

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького

ISSN 2076-586X  
INDEX  COPERNICUS  
INTERNATIONAL  
ICV 2016: 58.82

**ВІСНИК  
ЧЕРКАСЬКОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія  
**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

Виходить 18 разів на рік  
Заснований у березні 1997 року

**№ 17-18. 2017**

Черкаси – 2017

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

Навчання учнів доведень теорем (погля У матеріали «Вісника» включено статті з актуальних проблем теорії і методики управління професійною підготовкою майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії, оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України, інженерів-педагогів. Читачам стануть у нагоді публікації, що присвячені різним аспектам організації дошкільної освіти. Актуальним є доробок авторів із питань якості загальної середньої освіти й оцінювання в умовах державно-громадського управління, менеджменту соціокультурної діяльності, управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету. Окрему добірку становлять статті, що презентують досвід підготовки фахівців у системі післядипломної педагогічної освіти.

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

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

**Випуск №17-18 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 № 3 від 15.12.2017).**

*Журнал індексується у міжнародній наукометричній базі Index Copernicus (ICV 2016: 58.82) та реферується Українським реферативним журналом «Джерело» (засновники: Інститут проблем реєстрації інформації НАН України та Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського), індексується Google Scholar.*

**Головна редакційна колегія:**

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

**Редакційна колегія серії:**

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

**Адреса редакційної колегії:**

18001, Черкаси, вул. Остафія Дашковича, 24,  
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,  
кафедра початкової освіти. Тел. (0472) 33-10-97  
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>  
e-mail: [shpakvalentina64@gmail.com](mailto:shpakvalentina64@gmail.com)

## ЗМІСТ

<b>БАЗИЛЬЧУК О. В.</b> Модель професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.....	9
<b>БАЛИЦЬКА А. А., АНГЕЛОВСЬКА І. В., ПЕЛИПЕНКО М. М.</b> Аналіз досліджень проблеми готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.....	17
<b>ГОРОДИСЬКА В. В.</b> Програмне забезпечення пріоритетних виховних напрямів у системі дошкільної освіти.....	22
<b>ДЕМЧЕНКО А. В., ТИТАРЕНКО О. В.</b> Професійне становлення майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України під час навчання.....	32
<b>DEMCHENKO I. I., ISHCHENKO L. V.</b> Categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education .....	40
<b>ДОВБНЯ С. О.</b> Правове виховання дітей дошкільного віку в контексті освітнього процесу сучасного закладу дошкільної освіти.....	46
<b>ЗАДОРОЖНА Г. С.</b> Узаємодія закладів освіти з сім'ями дітей 6-7 років як важлива умова їхнього правового виховання .....	54
<b>ЗАСЦЬ Н. Ю.</b> Готовність до професійної мобільності фахівців – відповідь на виклики часу .....	60
<b>KAZACHINER O. S.</b> Teaching special-needs students in a regular classroom: problems and strategies.....	69
<b>КАЙКОВА М. М.</b> Формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти на різних типах занять з музичного мистецтва .....	74
<b>КАСЯРУМ С. О.</b> Математичний складник у підготовці майбутніх фахівців цивільної безпеки .....	80
<b>KOVAL S. M.</b> Gender-specific method of teaching a foreign language at higher educational establishments .....	87

**КОЗІЙЧУК О. Г.**

Особливості моделювання профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти регіону ..... 93

**КОРІННА Г. О.**

Формування професійної компетентності майбутніх педагогів в умовах закладів вищої освіти ..... 100

**ЛЕСІНА Т. М.**

Про методологічні засади підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок дошкільників ..... 107

**ЛІСОВА Н. І.**

Якість загальної середньої освіти й оцінювання в умовах державно-громадського управління ..... 113

**ЛИТВИНОВ А. С.**

Експериментальна перевірка процесу формування готовності майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи ..... 121

**МЕЛЬНИК Н. І.**

Правове виховання дітей дошкільного віку в парадигмі сучасної дошкільної освіти ..... 128

**МИТЦЕВА О. С.**

Інтерактивні методи формування позитивного професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій ..... 137

**МОСКОВЧУК Н. М.**

Динаміка і сучасні тенденції україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей ..... 142

**НИКОЛАЄСКУ І. О.**

Професійно-педагогічна самореалізація викладача системи післядипломної педагогічної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: особливості формувального етапу дослідження ..... 152

**НІНОВА Т. С.**

Педагогічні основи формування готовності майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання молодших школярів ..... 159

**ПИЩИК О. В.**

Моделювання розвитку комунікативної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти ..... 168

**ПОГРЕБНЯК V. A.**

Conceptions of democratic citizenship forming in the system of the higher education of Canada ..... 176

**РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА І. П.**

Полікультурне виховання дітей дошкільного віку як соціально-педагогічна проблема..... 180

**ТЕРЕНТЬЄВА Н. О., СКОРИК Т. В., ДОРОШЕНКО Т. В.**

підготовка майбутніх фахівців напряму «менеджмент соціокультурної діяльності»: виклики сучасності..... 186

**ЧЕРНЯЦУК Н. Л.**

Закономірності управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету ..... 194

**ЧКАНА Я. О.**

Формування математичної компетентності майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей засобами навчально-дослідницької діяльності ..... 199

**ШВИДКА С. О.**

Педагогічні аспекти підготовки дошкільників до навчання грамоти ..... 206

**ШИШЕНКО І. В., ЛИТВИНЕНКО О. В.**

Акмеологічний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування..... 211

## CONTENT

### **BAZYLCHUK O. V.**

The Model of Professional Training of Future Specialists in Physical Therapy, Ergotherapy to Work with Athletes' Health Recreation..... 9

### **BALYTSKA A. A., ANHELOVSKA I. V., PELYPENKO M. M.**

The analysis of researches of the problem of readiness to the professional activities ..... 17

### **GORODYSKA V. V.**

Software of priority educator directions in the system of preschool education ..... 22

### **DEMCHENKO A. V., TITARENKO O. V.**

Professional becoming of future specialists of operatively-rescue service of civil protection SES of Ukraine during training..... 32

### **DEMCHENKO I. I., ISHCHEENKO L. V.**

Categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education ..... 40

### **DOVBNYA S. O.**

Preschool children legal education in the context of the modern preschool education institutions educational process ..... 46

### **ZADOROZHNA G. S.**

Interaction of educational institutions with 6–7 years children families as an important condition for their legal education ..... 54

### **ZAYETS N. Yu.**

Readiness for professional mobility of specialists is the answer to the challenges of time..... 60

### **KAZACHINER O. S.**

Teaching special-needs students in a regular classroom: problems and strategies..... 69

### **KAIKOVA M. M.**

Preschool teachers bachelors' life-values formation by means of different types of music lessons ..... 74

### **KASYARUM S. O.**

Mathematical component in the training of future specialists in fire and civil security ..... 80

### **KOZIYCHUK O. G.**

Features of the modeling of professional orientation in general secondary education of the region ..... 87

<b>KOVAL S. M.</b> Gender-specific method of teaching a foreign language at higher educational establishments .....	93
<b>KORINNA H. O.</b> Future teachers' professional competence formation in higher education institutions .....	100
<b>LESINA T. M.</b> On the methodological principles of training future preschool teachers for the development of preschool children's social abilities and skills .....	107
<b>LISOVA N. I.</b> The quality of school education and evaluation in terms of state and public administration.....	113
<b>LYTVYNOV A. S.</b> Experimental checking of the process of formation the preparedness of future higher education system teachers to implement educational innovations into practice .....	121
<b>MELNYK N. I.</b> Preschool children legal education in modern preschool education paradigm .....	128
<b>MYTTSEVA O. S.</b> Interactive methods of forming a positive professional image of the future IT specialist .....	137
<b>MOSKOVCHUK N. M.</b> Dynamics and current trends of Ukraine preparation for future foreign experiences of technical specialties.....	142
<b>NIKOLAESKU I. O.</b> Professional-pedagogical self-realization of the pedagogical education system manager by means of information and communication technologies: Features of the formative stage of the study .....	152
<b>NINOVA T. S.</b> Pedagogical bases of formation of readiness of future teachers for ecological education and upbringing of students of junior classes.....	159
<b>PISHCHIK O. V.</b> Modeling the development of communicative culture of heads of vocational schools in the post-graduate education.....	168
<b>POGREBNYAK V. A.</b> Conceptions of democratic citizenship forming in the system of the higher education of Canada .....	176
<b>ROHAL'S'KA-YABLONS'KA I. P.</b> Multicultural education of preschool children as a socio-pedagogical problem.....	180

**TERENTIEVA N. O., SKORYK T. V., DOROSHENKO T. V.**

training of future specialists of direction «management of socio-cultural activities»: modern challenges ..... 186

**CHERNYASHCHUK N. L.**

Legislation of quality management of preparation of future engineered pedagogies under the conditions of the technical university magistrate ..... 194

**CHKANA Ya. O.**

Formation of Mathematical Competence in Future Teachers of Physics and Mathematics by Means of Educational-research Activity ..... 199

**SHVIDKA S. O.**

Pedagogical aspects of preparation of preschoolers for the study of literacy ..... 206

**SHYSHENKO I. V., LYTVYNENKO O. V.**

Akmeological component of readiness future engineers & pedagogues to professional and pedagogical projection ..... 211



УДК 378:[796.015.56:615.825](045)

**БАЗИЛЬЧУК Олег Вікторович**,  
кандидат наук з фізичного виховання і спорту,  
доцент, завідувач кафедрою здоров'я людини,  
Хмельницький національного університет,  
Україна  
*e-mail: oleg.bazylchuk@gmail.com*

## **МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, ЕРГОТЕРАПІЇ ДО РОБОТИ З ВІДНОВЛЕННЯ ЗДОРОВ'Я СПОРТСМЕНІВ**

***Анотація.** На основі аналізу методологічних, організаційних і навчально-виховних особливостей процесу професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів і власного досвіду викладацької діяльності автором визначено структурні блоки моделі, встановлено їх взаємозв'язки і виявлено умови їх реалізації для досягнення мети. У моделі виділено цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний і критеріально-діагностичний структурні блоки.*

***Ключові слова:** професійна підготовка; майбутні фахівці з фізичної терапії; ерготерапія; відновлення здоров'я; спортсмени; модель; педагогічні умови; готовність.*

**Постановка проблеми.** Принципові зміни в економіці, що зумовлені соціально-економічними змінами, становленням глобального ринку праці, модернізацією інформаційно-комунікаційних технологій, ставлять нові вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців і їхньої компетентності, що обумовлює необхідність побудови моделі їхньої професійної підготовки. В останні роки у вітчизняній теорії та методиці професійної освіти намітилася тенденція до розроблення моделей фахівців, що призначені не тільки для формування уявлення про майбутню професійну діяльність, але й ефективної підготовки до неї.

Під моделлю прийнято розуміти приклад (стандарт, еталон), а в більш широкому ракурсі – будь-який зразок того чи того об'єкта, процесу або явища. Розроблення і застосування моделей пов'язане з моделюванням – процесом побудови, вивчення й упровадження модельних показників для визначення й уточнення характеристик, а також оптимізації процесу спортивної підготовки й участі у змаганнях [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковці І. В. Іваній [2], Є. О. Павлюк [3], Н. І. Степанченко [4], Л. П. Сущенко [5] значну увагу приділяють розробленню моделей професійної підготовки майбутніх фахівців, які здатні здійснювати діяльність у галузі фізичної культури і спорту. Так, І. В. Іваній указує на те, що «педагогічна модель як умовний аналог формування професійно-педагогічної культури майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту у процесі його професійної підготовки має інтеграційно-функціональну сутність, передбачає системно-синергетичне поєднання концептуально-цільового, змістово-структурного, операційно-діяльнісного, технологічного й оціночно-регулятивного складників» [2, с. 35].

Є. О. Павлюк і Т. В. Чопик приділяють увагу побудові моделі професійної підготовки майбутніх фахівців із олімпійського і професійного спорту. Дослідники стверджують, що «специфіка змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з олімпійського і професійного спорту полягає в упровадженні до кожного з циклів і блоків курсів профілюючих дисциплін і методик підготовки з застосуванням педагогічних підходів формування професійно-важливих якостей, що викладаються протягом усього терміну професійної освіти бакалаврів і глибоко вивчаються за програмами спеціаліста і магістра» [3, с. 93].

Л. П. Сущенко розроблено і теоретично обґрунтовано модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту, яка включає когнітивний, функціональний і діяльнісний компоненти [5, с. 226].

Учені Н. О. Белікова [6], Ю. О. Лянной [7] та ін. приділяють увагу побудові моделей підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації в закладах вищої освіти. Так, Н. О. Беліковою розроблено модель підготовки майбутніх фахівців із реабілітації до здоров'язбережної діяльності, яка «охоплює взаємопов'язані структурні блоки (концептуально-цільовий, організаційно-змістовий, процесуально-технологічний, аналітико-результативний) [6, с. 254].

Ю. О. Лянным запропоновано модель професійної підготовки майбутніх магістрів із фізичної реабілітації в закладах вищої освіти, яка складається з цільового, теоретико-методологічного, технологічного і критеріально-результативного блоку [7, с. 267].

**Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, аналіз наукової літератури дає підставу констатувати, що розроблення моделі професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації до роботи з відновлення здоров'я спортсменів ще не отримала належного теоретичного обґрунтування.

**Мета статті** – розробити і теоретично обґрунтувати модель професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Науковці О. І. Міхеєнко і В. І. Котелевський визначають поняття «модель» як «зображення, схему, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що застосовується для його спрощення і відкриває можливість перенесення інформації від моделі до прототипу» [8, с. 43].

При розробленні й теоретичному обґрунтуванні моделі професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів ми дотримуємося визначення поняття «модель», яке подається в «Енциклопедії професійної освіти» [9, с. 78]: модель – це така уявлена або матеріально реалізована система, яка відображує або відтворює об'єкт дослідження і здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт.

На основі аналізу методологічних, організаційних і навчально-виховних особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів і власного досвіду викладацької діяльності нами визначено структурні блоки моделі, встановлено їх узаємозв'язки і виявлено умови їх реалізації для досягнення мети. У моделі підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів виділено цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний і критеріально-діагностичний структурні блоки (рис. 1).

**Цільовий блок** виконує функцію наукового обґрунтування поставленої проблеми і відображає запланований результат навчання через мету і завдання. Мета – підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. Для досягнення мети необхідно вирішити такі завдання: 1) формування відповідального ставлення майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів; 2) виявлення сфери інтересів і власних професійних орієнтацій майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії; 3) усвідомлення студентами важливості роботи з відновлення здоров'я спортсменів і оволодіння ними знаннями, що необхідні для її здійснення; 4) формування й розвиток умінь і навичок студентів щодо виконання професійних обов'язків у галузі фізичної терапії, ерготерапії та узгодженості дій у мультидисциплінарній команді фахівців.

