural sciences future teachers to the scientific and pedagogical activity within the magistracy of traditional university.....	59
<b>Kochyna V. V.</b> Complex form of interactive studies as the means of formation of professional communication culture for future teachers-engineers.....	65
<b>Ilchenko V. O.</b> Environmental education of the children under the school age .....	71
<b>Bevzenko A. V.</b> Didactic games influence on the development of preschooler’s personality .....	74
<b>Bezlyudna V.</b> Future teachers professional training in higher education as a scientific problem .....	76
<b>Ratsul A. V.</b> Experience of methods distance learning foreign languages development .....	80
<b>Nosenko A. S.</b> Creative tasks as a form of cognitive activiti of senior preschool children .....	85
<b>Lychuk A. V.</b> Some research aspects of the future air traffic controllers adaptation conceptual model .....	87
<b>Moroz F.</b> Education and development in students interest and cognitive ability to learn .....	92
<b>Nowakowska L. V.</b> Teacher-language and literature role of lectures in teaching literature (second half of XIX – early XX century) .....	99
<b>Myronenko I. E.</b> Playing technologies in the educational process of kindergarten.....	104
<b>Klimenko J. A.</b> Language «Volapük» in the history of planned international languages.....	107
<b>Kravchenko O.</b> Culture in the educational humanities .....	112
<b>Tsymbrylo S. M.</b> Polycultural education of students in the conditions of educational environment of higher technical school.....	117
<b>Bidyuk N. M., Komochkova O.</b> General characteristics of curricula for masters of arts in linguistics at leading european universities .....	123
<b>Murovana I. V.</b> Analysis of scientific researches in the sphere of choreographic education .....	129
<b>Kobryushko A. A.</b> Pedagogical conditions of the educational field practice in the formation of interest future teachers of biology for environmental.....	133
<b>Ivanova S.</b> How to reform and prospects of science in higher education ukraine in the european experience.....	136
<b>Demchenko V.</b> Conditions of formation of readiness for professional self future teachers of physical culture.....	144

**ВІСНИК  
ЧЕРКАСЬКОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки  
№ 4. 2016

Відповідальний за випуск:  
*Біда О. А.*

Комп'ютерне верстання:  
*Кучай Т. П.*  
*Любченко Л. Г.*

Підписано до друку 29.04.2016. Формат 84x108/16.  
Ум. друк. арк. 15,0. Тираж 300 пр. Зам. № 6122

Видавець і виготівник видавничий відділ  
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
Адреса: бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18031  
Тел. (0472) 37-13-16, факс (0472) 35-44-63,  
e-mail: vydav@cdu.edu.ua, <http://www.cdu.edu.ua>  
Свідоцтво про внесення до державного реєстру  
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.