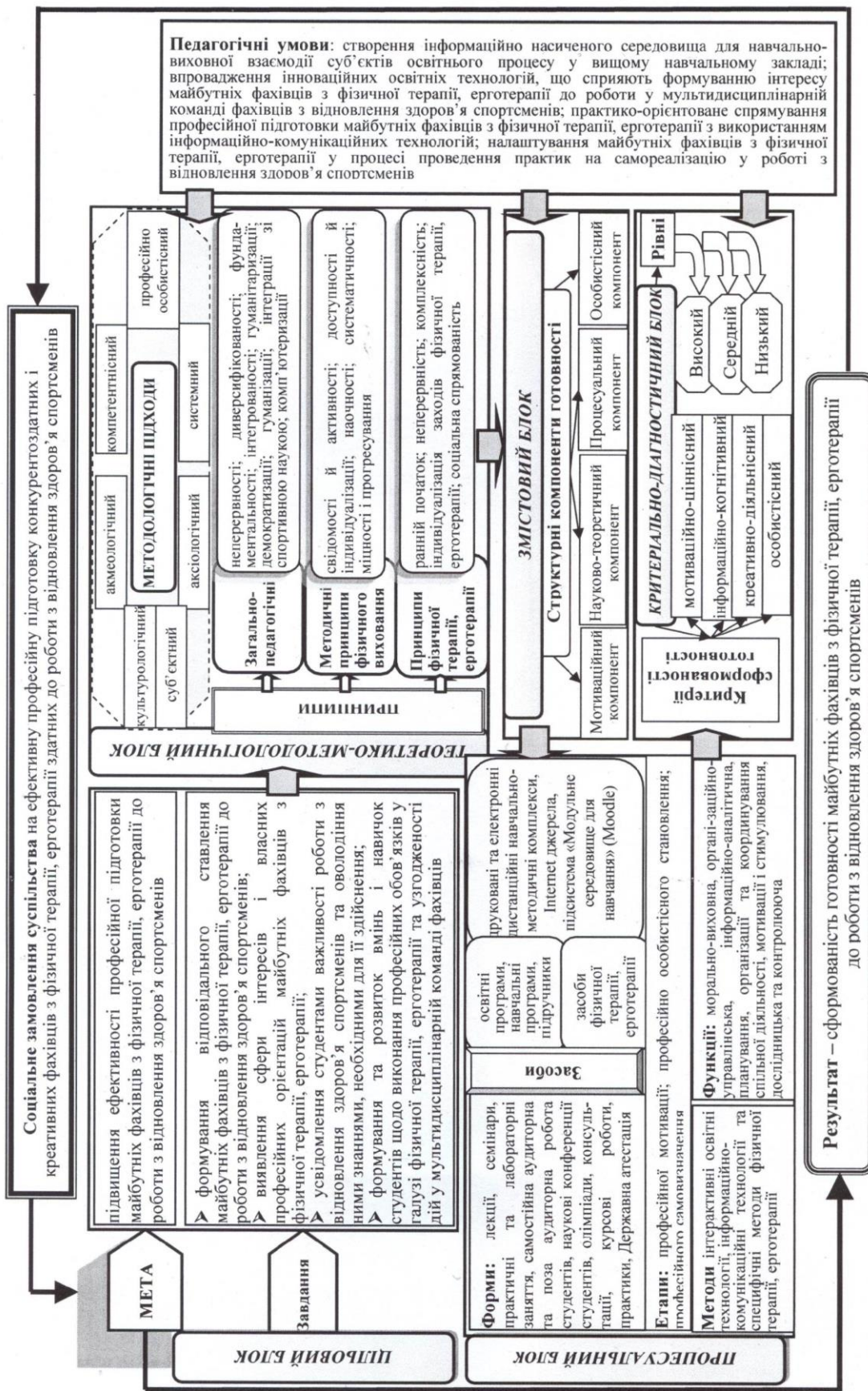


Рис. 1. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів

*Теоретико-методологічний блок* характеризує методологічну основу дослідження, що включає методологічні підходи (компетентнісний, професійно особистісний, системний, аксіологічний, суб'єктний, культурологічний, акмеологічний) і принципи підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.

Із філософського тлумачення поняття «принцип» (від лат. *principium* – початок, основа) його слід сприймати як першооснову, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорій, науки, а також внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в житті, у різноманітних сферах діяльності. Визначено три групи принципів функціонування моделі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.

Так, перша група включає загальнопедагогічні принципи: неперервності; диверсифікованості; фундаментальності; інтегрованості; гуманітаризації; демократизації; гуманізації; інтеграції зі спортивною наукою; комп'ютеризації. Друга група охоплює методичні принципи фізичного виховання: свідомості й активності; наочності; доступності й індивідуалізації; систематичності; міцності й прогресування. Дотримуємося думки Б. М. Шияна про те, що фізичні вправи мають широкий діапазон їх застосування: зміцнення опорно-рухового апарату; формування правильної постави; нормалізація розвитку внутрішніх органів; покращення діяльності центральної нервової системи; загартовування організму; формування й удосконалення рухових умінь і навичок [10]. Застосування фізичних вправ у реабілітаційних програмах набуває ключового прикладного значення у процесі відновлення здоров'я спортсменів після захворювань і отримання травм. Третя група представлена принципами фізичної терапії, ерготерапії: ранній початок реабілітаційних заходів; неперервність реабілітаційних заходів; комплексність реабілітаційних заходів; індивідуалізація заходів фізичної реабілітації; соціальна спрямованість.

Ранній початок реабілітаційних заходів допомагає швидше відновити функції організму, попередити ускладнення й у випадку розвитку інвалідності – боротися з нею на перших етапах лікування. Принцип неперервності реабілітаційних заходів є основою ефективності терапії, оскільки тільки неперервність і поетапна черговість реабілітаційних заходів є запорукою скорочення часу на лікування, зниження інвалідності й витрат на відновне лікування. Принцип комплексності реабілітаційних заходів визначає здатність майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії працювати в мультидисциплінарній команді за участю лікарів, соціологів, психологів, педагогів, юристів та інших фахівців. Реабілітаційні програми складають індивідуально для кожного хворого чи травмованого спортсмена з урахуванням загального стану, особливостей перебігу хвороби, вихідного рівня фізичного стану, особистості хворого, віку, статі. Оптимальним кінцевим результатом реабілітаційних заходів може бути повне відновлення здоров'я й повернення хворого або травмованого спортсмена до звичної професійної діяльності.

*Змістовий блок* включає: зміст структурних компонентів готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. У структурі готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів виділяємо чотири структурні компоненти: мотиваційний (оволодіння цілісним змістом діяльності шляхом формування перспективних, внутрішньо вмотивованих ліній, дій, соціальних установок, інтересів, потреб і мотивів); науково-теоретичний (професійно орієнтовані знання, якими повинен оволодіти майбутній фахівець із фізичної терапії, ерготерапії); процесуальний (синтез професійно орієнтованих

умінь і навичок, якими повинен оволодіти майбутній фахівець із фізичної терапії, ерготерапії); особистісний (професійно значущі якості, якими повинен оволодіти майбутній фахівець із фізичної терапії, ерготерапії).

*Процесуальний блок* моделі характеризує алгоритм реалізації ефективного освітнього процесу, який утворюють форми, методи, засоби, етапи і функції професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.

Організація освітнього процесу у вищій школі забезпечується поєднанням аудиторної й позааудиторної форм навчання. До традиційних форм організації освітнього процесу відносимо лекції, семінари, практичні й лабораторні заняття, самостійну аудиторну і позааудиторну роботу студентів, наукові конференції, олімпіади, консультації, курсові роботи, практики, Державну атестацію. Виокремлено такі методи навчання: інтерактивні, інформаційно-комунікаційні та специфічні методи фізичної терапії, ерготерапії. Засоби професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів: освітні програми, навчальні програми, підручники; друковані та електронні дистанційні навчально-методичні комплекси, Internet джерела, підсистема «Модульне середовище для навчання» (Moodle); засоби фізичної терапії, ерготерапії.

Етапи професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів представлені етапами професійної мотивації, професійно-особистісного становлення і професійного самовизначення.

Уважаємо, що до функцій професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів належать: морально-виховна, організаційно-управлінська, інформаційно-аналітична, планування, організації й координування спільної діяльності, дослідницька і контролююча.

Морально-виховна функція полягає у визначенні ставлення майбутніх фахівців до основних аспектів роботи з відновлення здоров'я спортсменів із позиції її культурологічного і соціального змісту, формуванні в них системи морально-духовних цінностей, які визначатимуть професійні пріоритети, засвоєння правил, принципів і норм поведінки, вияв почуттів, реакцій на життєві й професійні ситуації. На нашу думку, важливість морально-виховної функції полягає в тому, що майбутні фахівці з фізичної терапії, ерготерапії повинні мати такі світоглядно-ціннісні настанови, які б допомагали їм правильно визначати зміст професійної діяльності, що в майбутньому буде спрямована на відновлення здоров'я спортсменів, її цілі і прогнозувати результати.

Організаційно-управлінська функція виражається у створенні в результаті планування найбільш оптимальних умов для раціональної організації й управління процесом відновлення здоров'я спортсменів, ступенем оволодіння майбутніми фахівцями з фізичної терапії, ерготерапії методами і прийомами керування власною професійною діяльністю та діяльністю інших суб'єктів терапії, ерготерапії.

Інформаційно-аналітична функція дозволяє виявити в майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії рівень оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, розуміння сфери їх застосування у професійній діяльності та вміння критично аналізувати наукову інформацію.

В основі змісту функції планування лежать такі процеси: 1) аналіз і оцінювання вихідної ситуації, з якої розпочинається будь-яка діяльність; 2) визначення завдань і напрямів, а також можливі перешкоди па шляху досягнення поставлених цілей; 3) вибір засобів вирішення поставлених завдань.

Функція організації та координування спільної діяльності визначає відповідальних за виконання тих чи тих дій, а також засоби, за допомогою яких планується досягнення поставлених цілей.

Завдання функції мотивації й стимулювання полягає в тому, щоб сформувати в суб'єктів діяльності мотиви, що відповідають потребам і завданням організації. У мотиваційну сферу учасників спільної діяльності входять потреби в самій діяльності, реалізації своїх можливостей, професійному зростанні, у самоствердженні та інші внутрішні ресурси особистості.

Дослідницька функція забезпечує оволодіння студентами сучасними науковими методами дослідження з фізичної терапії, ерготерапії.

Контролююча функція забезпечує досягнення поставлених цілей у запланований відрізок часу шляхом порівняння досягнутого з очікуваними результатами.

Задля досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності в освіті особистості, потрібно створити необхідні педагогічні умови. На нашу думку, професійна підготовка майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів буде ефективною, якщо включити в цей процес такі педагогічні умови: створення інформаційно насиченого середовища для навчально-виховної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в закладі вищої освіти; упровадження інноваційних освітніх технологій, що сприяють формуванню інтересу майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи в мультидисциплінарній команді фахівців із відновлення здоров'я спортсменів; практико-орієнтоване спрямування професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії з застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій; налаштування майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії у процесі проведення практик на самореалізацію в роботі з відновлення здоров'я спортсменів.

*Критеріально-діагностичний блок* містить критерії, показники і рівні сформованості готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.

Для оцінювання сформованості готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів нами виділено такі критерії: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, креативно-діяльнісний та особистісний. Прояв знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності в різних студентів виявляється в різному ступені сформованості перелічених нами критеріїв готовності, що дозволяє говорити про різні рівні готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. У нашому дослідженні ми виділяємо такі рівні готовності: високий, середній і низький. *Результатом* є сформованість готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** У результаті теоретичного аналізу наукової літератури і власного досвіду викладацької діяльності нами розроблено і теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. Розроблену модель представлено як цілісну систему структурних (мета, методологічні підходи, принципи, структурі компоненти готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів, форми, методи, засоби, етапи, рівні сформованості готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з

відновлення здоров'я) і функціональних (завдання, функції та педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів, оцінювання сформованості готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я) блоків, що знаходяться в узаємозв'язку й узаємодії та спрямовані на комплексне забезпечення ефективної освітньої діяльності викладачів і студентів закладів вищої освіти.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в експериментальній перевірці розробленої й теоретично обґрунтованої моделі професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів.

#### Список використаних джерел

1. Арефьев В. Г. О построении моделей подготовленности спортсменов высокой квалификации / В. Г. Арефьев // Научно-методические основы подготовки спортсменов высокого класса : тезисы докл. науч.-метод. конф. – Киев, 1980. – С. 19–20.
2. Іваній І. В. Модель формування професійно-педагогічної культури майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту у процесі професійної підготовки / І. В. Іваній // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – № 2. – С. 31–41.
3. Павлюк Е. А. Анализ профессиональной подготовки будущих специалистов олимпийского и профессионального спорта в высших учебных заведениях / Е. А. Павлюк, Т. В. Чопик // ППМБПФВС. – 2012. – № 2. – С. 92–95.
4. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. І. Степанченко. – Вінниця, 2017. – 42 с.
5. Сущенко Л. П. Модель професійного самоусовершенствования личности будущего специалиста в отрасли «Спорт для всех» // ППМБПФВС. – 2009. – № 4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-professionalnogo-samousovershenstvovaniya-lichnosti-buduschego-spetsialista-v-otrasli-sport-dlya-vseh> (дата обращения: 13.09.2017)
6. Белікова Н. О. Підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності : теорія та методика : монографія / Н. О. Белікова. – Київ : ТОВ «Козарі», 2012. – 584 с.
7. Лянной Ю. О. Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : теоретико-методичний аспект : монографія / Ю. О. Лянной. – Суми : Університетська книга, 2016. – 573 с.
8. Міхеєнко О. І. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій / О. І. Міхеєнко, В. І. Котелевський // Педагогічні, психологічні та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2014. – № 9. – С. 41–46.
9. Энциклопедия профессионального образования : В 3-х т. М.–П. / под ред. С. Я. Батышева. – Москва : Профессиональное образование, 1999. – Т. 2. – 441 с.
10. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б. М. Шиян // Частина 1. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 272 с.

#### References

1. Arefiev, V. H. (1980). Regarding development of models of preparedness of athletes having high qualification. Nauchno-metodicheskie osnovy podgotovki sportsmenov vysokogo klassa (*Scientific and methodological basis for the training of high-class athletes*). Kyiv (in Russ.)
2. Ivaniy, I. V. (2016). The model of formation of professional and pedagogical culture of a future specialist in physical education and sport in the process of professional training. *Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnologyi (Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies)*, 2, 31–41 (in Ukr.)
3. Chopyk, T. V., & Pavlyuk, E. A. (2012). The analysis of professional training of future specialists in Olympic and professional sports in higher educational establishments. *Pedagogichni, psykholoichni ta medyko-biologichni problem fizychnogo vykhovannya ta sportu (Pedagogical, psychological and medical-biological problems of physical education and sports)*, 2, 92–95 (in Ukr.)
4. Stepanchenko, N. I. (2017). *The system of professional training of future teachers of physical education in higher educational establishments*. Published dissertation summary. Specialty 13.00.04 Theory and methods of professional education. Vinnytsya (in Ukr.)

5. Sushchenko, L. P. (2003). *Professional training of future specialists in physical education and sport: theoretical and methodological aspect*. Monograph. Zaporizhya (in Ukr.)
6. Byelikova, N. O. (2012). *Training of future specialists in physical rehabilitation to work with health protection: theory and methods*. Monograph. Kyiv: LLC «Kozari» (in Ukr.)
7. Lyannoi, Yu. O. (2016). *Professional training of future masters in physical rehabilitation in higher educational establishments: theoretical and methodological aspect*. Monograph. Sumy: Universytetska knyga (in Ukr.)
8. Mikheyenko, O. I., & Kotelevskiy, V. I. (2014). The model of professional training of future specialists in health care to work with health-improvement technologies. *Pedagogichni, psykholoichni ta medyko-biologichni problem fizychnogo vykhovannya ta sportu (Pedagogical, psychological and medical-biological problems of physical education and sports)*, 9, 41–46 (in Ukr.)
9. Encyclopedia of professional education (1999). In 3 volumes. Edt. by S. Ya. Batyshev. Moscow. V. 2 (in Russ.)
10. Shyian, B. M. (2003). *Theory and methods of physical education for school students*. Part 1. Ternopil': Navchalna knyga – Bogda (in Ukr.)

**Abstract. BAZYLCHUK Oleh Viktorovich. The Model of Professional Training of Future Specialists in Physical Therapy, Ergotherapy to Work with Athletes' Health Recreation.**

**Introduction.** The analysis of scientific references gives grounds to state that elaboration of a model of professional training of future specialists in physical rehabilitation to work with athletes' health recreation has not been sufficiently substantiated. A model of professional training of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work with athletes' health recreation has been developed and theoretically substantiated. The following methods of research were used in the article: analysis and synthesis of scientific references related to the topic; method of scientific modeling. Based on the analysis of methodological, organizational, and educational peculiarities of the process of professional training of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work with athletes' health recreation and practical experience, model's structural blocks have been defined, their correlations have been established, and conditions for their realization to reach the goal have been revealed. Target, theoretical and methodological, content, procedural, as well as criteria and diagnostics structural blocks have been defined in the model.

**Purpose.** To develop and theoretically substantiate the model of professional training of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work on the recovery of athletes' health.

**Results.** A model of professional training of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work with athletes' health recreation has been elaborated. It is an integral system of structural (aim, methodological approaches, principles, structural components of preparedness of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work with athletes' health recreation, forms, methods, means, stages, levels of preparedness of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work with athletes' health recreation) and functional (tasks, functions and pedagogical conditions of professional training of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work with athletes' health recreation, evaluation of preparedness of future specialists in physical rehabilitation, ergotherapy to work with athletes' health recreation) components that correlate and interact and are aimed at complex provision of efficiency of educational activity of teachers and students of higher educational establishments.

**Conclusion.** As a result of the theoretical analysis of scientific literature and our own experience of teaching, we developed and theoretically substantiated the model of professional training of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work on restoring the health of athletes. The developed model is presented as an integral system of structural and functional units, which are in interconnection and interaction, and aimed at the comprehensive provision of effective educational activities of teachers and students of higher education institutions.

**Key words:** professional training; future specialists in physical therapy; ergotherapy; health recreation; athletes; model; pedagogical conditions; preparedness.

Одержано редакцією 13.11.2017  
Прийнято до публікації 20.11.2017



УДК 614.84:159.923.2 (045)

**БАЛИЦЬКА Аліна Анатоліївна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент, начальник  
кафедри психології діяльності в особливих  
умовах, Черкаський інститут пожежної  
безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного  
університету цивільного захисту України  
*e-mail: abalitska@ukr.net*

**АНГЕЛОВСЬКА Інна Вадимівна**,  
ад'юнкт, Черкаський інститут пожежної  
безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного  
університету цивільного захисту України

**ПЕЛИПЕНКО Микола Миколайович**,  
кандидат педагогічних наук, старший науковий  
співробітник навчально-науково-виробничого  
відділу, Черкаський інститут пожежної безпеки  
імені Героїв Чорнобиля Національного  
університету цивільного захисту України

## **АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

***Анотація.** Подано результати аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Проаналізовано головні наукові напрями і рівні дослідження проблеми готовності до професійної діяльності. Визначено структурні компоненти готовності.*

***Ключові слова:** готовність; професійна готовність; структурні компоненти; екстремальні ситуації; збереження і порятунк життя; здоров'я населення; психолого-педагогічні дослідження.*

**Постановка проблеми.** Прагнення України щодо входження до когорти успішних європейських держав нерозривно пов'язане з підвищенням рівня промислового, освітнього, культурного й економічного розвитку. Він має охоплювати всі сфери життєдіяльності країни. У той самий час, усеохоплюючий розвиток, у свою чергу, висуває якісно нові вимоги до професійної підготовки майбутніх працівників у будь-якій справі і неможливий без їхньої готовності до відповідної професійної діяльності.

Проблема підвищення ефективності професійної підготовки завжди привертала увагу науковців, однак ряд аспектів залишаються недостатньо вивченими. Про це свідчить, зокрема, відсутність єдиного системного тлумачення змісту підготовки до професійної діяльності в особливих умовах, в умовах впливу чинників екстремальних ситуацій, яка, очевидно, вимагає особливої уваги, оскільки має на меті збереження й порятунк життя та здоров'я населення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності розглядали представники психологічної і педагогічної науки, зокрема С. Ю. Головін, К. М. Дурай-Новакова, М. І. Дяченко, Л. А. Кандибович, Н. Д. Левітов, О. Г. Новіцький, В. О. Сластьонін, В. Д. Шадріков та ін. У своїх дослідженнях вони пропонували різні тлумачення досліджуваного поняття і його компонентної структури.

**Мета статті.** Розглянути сутність і структуру готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, проаналізувати психолого-педагогічні дослідження в даному напрямі.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Людина може відбутися як повноцінна особистість у сучасному динамічному світі лише за умов успішної самореалізації у професійній сфері, готовності до постійного професійного зростання, опанування тих видів діяльності, які є суспільно значущими.

Однією з провідних для сучасного етапу педагогічної науки є проблема підготовки до професійної діяльності. Досліджуючи готовність, ми визначили, що це складне комплексне явище, тож слід виділити властиві їй компоненти.

У «Енциклопедії педагогіки» Є. С. Рапацевич визначає «професійну готовність» як інтегровану якість і передумову ефективності діяльності після закінчення навчання за фахом, яка є складником успішного виконання фахівцем службових обов'язків, правильного застосування знань і досвіду, збереження самоконтролю, швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного вдосконалення цих умов і підвищення кваліфікації [1].

С. Ю. Головін у «Словнику практичного психолога» «готовність до дії» трактує як установку, що спрямована на виконання дії, яка передбачає наявність певних знань, умінь, навичок, а також готовність до протидії, що виникає в ході виконання, до дії перешкод, приписування виконуваним діям значення чогось особистісного. Також він виокремив складники готовності: нейродинамічну сформованість дії; фізичну підготовленість; психологічні чинники готовності [2].

М. І. Дяченко і Л. А. Кандибович вважають, що «готовність до діяльності» – це адекватні вимогам професії здібності, темперамент, мотивація, позитивне ставлення до професійної діяльності; необхідні знання, вміння і навички; стійкі професійно-важливі особливості пізнавальних, емоційних і вольових процесів [3]. Умову успішного виконання діяльності, активність, що налаштовує на майбутню професійну діяльність, а також регулятор цієї діяльності бачить у професійній готовності В. Д. Шадріков [4].

На думку Ю. І. Турчанинної [5], «професійна готовність» є певною характеристикою потенційного стану, що дозволяє фахівцеві увійти до професійного співтовариства і розвиватися у професійному відношенні. Є. П. Ільїн визначає «професійну готовність» як стан психічної і фізіологічної готовності до дії або діяльності, настрої і мобілізацію на майбутню діяльність [7].

А. А. Магрупова виділяє такі складники професійної готовності: професійні уміння, рухові, організаторські, педагогічні здібності, що проявляються у професійній діяльності [6]. В. О. Сластьонін [8] у структурі цілісної психологічної готовності до професійної діяльності розрізняє: мотиваційно-ціннісний (особистісний) і виконавчий (процесуальний) компоненти. Учений вважає, що якості, які складають зміст мотиваційно-ціннісного компонента, інтегровані у спрямованості особистості як сукупність домінуючих мотивів її професійної поведінки і діяльності. Виконавчий компонент містить у собі вміння обґрунтовано визначати і раціонально застосовувати способи, які найбільш ефективно ведуть до заданих цілей у педагогічній ситуації (табл. 1).

У структурі готовності до професійної діяльності О. Г. Новіцький [9] виокремлює такі основні компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, стійкий інтерес до неї); орієнтаційний (уявлення про особливості й умови професійної діяльності, про її вимоги до особи); операційний (володіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, уміннями, навиками); вольовий (самоконтроль, уміння зберігати самовладання під час виконання професійних обов'язків); оцінний (самооцінювання своєї професійної підготовленості й відповідності її оптимальним професійним зразкам). На думку вченого, високий рівень розвитку цих компонентів є показником професійної готовності фахівця до праці.

Дослідниця К. М. Дурай-Новакова [10] у структурі професійної готовності виокремлювала мотиваційний, орієнтаційно-пізнавально-оціночний, емоційно-вольовий, операційно-дійовий і настановно-поведінковий компоненти.

**Види і компоненти професійної готовності** (за В. О. Сластьоніним)

<b>Види готовності</b>	<b>Компоненти</b>	<b>Здатність</b>
Психологічна готовність (готовність психіки) – це відповідний рівень стійкості психіки особи у стресових обставинах, адаптивність особи, упевненість фахівця у своїх силах і можливостях, у цілому відповідним рівнем надійності його психіки	Інтелектуально-пізнавальний	включає певний рівень професійного сприйняття, мислення, уваги, пам'яті, уваги
	Мотиваційний	характеризується орієнтованістю особи на саморозвиток в освітньому процесі, розуміння сенсу і позитивне відношення до своєї професії, необхідний рівень самооцінювання, готовність і здатність до професійного і особового самоствердження фахівця, прагнення до досягнення успіху
Операційно-діяльнісна готовність	Виконавчий	професійна майстерність, необхідний рівень розвитку професійно важливих здібностей, вольової підготовленості фахівця, здатності до саморегуляції поведінки і діяльності
Комунікативна готовність	Комунікативний	це достатній рівень розвитку умінь і навичок контактної взаємодії з професійним середовищем, з людьми, професійного спілкування зі співробітниками і керівниками, достатній рівень вербальної культури людини і професійного мислення
Готовність до професійного самоствердження	Успішність	здатність до професійного та особистісного самоствердження, бажання всебічно реалізувати себе шляхом професійних обов'язків
Творча готовність	Творчий	здатність до пошуку, бачення нових, нестандартних рішень

Дослідження Н. Д. Левітова свідчать, що існує безпосередній і прямий зв'язок між практичними навичками майбутнього фахівця та процесом його професійної підготовки. Науковець вважає, що готовність – це цілісний прояв особистості, який посідає проміжне місце між психічними процесами та її властивостями. За Н. Д. Левітовим, «...такі стани утворюють найважливішу сферу внутрішнього світу людини. Вони характеризують психічну діяльність у цілому на конкретний період часу. Їх немає і не може бути поза психічними процесами. Такі стани складають певний загальний функціональний рівень, на тлі якого розвиваються інші» [11]. Однією з головних заслуг автора є визначення психологічної готовності до діяльності як стану, який може бути довготривалим і короткочасним. Учений акцентував увагу на залежності такого стану від індивідуальних особливостей особистості, типу вищої нервової діяльності людини, а також від умов протікання її трудової активності.

На стан психічної готовності впливають ті конкретні умови, у яких виконується діяльність. До таких умов належать: зміст завдань, їх складність, новизна, творчий

характер, обставини для їх здійснення; особливості стимулювання дій і результатів; мотивація, прагнення досягнути тих чи тих результатів; оцінювання можливостей їх досягнення; самооцінювання особистої підготовленості; попередній психічний стан; здоров'я і фізичне самопочуття; особистий досвід мобілізації сил на вирішення складних завдань. Вони також містять уміння контролювати і регулювати рівень готовності самонастрою, створювати оптимальні внутрішні умови для майбутньої діяльності.

У контексті проведених досліджень, спираючись на попередні роботи (М. І. Дяченко, Л. О. Кандибович) щодо динамічної структури станів психічної готовності в руслі складних видів діяльності, М. В. Кулакова [12] виокремлювала такі структурні елементи: усвідомлення іншими людьми своїх потреб, вимог суспільства, колективу, а також цілей; осмислення й оцінювання вимог, відносно яких будуть відбуватися подальші дії, актуалізація досвіду, що пов'язаний із попереднім виконанням завдань подібного роду, визначення на підставі цього найбільш імовірних і додаткових способів розв'язання завдань; прогнозування прояву своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових здібностей, оцінювання співвідношення своїх можливостей, рівня вимог і необхідності досягнення конкретного результату; мобілізація сил відповідно до умов і завдань, самоорганізація в досягненні мети.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.** Практика показує, що необхідною умовою професійної готовності фахівця є психологічна готовність, яка характеризується відповідним рівнем стійкості його психіки до дії стресових обставин, адаптивності особи, її достатньою стресозахищеністю, упевненістю фахівця у своїх силах і можливостях, у цілому відповідним рівнем надійності його психіки.

Узагальнюючи дослідження проблеми готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, ми вважаємо необхідним виділити її основні компоненти, рівень розвитку яких, на думку представлених у статті авторів, є показником професійної готовності фахівця до праці: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, стійкий інтерес до неї); інтелектуально-пізнавальний; вольовий (самоконтроль, уміння зберігати самовладання під час виконання професійних обов'язків); оцінний (самооцінювання своєї професійної підготовленості й відповідності її оптимальним професійним зразкам); особистісний (сукупність особистісних якостей, важливих для виконання професійної діяльності); орієнтаційний (уявлення про особливості й умови професійної діяльності, про її вимоги до особи); операційний (володіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, уміннями, навичками, знання способів і прийомів діяльності, необхідних ключових видів компетентностей); когнітивний (сукупність знань, необхідних для продуктивної професійної діяльності); творчий.

#### Список використаних джерел

1. Рапацевич Е. С. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное Слово, 2005. – 719 с.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
3. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Издательство БГУ им. В. И. Ленина, 1976. – 176 с.
4. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / Шадриков В. Д. – Москва : Логос, 1996. – 320 с.
5. Турчанинова Ю. І. Як допомогти учителеві стати учителем / Ю. І. Турчанинова // Директор школи. – 1994. – № 2. – С. 24.
6. Магруппова А. А. Организационные условия формирования у студентов вузов физической культуры готовности к управленческой деятельности : дисс. ... канд. пед. наук / А. А. Магруппова. – Челябинск, 2000. – 152 с.
7. Ильин Е. П. Психопсихология состояний человека / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 333 с.

8. Слостенин В. А. Психология и педагогика : учебное пособие / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – Москва : Академия, 2001. – 477 с.
9. Новицкий О. Г. Смысловая регуляция готовности к опасным профессиям / О. Г. Новиков. – Минск : Академия управления при президенте Республики Беларусь, 2008.
10. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студента к педагогической деятельности : дисс. ... докт. психол. наук : 19.00.07 / К. М. Дурай-Новакова. – Москва, 1983. – 356 с.
11. Левитов Н. Ф. Детская и педагогическая психология / Н. Ф. Левитов. – Москва, 1960. – 411 с.
12. Кулакова М. В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / М. В. Кулакова. – Одеса, 2006. – 255 с.

#### References

1. Rapatsevich, Ye. S. (2005). *Pedagogy: The Great Contemporary Encyclopedia*. Minsk: The Modern Word (in Russ.)
2. Holovin, S. Yu. (1998). *Dictionary of practical psychologist*. Minsk: Harvest (in Russ.)
3. D'achenko, M. I., & Kandibovich, L. A. (197). Psychological problems of readiness for activity. Minsk (in Russ.)
4. Shadrikov, V. D. (1996). *Psychology of human activity and ability*. Moscow: Lohos (in Russ.)
5. Turchaninova, Yu. I. (1994). How to help a teacher to become a teacher. Direktor shkoly (*School Director*), 2, 24 (in Ukr.)
6. Mahrupova, A. A. (2000). *Organizational conditions of formation at students of high schools of physical training of readiness for administrative activity: the dissertation of the candidate of pedagogical sciences*. Chelyabinsk (in Russ.)
7. Il'in, Ye. P. (2005). *Psychophysiology of human states*. Sankt-Petersburg: Piter (in Russ.)
8. Slastyonin, V. A., & Kashirin, V. P. (2001). *Psychology and pedagogy: a tutorial*. Moscow: Akademiya (in Russ.)
9. Novikov, O. H. (2008). *Semantic regulation of readiness for dangerous occupations*. Minsk (in Russ.)
10. Duray-Novakova, K. M. (1983). *Formation of professional readiness of the student for pedagogical activity: the dissertation of the doctor of psychological sciences*. Moscow (in Russ.)
11. Levitov, N. F. (1960). *Children's and pedagogical psychology*. Moscow (in Russ.)
12. Kulakova, M. V. (2006). *Formation of readiness for professional activity in future specialists in higher marine educational establishments: the dissertation of the candidate of pedagogical sciences*. Odessa (in Ukr.)

**Abstract.** *BALYTSKA Alina Anatolyivna, ANHELOVSKA Inna Vadymivna, PELYPENKO Mykola Mykolaiovych. The analysis of researches of the problem of readiness to the professional activities*

**Introduction.** *Comprehensive industrial, educational, cultural, economic development places qualitatively new demands on the professional training of future employees in any business and is impossible without their readiness for appropriate professional activities. The problem of increasing the effectiveness of vocational training has always attracted the attention of researches, but a number of aspects remains insufficiently studied. This is evidenced, in particular, by the absence of a unified systemic interpretation of the content of preparation for professional activity in specific conditions, under the influence of factors of extreme situations, which obviously requires special attention, since it is aimed at preserving and saving the life and health of the population.*

**Purpose.** *To consider the essence and structure of the readiness of future specialists for professional activity, to analyze psychological and pedagogical research in this direction, on the basis of it to do conclusions about of this concept's definition.*

**Results.** *The article presents the results of the analysis of psychological and pedagogical literature on the issue of formation of readiness for the professional activity of future specialists, the essence of the concepts of «readiness», «readiness for professional activity» is considered, the main scientific directions and levels of study of the problem of readiness for professional activity are analyzed, structural components of readiness are determined.*

**Conclusion.** *We consider it is necessary to determine the main structural components of the readiness of future specialists for professional activity; the level of development of these components in according with the authors presented in the article, is an indicator of the professional readiness of a specialist to work: the motivational component (positive attitude to the profession, stable interest in it); the intellectual and cognitive component; the volitional component (self-control, ability to preserve self-control while fulfilling the professional duties); the appraisal component (self-determination in the professional preparedness and the correspondence to its optimum professional examples); the personal component (a set of important personal qualities for the performance of*

*professional activities); the orientation component (the idea about the features and conditions of the professional activity, about its requirements to the person); the operational component (the possession of methods of the professional activity, the necessary knowledge, skills, the knowledge of methods of the activity, the necessary key competencies); the cognitive component (a set of the necessary knowledge for productive the professional activity); the creative component.*

**Key words:** *readiness; professional readiness; structural components; extreme situations; preservation and rescue of life; health of the population; psychological and pedagogical research.*

*Одержано редакцією 06.11.2017  
Прийнято до публікації 14.11.2017*

УДК 373.2.091.214 (045)

**ГОРОДИСЬКА Віолета Василівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
загальної педагогіки та дошкільної освіти,  
Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка, Україна  
**e-mail:** vgorodiska@ukr.net

## **ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРІОРИТЕТНИХ ВИХОВНИХ НАПРЯМІВ У СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** *Здійснено короткий аналіз сучасних вітчизняних чинних програм із дошкільної освіти станом на 2017–2018 н.р. Визначено їх виховні пріоритети і висвітлено зміст програмного забезпечення виховання в дошкільнят. Розкрито значущість національно-патріотичного виховання як надважливого стратегічного педагогічного компонента, а також з'ясовано сутність сучасних виховних теорій.*

**Ключові слова:** *виховання; заклад дошкільної освіти; основні виховні конструкти; національно-патріотичне виховання; фізичне виховання; соціально-моральне виховання; духовне виховання; сенсорне виховання; екологічне виховання; художньо-естетичне виховання; музичне виховання; тендерне виховання; трудове виховання; інтелектуальне виховання; правове виховання; економічне виховання особистості дошкільника.*

**Постановка проблеми.** Сучасні виховні напрями дошкільної освіти в Україні визначаються низкою державних документів і розвиваються відповідно до прийнятих концептуальних засад. Підґрунтям навчально-виховного процесу в закладах дошкільної освіти, що спрямований на розвиток особистості, є теоретичні засади, які відображені у програмно-методичному забезпеченні, увиразнюють завдання і зміст роботи вихователя з дітьми.

Державна стратегія дошкільної освіти проголошує пріоритетність розвитку особистісного потенціалу вихованця, його якостей. Основними документами, якими керуються працівники закладів дошкільної освіти, є Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (БКДО) і Програми навчання, виховання й розвитку дошкільників. Зміст виховних напрямів постійно переглядається й оновлюється відповідно до вимог часу, потреб дітей і соціуму, наукових здобутків теорії й практики дошкільної освіти. Тож вивчення й аналіз пріоритетності виховних напрямів дошкільної освіти нині є надзвичайно актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Зміни, що відбуваються в сучасній дошкільній освіті України, обумовлюють водночас і переорієнтацію виховного процесу в закладах

дошкільної освіти. Традиційно, формуючи особистість дошкільника, науковці здебільшого орієнтуються на моральне, трудове, естетичне та інші напрями виховання, ураховують потребово-мотиваційні спрямування дитини.

У ХХІ ст. обрії педагогічних напрямів дошкільної освіти значно розширюються, охоплюють фізичний, соціально-моральний, сенсорний, художньо-естетичний і креативний розвиток вихованця, включають соціальне, екологічне, гендерне, трудове, розумове, музичне, національно-патріотичне, правове, економічне і духовне виховання. Усі перелічені компоненти сприяють формуванню в дитини наприкінці дошкільного періоду життя базових якостей особистості: довільності, самостійності й відповідальності, креативності, ініціативності, свободи і безпеки поведінки, самосвідомості, самоствавлення, самооцінювання [1, с. 9]. Станом на 2016–2017 н.р. ключовими пріоритетами змістового наповнення освітнього процесу в вітчизняних закладах дошкільної освіти є національно-патріотичне, економічне і музичне виховання [2].

Проблемі *національно-патріотичного виховання* у сфері дошкільної освіти в Україні присвячені дослідження Н. Гавриш, В. Гонського, М. Качура, О. Коркішко, І. Мартинюка, В. Паплучного, Ю. Римаренка, О. Сухомлинської, М. Чепіль, Г. Шевченко, П. Щербаня та ін.

Сучасні наукові студії фахівців (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Г. Григоренко, Р. Жадан, Л. Кларін, Е. Курак, А. Шатова, А. Смоленцева) обґрунтовують необхідність упровадження *економічної освіти* ще з дошкільного віку з огляду на значущість економічної соціалізації: ознайомлення дітей із ринковими відносинами, економічними уявленнями (про працю, гроші, професії, бюджет сім'ї, якості людини-господаря), економічними поняттями (категоріями) і безпосереднім застосуванням їх у різних видах діяльності. Важливим вкладом у дошкільну педагогіку є праці М. Долманової, М. Преображенського, Г. Рошала, М. Румера, В. Шацької та ін. із питань *художньо-естетичного виховання* дітей. Зокрема, на аспектах *музичного виховання* акцентують увагу науковці Н. Гребенюк, Д. Кріс, С. Науменко, К. Сішор, К. Тарасова, Б. Теплов та ін. Проблеми *гендерного виховання* дітей дошкільного віку висвітлюють В. Агеєва, В. Близнюк, І. Голошенко, І. Євтушенко, Т. Ковтун, М. Козир, О. Кудрявцева, Н. Ледовських, А. Сьоміна, Л. Штильова та ін.

Відтак, розглядаючи програмно-методичне забезпечення закладів дошкільної освіти і специфіку його виховних напрямів, ми враховуємо рекомендації вчених щодо реалізації основних підходів до організації освітнього процесу і впровадження сутнісних виховних важелів у практику роботи з дітьми дошкільного віку (Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Денисенко, Н. Дятленко, О. Кононко, К. Крутій, Т. Піроженко та ін.).

Означена проблематика знаходить відображення у змісті освітніх програм для закладів дошкільної освіти. Усі вони спрямовані на поліпшення якості дошкільної освіти, упровадження сучасних педагогічних технологій, оновлення методів, а також форм і засобів прищеплення поступових виховних конструктів у формуванні особистості дошкільника.

**Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури засвідчує, що в ній відсутнє комплексне висвітлення пріоритетних напрямів виховання в закладах дошкільної освіти, натомість максимально узагальнено зміст, форми, методи і засоби діяльності дошкільного педагога.

**Метою** статті є аналіз змісту сучасних чинних освітніх програм, у яких відображено наукові підходи до виховання дітей в українських закладах дошкільної освіти. Основне завдання нашої розвідки – виявлення базових якостей, які необхідно сформуванню в дошкільника, а також обґрунтування їх визначального впливу на формування особистості майбутнього школяра.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** В умовах сучасного суспільства вагомим значення набуває виховання базових якостей особистості. Дошкільний вітчизняний заклад освіти відповідно до оновленого змісту освіти в контексті гуманізації й модернізації спрямовує свою діяльність на цілісний і загальний розвиток вихованців, сприяння їхньому особистісному становленню й соціалізації, урахування потреб дітей, запитів батьків і соціуму, формування життєвої компетентності дошкільнят та їхньої здатності до наступної самореалізації у глобалізованому світі XXI ст.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (1999 р.) не увиразнено конкретних виховних напрямів, які б визначали майбутній вектор педагогічної роботи з ними.

Сучасне нормативно-правове і програмне забезпечення дає нам можливість відстежити пріоритетність виховання дітей дошкільного віку. Так, Концепція Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. (схвалена Кабінетом Міністрів України від 27 серпня 2010 р. за № 1721-р), основними своїми завданнями проголошує: збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини; виховання любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, свідомого ставлення до себе, соціального і навколишнього природного середовища; формування особистості дитини; розвиток її творчих здібностей; набуття нею соціального досвіду [3].

Крім того, зазначений освітній державний документ виокремлює основні педагогічні тенденції впливу на становлення дошкільника: фізичне, духовне, патріотичне, родинне, екологічне, естетичне і соціальне виховання в їх комплексі.

Ще один важливий засадничий освітній документ у сфері дошкільної педагогіки – Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки. Вона визначає пріоритет громадянсько-патріотичного, військово-патріотичного, духовно-морального виховання, а також передбачає формування в дітей і молоді ціннісних орієнтирів, громадянської самосвідомості на прикладах героїчної боротьби українського народу за самовизначення й творення власної держави, ідеалів свободи, соборності й державності. Крім того, Стратегія окреслює основні напрями національно-патріотичного виховання молодого покоління, розвитку відповідних інститутів держави і суспільства, забезпечення змістового наповнення національно-патріотичного виховання. Нам імпонує погляд розробників Стратегії стосовно необхідності вивчення сучасних виховних систем, технологій і методик у сфері національно-патріотичного виховання, узагальнення й поширення найкращого досвіду в цій сфері. У зазначеному документі наголошено на ефективності застосування виховного потенціалу національно-визвольної боротьби українців за свою незалежність. Нині дошкільним педагогам необхідно наводити своїм вихованцям приклади мужності й героїзму учасників революційних подій в Україні в 2004, 2013–2014 роках, учасників антитерористичних операцій у Донецькій і Луганській областях [4]. Сучасним вихователям закладів дошкільної освіти доцільно систематично ознайомлювати дітей з українською державною символікою, народними ремеслами, видатними людьми, проводити тематичні тижні до Дня незалежності України, Дня міста, тематичні екскурсії до природних об'єктів і пам'яток міста (села), проводити просвітницьку роботу з батьками в контексті національно-патріотичного виховання.

До основних завдань патріотичного виховання старших дошкільників належать: формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому, сім'ї, закладу дошкільної освіти, міста); розвиток духовно-моральних узаємин; прищеплення любові до культурного спадку свого народу; виховання любові й поваги до національної самобутності; формування почуття власної гідності як представників свого народу; вироблення толерантного ставлення до представників інших національностей, ровесників, батьків, сусідів, інших людей.



Наступна аналізована нами програма дошкільної освіти – «Соняшник» (2014) – складається з трьох цільових підпрограм: «Помагайлик» (IV рік життя), «Пізнавайлик» (V рік життя), «Дослідник» (VI рік життя). У її семи розділах висвітлено антропометричні дані, вікові особливості й напрями розвитку (особистісного, соціального, емоційного, фізичного, сенсорного, мовленнєво-комунікативного, духовно-морального, художньо-естетичного, особливостей психічних процесів, ігрових умінь і навичок), а також орієнтири навчальної й підготовчої трудової діяльності.

Основою програми «Соняшник» є педагогічна модель особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів до розвитку, навчання й виховання дитини як майбутньої успішної та щасливої особистості, у якій необхідно формувати розумні потреби, виховувати добре серце, культивувати відповідні духовні цінності, виявляти обдарування, розвивати інтелект і здібності.

У змісті програми «Соняшник» для дітей дошкільного віку, як бачимо, авторка Л. Калуська акцентує на шести важливих виховних важелях у становленні особистості: фізичному, духовному, моральному, естетичному, емоційному і розумовому (інтелектуальному) [5, с. 5]. Особливості педагогічної роботи працівників дошкільних закладів освіти розглядаються у другому розділі програми «Розвиток і виховання душі й серця», де передбачені такі виховні доміанти: патріотична, соціальна, моральна, естетична, трудова, правова, економічна, екологічна і статеві [Там само, с. 7].

Коротко схарактеризуємо їх. **Соціальне виховання.** Збагачення знань про родину та її членів (маму, батька, дідусів, бабусь, братів, сестер), їхні дружні взаємини, взаємодопомогу, ввічливість. Формування навичок установлювати гармонійні доброзичливі контакти з соціальним середовищем, культури спілкування, прийнятної поведінки в різних видах діяльності під час взаємодії з дорослими і дітьми, узгодження особистих і громадських інтересів. Розвиток сприймання дитиною себе з позицій власного «Я» як особистості. Здійснення диференційованого підходу до виховання хлопчиків і дівчаток з огляду на їхні майбутні соціальні ролі.

**Моральне виховання. Ввічливість.** Привчання дітей до щоденного ввічливого вітання й спілкування.

**Відповідальність.** Формування відповідальності: за своє здоров'я, безпеку і життя (усвідомлення того, що деякі дії можуть бути небезпечними для здоров'я, уміння простежувати причинно-наслідковий зв'язок між рішеннями дитини та їх наслідками); за дії, що пов'язані з добробутом середовища (розвиток усвідомлення, що поведінка дошкільника впливає на тих осіб, котрі знаходяться поряд, ставлення останніх до малюка); за домашніх улюбленців (визначення невеликих, але щоденних обов'язків із догляду за тваринами, рослинами); за свої речі (підтримання порядку в іграшковому куточку, на полиці з одягом); за прийняте рішення чи обіцянку («Пообіцяв прибрати іграшки – дотримай слова»); правильного ставлення до власних успіхів і невдач (вироблення навичок долати труднощі задля досягнення мети, не поспішаючи, з чієюсь допомогою; заохочення до самостійного докладання зусиль дитиною); до природного довкілля (не смітити, не кидати на землю обгортки).

**Самостійність.** Заохочення вихованців до ініціативності в пізнанні навколишнього світу і самостійної реалізації набутих знань, умінь і навичок. Активізація дій дитини за принципом «Я сам».

**Гуманні почуття.** Виховання доброти, чуйності, товариськості, співчуття, милосердя. Зовнішньо-етична вихованість (звички, манери, мовленнєвий етикет, гармонія почуттів і зовнішньої поведінки).

**Етичні засади спілкування.** Ознайомлення з етикетними мовленнєвими нормами («чарівні слова»: «Добрий день!», «До побачення!», «Будь ласка!», «Дякую!»), ввічливим звертанням до дорослих і однолітків. Розвиток уваги і поваги до

співрозмовника (уважно слухати, дивитися в очі). Формування елементарних уявлень про красу поведінки (поступатися місцем старшим людям, прагнення допомогти, бути слухняною, чемно поводитися під час концертів і вистав, у інших громадських місцях, не розмовляти голосно, не кричати, не вередувати у транспорті, крамниці). Розвиток мотивації до суспільно корисної діяльності (допомогти дорослим, нарвати букет квітів для мами, виготовити подарунки для рідних, друзів). Спонування до праці для інших, вироблення потреби приносити радість чи користь рідним і друзям.

**Естетичне виховання.** *Краса довкілля.* Навчання дітей помічати красу природи в усій її багатобарвності й милуватися її об'єктами (наприклад, духмяною квіткою, засніженою берізкою, заходом чи сходом сонця, співом птахів).

*Краса творів мистецтва.* Формування навичок естетичного сприймання творів мистецтва: репродукцій картин, ілюстрацій, у змісті яких представлено дві – три дії (наприклад, хлопчик сидить і грає на сопілочки, а дівчинка з квіткою стоїть і слухає музику).

*Краса природи.* Навчання дітей помічати красу природи в усій її багатобарвності та милуватися її об'єктами (наприклад, яка гарна ця квітка, яка чудова берізка у снігу).

*Краса предметів.* Розвиток уміння сприймати красу предметного середовища всіма органами чуття (наприклад, яке гарне ліжечко, барвіста іграшка, мелодійний дзвоник, м'яка подушка, тепла ковдра, красивий одяг).

*Краса зовнішнього вигляду.* Зосередження уваги на зовнішньому вигляді дітей. Спонування до охайності, особистої гігієни, бажання підтримувати чистоту одягу, взуття.

*Краса слова.* Активізація дітей до вживання влучних образних слів у спілкуванні з дорослими, однолітками, опису об'єктів природи.

*Краса поведінки.* Ознайомлення з правилами ввічливої культурної поведінки і заохочення до їх дотримання.

**Трудове виховання.** Застосування малих жанрів фольклору (колискових, потішок, забавлянок, казок, прислів'їв) у формуванні мотивації до праці. Розвиток усвідомлення, що всі працюють (мурашка, пташка, люди) – і діти теж зобов'язані допомагати дорослим. Ознайомлення з працею дорослих, трудовими обов'язками працівників дошкільного закладу освіти (вихователь, помічник вихователя, медсестра, кухар, музпрацівник, прибиральниця, двірник).

*Виховання бажання працювати. Види праці. Самообслуговування.* Розвиток навичок самостійного одягання й роздягання, дотримуватися при цьому доцільної послідовності. Навчання самостійно застібати гудзики, зав'язувати шнурки на взутті.

*Господарсько-побутова праця.* Залучення дітей до прибирання ігрового куточка, розкладання іграшок на місця. Створення позитивної мотивації.

*Праця у природі.* Активізація дітей на одержання елементарних знань про деякі природні об'єкти і залучення під керівництвом дорослого до праці з догляду за ними. Формування навичок ставити мету і досягати намічених результатів у праці.

**Правове виховання.** *Права.* Ознайомлення дитини з власними правами (на любов, розуміння, повагу). Розвиток навички обстоювати свої права. *Обов'язки.* Усвідомлення за допомогою тактовного пояснення дорослого своїх обов'язків та їх виконання (бути ввічливим, прибирати іграшки, турбуватися про інших).

**Економічне виховання.** *Бережливість.* Формування елементарних навичок бережливого ставлення до предметів, речей, матеріалів, обладнання, довкілля. Елементарне поняття про гроші (це плата за працю, що дає можливість придбати багато необхідних людині речей).

**Екологічне виховання.** Вироблення інтересу до об'єктів природи і формування бережливого ставлення до них (не ламати, не витоптувати, не смітити у природному довкіллі).

**Статеве виховання.** Навчання дітей співвідносити себе з певною статтю (хлопчик – дівчинка) [5, с. 25–28].

Можемо констатувати, що у програмі Л. Калуської «Соняшник» проаналізовано більшість виховних напрямів, які сприяють цілісному становленню особистості дитини дошкільного віку.

У комплексній альтернативній освітній програмі «Стежина» (2014) (укладачі А. Гончаренко і Н. Дятленко) для дошкільних закладів освіти, що працюють за Вальдорфською педагогічною технологією, простежуємо зосередженість на фізичному, художньо-естетичному (музичному), трудовому, екологічному, моральному, сенсорному і соціокультурному вихованні дошкільників. На нашу думку, розглядувана нами проблематика представлена в цій програмі дещо обмежено і вузько [6].

Найбільш оптимальною стосовно теми нашої статті вважаємо освітню програму «Я у Світі» (2014). Її автори зазначають, що, по-перше, реформування змісту і гуманізація цілей дошкільної освіти України є складниками процесу оновлення світових і європейських освітніх систем; по-друге, на часі реалізація компетентнісної освітньої парадигми, яка орієнтує працівників сфери дошкілля на впровадження у вітчизняну освітню практику цілісного підходу до розвитку особистості. Програма «Я у Світі» суттєво розширює бачення виховних конструктів, зосереджує увагу на їх комплексному характері, починаючи від молодшого – до старшого дошкільного віку, у такій послідовності та ієрархії: фізичному, гендерному, сімейному, моральному, екологічному, економічному, художньо-естетичному (музичному), сенсорному, інтелектуальному, трудовому. Однак, на жаль, не передбачені національно-патріотичне, правове і соціальне виховання дошкільників, які нині є нагальною потребою [7, с. 8].

У комплексній освітній програмі для дошкільних закладів освіти «Світ дитинства» (2015) колектив авторів увиразнює фізичне, сімейне (родинне), екологічне, художньо-естетичне, сенсорне й інтелектуальне виховання дітей [8].

Аналізуючи наступну освітню програму «Дитина» (2016), ми прослідковуємо кілька частин для вихованців раннього дошкільного віку під назвою «Крихітки» (3-й рік життя), молодшого дошкільного віку «Малята» (4-й рік життя), середнього – «Чомусики» (5-й рік життя), старшого – «Фантазери-мрійники» (6-й рік життя) і «Дослідники» (7-й рік життя). Нами з'ясовано, що авторами цієї програми не зовсім чітко виокремлено виховні напрями в роботі з дошкільнятами, хоча першорядне місце відведено *фізичному розвитку*. Із трьохрічного віку науковці радять розпочинати *сенсорне виховання*, яке включається в усі основні види діяльності дітей і здійснюється на спеціальних заняттях. Зміст освітньої лінії «Соціальний світ» охоплює *родинне (сімейне), моральне і трудове виховання*. В освітньому напрямі «Дитина у природному доквіллі» розглядається *екологічне виховання*. Освітня сфера «Дитина у світі Культури» розширює виховні обрії дітей, починаючи з трьохрічного віку, на *естетичне (музично-естетичне), економічне*, а у старшому дошкільному віці ще й *гендерне і патріотичне виховання* [9].

Схарактеризуємо вибірково окремі з перелічених виховних напрямів. *Родинне виховання* передбачає формування уявлень про сім'ю як велику цінність у житті людини, функції сім'ї (виховання дітей, турбота про всіх членів родини, підтримка і допомога старшому поколінню, збереження народних і сімейних традицій), ідеал щасливої сім'ї, у якій люблять і цінують одне одного, допомагають, прислухаються до думки кожного члена родини, піклуються один про одного, приносять радість, бережуть один одного, шанобливо ставляться до членів родини, а також авторитетного ставлення до батьків, виховання в дітей співчуття, співпереживання до членів родини [там само, с. 167].

*Гендерне виховання* включає вироблення уявлень про статево-рольові стандарти поведінки чоловіків і жінок, хлопчиків і дівчаток, усвідомлення свого місця серед інших людей, формування вміння розрізняти представників чоловічої й жіночої статей [9, с. 168].

*Патріотичне виховання* висвітлює змістова лінія «Соціальний світ» у підрубриці «Україна – рідний край». Його основним компонентом є поглиблення,

узагальнення й активізація знань дітей про доступні географічні (природні багатства країни), економічні (промисловість, якою славиться батьківщина) і культурні відомості (видатні історичні особи та українці-сучасники, пам'ятки країни), а також розширення уявлень дошкільнят про державні символи України: Державний Прапор, Герб, Гімн; ознайомлення з їх назвами, символічним значенням і правилами поведінки щодо них. Крім того, патріотичне виховання передбачає бесіди про рослинні й народні символи України, основні повноваження Президента України, ознайомлення з портретом чинного Президента, його ім'ям, зі столицею країни та іншими її великими містами (Київ, Львів, Чернігів, Харків та ін.), поглиблення знань про рідне місто (селище). Необхідно розповідати вихованцям про державні свята: День Незалежності України, День захисника України, сприяти їхній любові до Батьківщини [там само, с. 169–170].

Комплексна освітня програма «Дитина в дошкільні роки» (2015) пропонує виховні структури для дітей дошкільного віку з урахуванням ліній їхнього розвитку. Метою цієї програми є забезпечення повноцінного фізичного, соціального, пізнавального і духовного розвитку юної особистості, а також полегшення їй входження в широкий світ і розвиток її внутрішніх сил. Перший розділ («Фізичний розвиток. Здоровий малюк») містить параграф «Гендерна соціалізація», котра охоплює два взаємозалежні аспекти: а) засвоєння молодшим дошкільником прийнятних моделей чоловічої й жіночої поведінки, відносин, норм, цінностей і гендерних стереотипів; б) увиразнення впливу суспільства і соціального середовища на індивіда з метою прищеплення йому певних правил і стандартів поведінки, соціально прийнятних для чоловіків і жінок. Важливим освітнім стержнем автори програми проголошують розвиток духовного потенціалу дитини, а також її розумового виховання.

*Духовне виховання* полягає у формуванні потреби поводитися у групі, на вулицях, у громадських місцях відповідно до встановлених норм культури, а також ознайомлення з моральними правилами відносин між людьми (доброзичливість, шанобливість, чуйність, справедливість, чесність) [10, с. 105].

У наступному розділі аналізованої програми – «*Розвиток особистості*» – акцентується на соціальній компетентності дитини (соціальній зрілості), що виявляється в необхідності сприймати себе в контексті взаємин з іншими, у розвиненій потребі контактів з однолітками і дорослими, соціальних мотивах спільної діяльності, регуляції поведінки і діяльності, моральних почуттів. Як бачимо, до структури розділу додаються такі виховні напрями, як духовний, розумовий і соціальний.

Розділ «*Розвиток пізнавальної сфери*» виокремлює розширення і поглиблення пізнавальних здібностей, що ґрунтуються на сенсорних, інтелектуальних і творчих можливостях дитини. Крім того, він представляє трудове, соціальне, інтелектуальне, економічне й екологічне виховання [10].

Доходимо висновку, що основними педагогічними засадами аналізованої освітньої програми «Дитина в дошкільні роки» є фізичне, сенсорне, екологічне, трудове, соціальне, економічне, моральне, духовне, інтелектуальне виховання дошкільника відповідно до вікового сприйняття, яке забезпечує цілісну соціалізацію його особистості.

Зміст освітніх завдань програми «Впевнений старт» (2017) для дітей старшого дошкільного віку відображає комплексний підхід до формування особистісних знань, умінь і навичок дитини, її емоційно-ціннісного ставлення до природного і соціального середовища, що трактується як життєва компетентність. Реалізація перелічених завдань сприяє єдності емоційного, інтелектуального і вольового розвитку дитини. Провідними для старшого дошкільного віку залишаються комунікативна (спілкування з однолітками і дорослими), здоров'язбережна, пізнавально-дослідницька, мовленнєва, ігрова, художньо-естетична і господарсько-побутова (трудова) діяльність [11, с. 4].

Виховний потенціал програми «Впевнений старт» вважаємо дещо обмеженим порівняно з попередніми програмами, адже вона зосереджується лише на фізичному, художньо-естетичному і трудовому напрямках.

Популярною й водночас поглибленою є оновлена програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довілля» (2017), котра, на нашу думку, найбільш широко охоплює весь спектр виховних тенденцій, зорієнтована на фізичний, соціально-моральний, духовний, сенсорний, екологічний, художньо-естетичний, гендерний, трудовий, а у старшому дошкільному віці – ще й на правовий і економічний розвиток особистості дошкільника [12]. У зазначеній програмі, на жаль, відсутнє таке актуальне нині національно-патріотичне виховання дітей.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Відтак, аналізуючи програмне забезпечення сучасної вітчизняної дошкільної освіти, слід відмітити суттєве збільшення її виховних напрямів і ґрунтовне поглиблення їх змістового наповнення. Сучасним педагогам у закладах дошкільної освіти для повноти висвітлення виховних аспектів пропонуємо керуватися програмами: «Дитина в дошкільні роки» і «Українське довілля». Серед домінуючих напрямів виховання вважаємо слід виокремити такі:

- національно-патріотичний, що включає комплексну системну і цілеспрямовану діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності Батьківщині, любові до неї, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку з захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної держави. Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання постає вироблення ціннісного ставлення дитини до українського народу, Батьківщини, держави, нації;
- духовний передбачає мотивацію дошкільників на дотримання заповідей Божих, що допоможуть їм нині, завтра і в майбутньому жити праведно, добросовісно, щиро і з чистою совістю;
- моральний охоплює цілеспрямовану взаємодію дорослого і дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння норм і правил, розвитку гуманних мотивів і навичок поведінки;
- фізичний (виховання необхідних фізичних якостей, оволодіння спеціальними фізкультурними знаннями, уміннями і навичками, формування усвідомленої потреби в заняттях фізичною культурою);
- трудовий полягає в цілеспрямованому формуванні в дітей трудових навичок і вмінь, поваги до праці дорослих, потреби у трудовій діяльності;
- сенсорний зумовлює систему педагогічних впливів, що спрямовані на формування й розвиток у дошкільників процесів відчуття, сприймання, уяви;
- екологічний означає оволодіння вмінням усвідомлювати розмаїття форм, фарб, звуків у довіллі, не лише милуватися, а й пізнавати, спостерігати, установлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами природи, робити самостійні відкриття;
- естетичний передбачає навчання здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті і в мистецтві, виховання прагнення самому брати участь у перетворенні навколишнього світу за законами краси, залучення до художньої діяльності й розвиток творчих здібностей;
- музичний сприяє формуванню гармонійно розвиненої, естетично і творчо спрямованої особистості дитини під впливом цінностей українського і світового музичного мистецтва, розвитку загальної музикальності, музичних творчих здібностей; а також опануванню елементарних основ музичної культури, музичної компетентності дитини (відповідно до її віку);

- гендерний передбачає організацію умов для виховання й розвитку дитини з урахуванням належності до певної статі; спрямованість на освоєння жіночих і чоловічих ролей, що прийнятні в суспільстві, культури взаємин зі своєю й протилежною статтю; оволодіння вміннями і навичками, що необхідні для реалізації гендеру;
- інтелектуальний (розумовий) включає збагачення знань дитини, розвиток її мислинневих процесів; формування вміннь знаходити, осмислювати, інтерпретувати і застосовувати (відповідно до потреб) необхідну інформацію;
- правовий має за мету виховання почуття власної гідності, поваги до особистості дитини, її прав, індивідуальності, надання свободи вибору можливості висловлювати власну думку, проявляти активність, ініціативність, самостійність шанобливе ставлення до думки інших, уміння надавати допомогу і приймати її;
- економічний полягає в підготовці дитини до життя, соціальної адаптації в суспільстві, формуванні з дошкільного віку ідеалу образу майбутньої сім'ї, уміння ефективно витратити наявні ресурси (грошові, одяг і взуття, електроенергію й воду, їжу та її відходи, час і здоров'я), готовності до правильного вибору в ситуації, що пов'язана з економічною діяльністю.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо аналіз сучасних форм, методів і засобів виховання відповідних компетентностей дітей дошкільного віку в умовах сучасних закладів дошкільної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф. д-р пед. наук ; авт. кол-в : А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. – Київ, 2012. – 26 с.
2. Щодо організації освітньої роботи в дошкільних навчальних закладах у 2016/2017 навчальному році : Лист МОН № 1/9-315 від 16.06.16 року. [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/51666/>
3. Про схвалення Концепції Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року; [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1721-2010-%D1%80>
4. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки (Указ Президента України від 13 жовтня 2015 року № 580/2015); [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/5802015-19494>
5. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.
6. Стежина : комплексна альтернативна освітня програма [для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою] / автори-упорядники : А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко. – Київ, 2014. – 223 с.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2-х ч. – Ч. II. – Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Анішук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ МЦФЕР-Україна, 2014. – 452 с.
8. Світ дитинства : комплексна освітня програма [для дошкільних навчальних закладів] / упоряд. : О. М. Байер, Л. В. Батліна, А. М. Богущ та ін. ; наук. кер. акад. А. М. Богущ ; за заг. ред. Л. В. Батліної. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 200 с.
9. Дитина : освітня програма [для дітей від двох до семи років] / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол. Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та ін.] ; наук. ред. Г. В. Беленька, М. А. Машовець. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
10. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / автор. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутії. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2016. – 160 с.
11. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко та ін.] ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. – Київ : Українська академія дитинства, 2017. – 80 с.
12. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля» / О. І. Білан та ін. – Київ, 2017. – 256 с.

#### References

1. *The basic component of preschool education* (2012) / sciences manager: Bogush, A. M., a full member of the National Academy of Sciences of Ukraine, prof. Dr. Ped. Sciences; aut Count: Bogush A. M., Belenka, G. V., Bohinich, O. L. & others. Kyiv (in Ukr.)

2. *Regarding the organization of educational work in preschool educational institutions in 2016/2017 academic year*: Letter of the Ministry of Education and Science № 1 / 9-315 dated 16.06.16. Retrieved from <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/51660/> (in Ukr.)
3. *On Approval of the Concept of the State Target Program for the Development of PreSchool Education for the Period until 2017*. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1721-2010-p> (in Ukr.)
4. *Strategy of national-patriotic upbringing of children and youth for 2016-2020 years* (Decree of the President of Ukraine dated October 13, 2015, No. 580/2015). Retrieved from <http://www.president.gov.ua/documents/5802015-19494> (in Ukr.)
5. Kaluska, L. V. (2014). *Integrated program of development, training and upbringing of preschool children «Sunflower»*. Ternopil': Wandering (in Ukr.)
6. Path: (2014). *Complex alternative educational program for preschool educational institutions working under Waldorf pedagogy*: authors-compilers Goncharenko, A. M., & Dyatlenko, N. M. Kyiv (in Ukr.)
7. *Preschool child development program «I am in the World»*. (2014). (new edition). In 2 hours – P. II. – From three to six (seven) years / Aksonova, O. P., Anishchuk, A. M., Artemova L.V., & others; sciences manager Kononko, O. L. Kyiv (in Ukr.)
8. *The World of Childhood*. (2015). A Comprehensive Educational Program for Preschool Educational Institutions / Order. : Byer, O. M., Batlin, L.V., Bogush, A. M. & al.; sciences manager acad. AM Gods per community Ed. L.V. Batlina. Ternopil: Wandering (in Ukr.)
9. Child. (2016). *An educational program for children from two to seven years* / sciences manager project Ognevnyuk, V. O.; aut count Belenka, G. V., Boginich, O. L., Bogdanets-Biloskalenko, N. I. [& others]; sciences Ed. Belenka, G. V., & Mashovets, M. A. Kyiv. Un-t them. B. Grinchenko (in Ukr.)
10. *A child in preschool years*. (2016). A comprehensive educational program / author. count; sciences manager Crutyi, K. L. Zaporozhye (in Ukr.)
11. *Educational program*. (2017). «Confident Start» for children of the senior preschool age / [Gavrish, N. V., Panasyuk, T. V., Pyrozhenko, T. O. etc.]; per community sciences Ed. then. Pirozhenko, T. O. Kyiv. The Ukrainian academy of childhood (in Ukr.)
12. *Preschooler Development Program «Ukrainian Preschool»*. (2017). / Bilan, O. I. & al. (in Ukr.)

**Abstract.** *GORODYSKA Violetta Vasylivna. Software of priority educator directions in the system of preschool education.*

**Introduction.** *The author of the article analysis the modern Ukrainian current programs from preschool education by the state on 2017-2018 academic year and explores basic educator directions in software of establishments of preschool education.*

**Purpose.** *The aim of our research is an analysis of the content of the modern current educational programs that reflect the scientific approaches to the education of children in Ukrainian establishments of preschool education.*

**Methods.** *In the study we used the following methods: analysis, synthesis, comparison, systematization and generalization of modern educational theories in the formation of the personality of the preschooler.*

**Results.** *The author of the article analyzed the modern educational current programs for establishments of preschool educational by the state on 2017-2018 academic year and revealed the content of the main educational directions in the development and formation of children of preschool age; the attention is concentrated on the most important educational construct for the present – national patriotic upbringing of preschoolers; it is proved that the most significant educational programs for the children of preschool age are the following: «Child in preschool years», «Ukrainian preschool». The content of these programs thoroughly covers the following educational directions: national-patriotic, physical, social-moral, spiritual, sensory, ecological, artistic-aesthetic, musical, gender, labor, and intellectual, legal, economic. Therefore, we concenter that in modern institutions of preschool education it is necessary to actively disseminate the content of the priority educational directions of the above-mentioned educational programs.*

**Originality.** *In scientific research, we have explored and analyzed a holistic spectrum of educational directions in the system of preschool education for 2017-2018 years and proved their important significance in the formation of the personality of the future student. It is found out that today the following educational directions are priorities in the institutions of preschool education: national-patriotic, spiritual, moral, physical, labor, sensory, ecological, aesthetic, musical, gender, and intellectual, legal, economic. The essence of them is highlighted and content is proved in the formation of a preschooler.*

**Conclusion.** *Analyzing the software of modern native preschool education, it should be noted a significant increase in its educational directions and a deepening of their content. For today's teachers in preschool establishments we offer to manage the programs «Child in preschool years» and «Ukrainian preschool education» for completeness of educational aspects. Among the dominant areas of education, we consider it expedient to highlight the following: national-patriotic, spiritual, moral, physical, labor, sensory, ecological, aesthetic, musical, gender, and intellectual, legal, economic.*

**Key words:** *education; institutions of preschool education; basic educational constructs; national-patriotic education; physical education; social-moral education; spiritual education; sensory education; ecological education; artistic-aesthetic education; musical education; gender education; labor education; intellectual education; legal education; economic education of the person of the preschool child.*

*Одержано редакцією 06.11.2017  
Прийнято до публікації 14.11.2017*

УДК 351.376.614.8 (045)

**ДЕМЧЕНКО Анжела Вікторівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах факультету цивільного захисту, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України;

**ТИТАРЕНКО Олександр Васильович,**  
викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах факультету цивільного захисту, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України

### **ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДСНС УКРАЇНИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ**

**Анотація.** *Представлено теоретичне обґрунтування особливостей професійної діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України, визначено специфіку їхньої професійної діяльності, розкрито особливості підготовки працівників оперативно-рятувальної служби цивільного захисту з урахуванням психологічної складової професійної освіти.*

**Ключові слова:** *професійна освіта; професійна мотивація; екстремально-професійна діяльність; професійно-важливі якості; відповідальність; психологічна готовність до професійної діяльності; мотиваційна; смислова й операційна сфери професіоналізму; професіоналізм; майбутні фахівці оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства, науки, появи нових високих технологій підвищується ризик виникнення масштабних катастроф, аварій, лих. У зв'язку з цим особливого значення набуває підготовка фахівців, які беруть участь у ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, а саме – оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України. Особливостями службової діяльності фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту є: виконання



професійного завдання в екстремальних умовах; висока відповідальність за порятунок людей, матеріальних цінностей, локалізацію й ліквідацію надзвичайних ситуацій; дефіцит часу на опрацювання інформації, що надходить, ухвалення рішення й виконання необхідних дій; високий рівень нервово-психічної напруги, підвищені фізичні навантаження. У всьому світі службова діяльність фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту вважається однією з найнебезпечніших, оскільки це і робота в екстремальних ситуаціях, і ризик для життя, і велика відповідальність за інших людей.

В екстремальних ситуаціях фахівцям оперативно-рятувальної служби цивільного захисту необхідно оцінити ситуацію, прийняти правильне рішення і при цьому мати адекватну поведінку, що залежить як від генетично обумовлених властивостей особистості, так і від професійно важливих якостей, знань, умінь і навичок, що набуті у процесі фахової підготовки в закладі вищої освіти.

Вплив екстремальних чинників на діяльність пожежно-рятувальних служб веде до розвитку станів, до яких відносяться різні види стресу – шок, біль, кома, колапс, непритомність, інші гострі захворювання й фізичні травми. Зміст професійної діяльності в екстремальних умовах, її особливості, зокрема, надзвичайно висока складність, небезпечність, фізична і психічна насиченість передбачають сформованість цілого ряду професійних та особистісних якостей, а саме: високої громадянської свідомості й відповідальності, психолого-педагогічної готовності, психічної стійкості й надійності фахівців із надзвичайних ситуацій до роботи на межі людських можливостей. Вищезазначені умови діяльності фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України визначають підвищені вимоги не тільки до стану здоров'я, фізичної підготовленості, але й до його індивідуально-психологічних особливостей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості професійної діяльності фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України знайшли відображення в наукових доробках В. П. Бута, В. В. Вареника, Г. С. Грибенюка, М. А. Кришталя, А. О. Майбороди, С. М. Миронця, А. П. Самонова О. В. Тімченка, Є. В. Школяра та інших. У працях цих науковців особливу увагу приділено вивченню психологічної стійкості, стресостійкості, негативних психічних станів фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України.

Становлення особистості професіонала у процесі оволодіння екстремально-професійною діяльністю не зводиться лише до розвитку її операційної сфери у вигляді накопичення знань, умінь і навичок, а припускає формування складних психічних систем регуляції її соціальної поведінки, про що свідчать результати досліджень Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна та інших психологів. Істотну роль відіграє розвиток уявлень про явища, які пов'язані з основними закономірностями професійного становлення [4]. Вони дозволяють виявити чинники регуляції його динаміки, і на цій основі усвідомити себе суб'єктом професійної діяльності, зрозуміти її соціальну значущість. Це входить у комплекс необхідних умов ефективного формування особистості й досягнення такого рівня розвитку професійно значущих психічних якостей, структур і механізмів регуляції поведінки, які необхідні для досягнення високого рівня професійної діяльності.

Вітчизняний психолог М. Й. Варій стверджує, що процеси навчання й виховання одночасно впливають на свідомість, діяльність, відносини, волю й емоції курсантів [2, с. 19]. Процес навчання формує свідомість особистості, а процес виховання звернений до відносин, дій та емоцій. У зарубіжній літературі вказується на два типи реакцій людини в екстремальних умовах. Перший тип реакції полягає в тому, що суб'єкт, у першу чергу, звертає увагу не на себе, а на усунення небезпеки. Другий тип показує зворотний порядок подій [10, с. 96].

На думку Л. А. Китаєва-Смика [7, с. 18], вплив екстремальних умов складається не тільки з прямої, безпосередньої загрози життю людини, а й опосередкованої, що пов'язана з очікуванням її реалізації. У працях В. А. Петровського [7, с. 24] з проблеми поведінки суб'єкта в умовах небезпеки зазначається, що деякі індивіди за наявності явної загрози відчують гострий потяг до неї. Особливо часто спостерігається тенденція до ризику в тих осіб, професійна діяльність яких містить в собі елемент небезпеки.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема вивчення особливостей службової діяльності сучасних фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України є малодослідженою, оскільки обсяг їхніх робіт значно збільшується: не тільки гасіння пожеж і рятування людей, а й ліквідація наслідків техногенних аварій, природних катастроф, стихійних лих, тому для успішного виконання завдань із порятунку людей і ліквідації надзвичайних ситуацій різного характеру потрібно підготувати фахівця відповідного психологічного і фізичного рівня, який здатний надати кваліфіковану допомогу чи усунути небезпечну ситуацію.

**Метою** статті є розкриття особливостей підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України до професійної діяльності з урахуванням психологічного складника професійної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професіоналізм діяльності – якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високу професійну кваліфікацію й компетентність, різноманітність ефективних професійних навичок і вмінь, володіння сучасними алгоритмами і способами вирішення професійних завдань, що дозволяє здійснювати діяльність із високою й стабільною продуктивністю. Професіоналізм особистості розглядається як якісна характеристика суб'єкта праці, відбиває високий рівень професійно важливих або особистісно-ділових якостей, креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу і ціннісні орієнтації, що спрямовані на професійний розвиток. Рушійною силою й джерелом професійного саморозвитку майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України є потреба в самозміні й самовдосконаленні. Найбільш істотними об'єктивними причинами, що породжують цю потребу, є об'єктивні і розумні вимоги, які висуваються батьками курсантів, керівниками закладів освіти, статутом. Суб'єктивним чинником досягнення вершин служить мотивація професійної діяльності [1, с. 10].

Оскільки професійна діяльність фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України є такою, що екстремальні ситуації виникають у ній досить часто, на основі аналізу наукових доробок були виділені особливості психіки, найбільш суттєві для ефективного здійснення професійної діяльності: 1) збереження працездатності в умовах аварійних ситуацій, дефіциту часу; 2) прийняття рішень у дуже короткі терміни; 3) уміння діяти непересічно, швидко приймати рішення в мінливій обстановці; 4) висока емоційна стійкість; 5) самовладання і витримка; 6) виділення в інформації істотного, головного; 7) збереження активності й працездатності в умовах втоми; 8) незмінна стійкість уваги під впливом переляку або несподіваних зовнішніх впливів; 9) особиста відповідальність за прийняття рішення й дії; 10) тривале збереження інтенсивної (концентрованої) уваги; 11) швидкий перехід від однієї діяльності до другої (швидка зміна спрямованості уваги); 12) ініціативність і винахідливість; 13) одночасне виконання декількох видів діяльності або декількох дій в одній діяльності (розподіл уваги); 14) точні й координовані рухи руками; 15) рухові здібності; 16) витривалість до тривалих фізичних навантажень; 17) швидка і точна рухова реакція на рухомий об'єкт; 18) швидке запам'ятовування зорової інформації; 19) працьовитість і витривалість [8, с. 118].

Психічна напруженість у фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України може бути викликана невідповідністю рівня розвитку професійних якостей вимогам, що висуваються цією діяльністю до особистості

рятувальника: психологічною невідповідністю до виконання різних бойових завдань під час рятувальних операцій, надмірною емоційною збудливістю, вразливістю, низькою емоційною стійкістю.

Специфічним стресогенним чинником для професійної діяльності фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України є режим тривожного очікування при несенні добового бойового чергування. У деяких рятувальників хвилювання, що викликане очікуванням виклику, супроводжується реакцією, яка може перевершувати реакцію, що виникає в період бойових дій [3, с. 15]. Професійно важливими є такі властивості й якості особистості фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України: 1) властивості сприйняття: стійкість функцій аналізаторів і якості сприйняття (зорового, слухового, тактильного, сприйняття форми, розмірів, віддаленості, швидкості); 2) особливості вищих психічних функцій: добре розвинене просторове мислення, значний обсяг уваги, здатність до швидкого перемикання й розподілу уваги в умовах відволікаючих впливів і дефіциту часу; здатність швидко орієнтуватися в новій незнайомій обстановці, оцінювати ступінь важливості інформації, що надходить; 3) психомоторні властивості й фізичні якості: фізична витривалість, стійкість до фізичної втоми; хороша координація рухів, високі можливості як максимальної сили, так і силової витривалості; 4) особистісні особливості: високий рівень суб'єктивного контролю, емоційна стабільність, толерантність до стресу і фрустрації; середній рівень особистісної та ситуативної тривожності; помірна схильність до ризику; упевненість у собі; 5) соціально-психологічні якості: вміння працювати в команді, хороші комунікативні здібності [1, с. 11].

Доповнює список професійно важливих якостей фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України праця В. І. Дутова і І. Г. Чурсіна, які виділяють чотири групи значущих навичок і здібностей, що необхідні для успішної професійної діяльності фахівців служби цивільного захисту. До абсолютно значущих навичок учені відносять технічні знання. До найбільш значущих – лідерство, здатність до організації й планування своєї діяльності, сприйняття й аналіз, прийняття рішень, рішучість, толерантність до стресу й адаптивність. Вельми значущими навичками, на думку вчених, є міжособистісні навички, вербальна комунікація. Значні навички – це навички збирання інформації та індивідуальні робочі особливості [5, с. 97]. На думку М. І. Кусій [8, с. 117], головними якостями фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України повинні бути евристичність тактичного мислення, здатність знаходити несподівані технічні рішення, готовність до ситуативного лідерства, пластичність установок, моральна основа емоційності, інтелектуальність психічного швидкодії (швидко приймати рішення, намічати індивідуальну стратегію), здатність приймати допомогу товаришів, які не втрачають рішучості працювати поодиноці. Учений вважає, що більш важливою якістю, ніж психічна стійкість, є адаптивність рятувальників. Як стверджує С. А. Іващенко [9, с. 60], фахівці оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України, які беруть участь в аварійно-рятувальних роботах, мають такі особливості: високу самооцінку, сангвіністичний тип темпераменту, низький рівень домагань, що свідчить про схильність до ризику, переважанням екстрапунітивного типу реакцій у ситуаціях фрустрації.

Оскільки професійна діяльність фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України є діяльністю екстремального профілю, вона дуже специфічна і має такі особливості: високий рівень відповідальності за рішення бойового завдання, високий темп дій, дефіцит часу, несподівана зміна обстановки, недолік або суперечливість інформації про умови виконання завдання, робота в загазованому, задимленому приміщенні, міжособистісна взаємодія з постраждалими, емоційна насиченість переживань, що пов'язані з контактами з тілами загиблих, водолазні роботи, при яких на рятувальників впливає агресивне навколишнє

середовище (тиск, погана видимість). Усе це є чинниками, що провокують професійний стрес у фахівців. На нашу думку, майбутні фахівці оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України повинні знати не тільки види стрес-чинників в екстремальних умовах, їх вплив на психіку, знати не тільки позитивні психічні якості й стани, що допомагають протистояти несприятливим чинникам, але й уміти контролювати себе, усвідомлювати шляхи і чинники професійної діяльності, які готують до праці в особливих умовах: тренування на заняттях із пожежної тактики і пожежно-стройової підготовки, у спеціальних газодимокамерах, фізичні тренування з підвищеними навантаженнями, тренування на спеціальних психологічних тренажерах. Важливо опанувати прийоми саморегуляції, визначення ступеня виправданості ризику, техніки конструктивного виходу з конфлікту.

Підготовка фахівців до дій у надзвичайних умовах пов'язана з формуванням у них моральних і психологічних якостей. Однак не можна пасивно чекати, коли сформується особистість фахівця служби цивільного захисту або коли прийде певний досвід. Потрібно з перших днів зарахування до закладу вищої освіти виховувати такі професійно важливі якості, які гарантували б службову ефективність і постійну психологічну готовність до дій у складних, небезпечних для життя умовах [4]. Психологічна підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту – основа не тільки ефективної службової діяльності з порятунку людей і збереження цінностей від знищення вогнем, але й основа безпеки самих рятувальників. Найбільш важливими особистісними характеристиками, що впливають на психіку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, є такі: рівень загального інтелекту (інтелектуальна гнучкість, загальна поінформованість, практичне мислення, координація здатностей); рівень особистісної стабільності (надійність, резистентність до стресу, упевненість у собі, розуміння відповідальності за безпеку, соціабельність, комунікативні здатності); відсутність напруженості, тривожності й психологічних симптомів; психодинамічні властивості (екстравертованість-інтровертованість, нейротизм, тип вегетативної саморегуляції). Серед когнітивних характеристик значущими для успішної професійної діяльності, насамперед, є інтелектуальна гнучкість і практичне мислення. Ці характеристики мають тісний взаємозв'язок із психодинамічними властивостями [3, с. 15].

Психологічна готовність майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України до службової діяльності – це установка на працю, стан мобілізації всіх психічних і психофізіологічних систем людини, що полегшують ефективне виконання певних дій. Підготовленість до службової діяльності – це наявність характеристик особистості, загальних і спеціальних здатностей, рис характеру, озброєність людини знаннями, уміннями і навичками, згода на виконання даної діяльності. В умовах дій в екстремальній ситуації важлива готовність як стійка характеристика особистості. Завчасно сформована, вона виступає найважливішою передумовою успішної службової діяльності. У структуру такої готовності входять такі компоненти: позитивне ставлення до службової діяльності; адекватні вимогам діяльності риси характеру, здібності, темперамент, мотивація; необхідні знання, навички, уміння; стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів. Готовність розуміється як «складне комплексне психічне утворення, сплав функціональних, операціональних і особистісних компонентів, що мають динамічну структуру з функціональними залежностями» [1, с. 11]. Психологічну готовність до діяльності Л. А Кандилович розглядає як важливий компонент професіоналізму. В екстремальних умовах психологічна готовність виконує роль ініціюючої ланки для реалізації професійного потенціалу суб'єкта діяльності. У структурному плані готовність утворена сукупністю елементів мотиваційної, смислової й операційної сфер професіоналізму [6, с. 125].

Мотиваційний компонент становлять мотиви розуміння призначення професійної діяльності, мотиви самореалізації. Мотиваційна сфера професіоналізму діяльності фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України детермінована цілями діяльності; основу її становлять ціннісні орієнтації, які утворюють чотири групи мотивів професійної діяльності. До першої групи мотивів відносяться безпосередньо діяльнісно-процесуальні й результативні. Л. А. Кандилович виділяє такі смислові характеристики даної групи мотивів: інтерес до діяльності, бажання досягти певних висот, краще опанувати професійні обов'язки, потребу в задоволеності результатами роботи, мотиви кар'єрного зростання. У другу групу входять мотиви прояву особистості у професії: потреби в самореалізації, у саморозвитку засобами професійної діяльності. Третя група включає мотиви професійного спілкування, в основі яких лежить прагнення завоювати авторитет. Четверту групу становлять мотиви, що орієнтовані на зовнішню сторону професійної діяльності: мотиви запобігання неприємностей, усвідомлення неминучості контролю.

Сполучення мотивів утворює внутрішню детермінацію професійної поведінки. Має місце конструктивна спрямованість – спрямованість на досягнення результатів, на саморозвиток, і неконструктивна – на зовнішні сторони. Особливості смислових сфер професійної діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України утворюють усвідомлене позитивне ставлення до засобів і цілей професійної діяльності, стійку професійну самооцінку, самоконтроль. В операційні сфери входять якості суб'єкта, що впливають на ефективність його професійної діяльності за основними характеристиками. Основу операційних сфер професіоналізму майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України становлять знання про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості, володіння способами і прийомами діяльності, самозбереження, прийомами саморегуляції, уміння, що об'єднані в техніки і технології професійної діяльності, професійно важливі якості.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Теоретичний аналіз структури професіоналізму майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України дозволяє зробити ряд висновків. Професіоналізм фахівця є його системною якістю як суб'єкта діяльності. Аналіз показує, що будь-яка професійна діяльність реалізується на базі системи професійно важливих якостей. Одночасно слід підкреслити, що вимоги до якості професійної освіти майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України постійно зростають, адже саме від їхніх професійно важливих якостей і від успішності діяльності залежать кількість урятованих життів і розмір сукупного збитку від аварій і катастроф.

#### Список використаних джерел

1. Бодров В. А. Развитие профессиональной мотивации спасателей / В. А. Бодров, Ю. В. Бессонова // Психологический журнал. – 2005. – № 2. – С. 9–13.
2. Варій М. Й. Військова психологія і педагогіка : навчальний посібник / М. Й. Варій, М. М. Козяр, М. С. Коваль. – Львів : Сполом, 2003. – С. 18–29.
3. Васильєв С. П. Психологічні особливості саморегуляції курсантів в період адаптації до умов навчання у цивільному вищому навчальному закладі / С. П. Васильєв // Шевченківська весна : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених, присвяченої 60-річчю Великої Перемоги [Гуманітарні науки] / за заг. ред. проф. О. К. Закусила. – Київ : Логос, 2005. – Вип. III : у 2-х част. – Ч. 1. – С. 14–16.
4. Грибенюк Г. С. Основи практичної психології рятувника : посібник [для курсантів (слухачів), студентів вищих навчальних закладів МНС України] / Г. С. Грибенюк. – Черкаси : Черкаський інститут пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля МНС України, 2005. – 290 с.
5. Дутов В. И. Психологические и гигиенические аспекты деятельности человека при пожаре / В. И. Дутов, И. Г. Чурсин. – Москва : СЦЕМП «Защита», 2003. – 202 с.
6. Кандилович Л. А. Психологические проблемы готовности в деятельности / Л. А. Кандилович. – Минск : Изд-во БГУ, 1996. – 175 с.

7. Козяр М. М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуаціях / М. М. Козяр. – Львів : СПОЛОМ, 2004. – С. 15–31.
8. Кусій М. І. Професійна підготовка фахівців пожежно-рятувальної служби у ВНЗ МНС України / М. І. Кусій // Вісник ЛДУ БЖД. – 2010. – № 4. – С. 117–122.
9. Психология профессиональной подготовки в вузе / под ред. Ф. И. Иващенко и др. – Минск, 1982. – 230 с.
10. Jobe, J. B., Holgate, S. H., & Scrapansky T. A. (1983). Risk taking as motivation for volunteering for a hazardous experiment. *Journal of Personality*, 51, 95–107.

#### References

1. Bodrov, V. A., & Bessonova, Yu. V. (2005). Development of professional motivation of rescuers. *Psikhologicheskii zhurnal (Psychological journal)*, 2, 9–13 (in Russ.)
2. Varyi, M. Y., Koz'ar, M. M., & koval', M. S. (2003). *Military Psychology and Pedagogy: Textbook*. – L'viv: Spolom (in Ukr.)
3. Vasil'ev, S. P. (2005). *Psychological peculiarities of self-regulation of cadets in the period of adaptation to the conditions of study at a civilian higher educational establishment: materials of the International scientific and practical conference dedicated to the 60th anniversary of the Great Victory [Humanities]* Shevchenko Spring. Kyiv: Logos, Vol. III, pat. 1, 14–16 (in Ukr.)
4. Gribenyuk, G. S. (2005). *Fundamentals of practical psychology of the savior: manual [for students (listeners), students of higher educational institutions of the Ministry of Emergencies of Ukraine]*. Cherkasy: Cherkasy Fire Safety Institute named after Heroes of Chernobyl of the Ministry of Emergencies Situations of Ukraine (in Ukr.)
5. Dutov, V. I., & Chursin, I. G. (2003). *Psychophysiological and hygienic aspects of human activities in case of fire*. Moscow (in Russ.)
6. Kandibovich, L. A. (1996). *Psychological problems of readiness in activity*. Minsk (in Russ.)
7. Kozyar, M. M. (2004). *Extremely professional training for emergency situations*. L'viv: SPOLOM (in Ukr.)
8. Kusyi, M. I. (2010). Professional training of specialists in fire and rescue service at universities of the Ministry of Emergencies of Ukraine. *Visnik LDU BZD (Bulletin of LDU BZD)*, 4, 117–122 (in Ukr.)
9. *Psychology of vocational training in the university* / ed. by Ivashenko, F. I. & other. (1982). Minsk (in Russ.)
10. Jobe, J. B., Holgate, S. H., & Scrapansky T. A. (1983). Risk taking as motivation for volunteering for a hazardous experiment. *Journal of Personality*, 51, 95–107 (in Engl.)

**Abstract.** *DEMCHENKO Angela Viktorivna, TITARENKO Oleksandr Vasil'ovich. Professional becoming of future specialists of operatively-rescue service of civil protection SES of Ukraine during training.*

**Introduction.** *At the modern stage of development of society, science, appearance of new high technologies there are increases risk an emergence of large-scale catastrophes, accidents, disasters. Due to this training of specialist gets special significance, who participate in liquidation consequences of emergencies, namely specialists of operatively-rescue service of civil protection of Ukraine SES.*

*The content of professional activity in extreme circumstances, its features, in particular extremely high complexity, and danger, physical and mental saturation provides a whole number of professional and personal features as: high civil consciousness and responsibility, psycho-pedagogic preparedness, mental stability and reliability of emergency specialists to work on the edge of human abilities. These circumstances of activities of operatively-rescue service of civil protection SES of Ukraine determine high requirements not only to health, physical condition, and also to their individual psychological features.*

**Purpose.** *Disclosure of training features of future professionals of operatively-rescue service of civil protection of Ukraine SES to professional activity considering psychological part of professional education.*

**Results.** *The service of specialists of civil protection service of Ukraine SES constantly related with nervous-psychic tension (high temperatures, high concentration of gases, low visibility, possible collapses, explosions, poisoning, negative emotional influences during transporting of wounded or burned people, etc.), higher physical stress, necessity to keep up an intensity and concentration of attention (tunnel works, cellars, underground galleries – in a small space), high responsibility of each specialist at the rescue works, in case of unexpected arise of obstacles, which complicating execution of combat task.*

*Psychological preparedness of future specialists of civil protection service to the service activity – this is setup to work, mobilization status of all psychological and psychophysical human systems – that make easier effective implementation of some actions. Preparedness for service – it is availability of personal characteristics, common and special abilities, character traits, amount of human knowledge, common abilities and skills, agreement to perform this activity. In conditions of action in an extreme situation an important, as stable characteristic of personality is readiness. Prematurely formed, it acts the most important prerequisite of successful service. The structure of such preparedness includes next components: positive attitude towards service activity, adequate requirements of activity, character traits, abilities, temperament, motivation; necessary knowledge, skills, abilities; stable professionally important features of perception, attention, thinking, emotional and volitional processes.*

*In the structural plan readiness formed by aggregate of elements motivational, meaning and operational sphere of professionalism. Motivational component make up motives of understanding purpose of professional activity, motives of self-realization. Motivational sphere of professionalism of rescuer activity conditioned by objectives of activity; its basis are value orientations that set four groups of professional activity motives.*

*Into first group of motives directly belongs activity-procedural and effective. Meaning characteristic of this group of motives: interest to the activity, wish to reach certain heights, to master better professional duties, need in satisfaction results of work, motives for career growth, etc. Second group include motives to display personality in profession: needs in self-realization, self-development, by means of professional activity; third group: professional communication motives, in the basis of which is the desire to gain authority. Fourth group has motives that focused on external side of profession: motives to prevent troubles, awareness of the inevitability of control. Combination of motives forms internal determination of professional behavior. There is constructive orientation - orientation on achieving results, on self-development, and nonconstructive – on the outsides.*

**Originality.** *The problem of studying the peculiarities of the service of modern specialists of operatively-rescue service of civil protection of Ukraine SES is unexplored because amount of their work increases: not only fire extinguishing and rescue works, and also liquidation consequences of man-made accidents, catastrophes, natural disasters, so for the success of the rescue task and liquidation of emergencies of different character it is necessary to prepare the specialist of appropriate psychological and physical level, which can provide qualified assistance or eliminate danger situation.*

**Conclusion.** *Research of the structure of professionalism of future specialists of operatively-rescue service of civil protection of Ukraine SES allows us make some conclusions. Professionalism of specialist – it is system quality as a subject of activity. The basis of professionalism is made up by operational, motivational, semantic components. It's matters readiness for professional activity and professional self-regulation. In semantic sphere self-regulation interacts cognitive emotional and behavioral components; determine professional positions, meanings, and self-consciousness. The basis of operational sphere – knowledge, abilities and skills of specialist, professionally important qualities. At the base of the motivational sphere lays valued orientations.*

*Analyses shows, that any profession are implemented on the basis of system of professionally important qualities. At the same time, it should be emphasized that quality requirements to professional education of the future specialists of operatively-rescue service of civil protection of Ukraine SES is growing every time, because from their professional important qualities and from successful activities depends a number of rescued lives and scale of total loss from accidents and catastrophes. Education of high qualified specialists envisages mastering of profession within special educational process, and also assistance in formation and development appropriated professional qualities and abilities for future specialists of operatively-rescue service of civil protection of Ukraine SES in the context of learning social and professional values, inherent in the chosen professional activity.*

**Key words:** *professional education; professional motivation; extreme-professional activity; professionally important qualities; responsibility; psychological readiness for professional activity; motivational; semantic and operative sphere of professionalism; professionalism; future specialists of operatively-rescue service of civil protection of Ukraine SES.*

Одержано редакцією 06.11.2017  
Прийнято до публікації 20.11.2017

УДК 378:373.3.011.3-051]:376(045)

**DEMCHENKO Iryna Ivanivna**,  
Ph.D., professor of Special Education, Pavlo Tychyna,  
Guman State Pedagogical University, Ukraine  
*e-mail: ira2100@gmail.com*

**ISHCHENKO Liudmyla Valentiniivna**,  
Ph.D., professor, head of the Department of  
Psychology and Pedagogy of Child Development,  
Pavlo Tychyna, Guman State Pedagogical  
University, Ukraine  
*e-mail: liskra118@gmail.com*

### **CATEGORICAL APPARATUS OF THE PROBLEM OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CASE OF INCLUSIVE EDUCATION**

***Анотація.** Визначено категоріальний апарат проблеми підготовки вчителя початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Виявлено, що визначені категорії відображають розширений спектр понять професіоналізації, професійного становлення й професійної освіти. З'ясовано, що в процесуальному плані вони охоплюють формування й розвиток майбутнього фахівця, а в результативному – оволодіння ним професійним потенціалом, професійною придатністю та професійною компетентністю як невід'ємними складниками готовності до професійної діяльності.*

***Ключові слова:** інклюзивна освіта; професійна підготовка вчителя; професіоналізація; професійне становлення; учитель початкової школи; професійна компетентність; формування; розвиток.*

**Introduction.** In «National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period till 2021», the training and upbringing of pedagogical personnel which would be able to work on the basis of innovative approaches to the organization of teaching and educational process, child-centered education, and own continuous and creative professional development is considered as the forthcoming outcome. At the same time the theoretical foundations of the investigation of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education as well as the available empirical experience is leading to the following opinions:

- in the Ukrainian education system, the new stage of the organization of teaching and educational process of the children with disabilities has been initiated;
- content, forms, methods, techniques and tools of teaching, upbringing, development and correction of children with disabilities leaves the limits of traditional (special, defectological and correctional) approaches, which causes the training of multifunctional specialist who is able to work as part of the innovative educational, social and cultural environment.
- it is required to define and construct the ways of the implementation of such educational goal, which would be directed to the improvement of professional training of future pedagogue with taking into account the European and world tendencies of integration, benefits of the national systems of education and peculiarities of specific region.

Reasoning from the observations listed above it should be noted that the inclusive education is an important component of the system of actions aimed at the support of progressive functioning of society and state, which put the serious requirements to the quality of training of primary school teacher. First of all it is related to the support of the means of improvement of education system, search of the conditions of the reach of integrity and orderly of professional training at the system of higher education. It needs the reinterpretation of content of the term «training» as well as the reconsidering of related notions. In other terms, at the present moment the development of conceptual apparatus of the problem of training of primary school teachers to the professional activities in the case of inclusive education is very important.



Ukrainian and foreign pedagogical researches contain of the significant experience concerning the issues of the formation of the professional training of pedagogue (A. Bykov, I. Bekh, V. Bondar, A. Verbytskyy, T. Danylova, N. Dementyeva, T. Ilyashenko, A. Kihichak, V. Kraevskyy, A. Panov, O. Khokhlina, T. Shulha etc.). But, the mentioned scientific and pedagogical problem still needs the specific research in the theory and practice of pedagogical science.

**The purpose** of the presented paper is the definition of the categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education.

**Presentation of key material.** Domestic model of professional and pedagogical training, which was directed on the transfer of the necessary knowledge, skills and abilities for future specialists, lost the perspective characteristics (I. Zyazyun). The scientist argues that now the necessity of the changing of strategic and global objectives of pedagogical education as well as the moving of emphasis from knowledge of specialist to his/her human and personal qualities arises [5]. Therefore, the process of professional training should be determined by the complex of external and internal factors and be realized on the basis of different psychological mechanisms. So it seems reasonable to consider the problem of professional training from the different points of view: as main condition of socialization and individualization, part of the path of life, specific form of professional development, one of the leading circumstances of the manifestation of activity of the individuality.

The significant number of papers devoted to adjoining branches, ascertain the complexity of the term «training» as well as width and multiplicity of its interpretations. So, now such category has been considered from pedagogical, psychological, historical, social, philosophical, and other points of view as well as on levels of person, function, and activity.

Traditionally in science and on the practice the process of the formation of the personality of teacher, development of its pedagogical skills and mastery, acquisition of knowledge, skills and abilities is generally described by the notion «training». In «Great Explaining Dictionary of Ukrainian Language» the meaning of this notion is interpreted as stock of knowledge and skills, experience received during the study and practice [2]. According to the «Pedagogical dictionary» the training is the formation and improvement of regulations, knowledge and skills which is required for the person for an appropriate discharge of specific tasks [7]. In «Russian pedagogical encyclopedia» such term is considered as set of specific knowledge, skills and abilities, properties, labor experience and conduct norms, which provide the possibility of successful professional activities; and as the process of the message of related knowledge and skills [9]. According to «Ukrainian Soviet encyclopedic dictionary», the training is defined as set of knowledge received by some person. Such lexeme is came from the word «to train» which means the outcome of learning process which is treated as the process of providing of necessary knowledge for something and array of previous actions that makes easier the realization of some further actions or processes [12].

In the articles of well-known scientists and pedagogues M. Skatkin and V. Shadrikov, the term «training» is considered as the process of achievement of learning objectives, formation of competencies, and implementation of acquired social experience.

According to L. Serebrennikov, the training should be treated both as process and result which provide the approaching of education to immediate solving of the actual tasks of socially-directed and personally-significant activities. Therefore it is reasonable to bring into accord the training of future specialists on the level of transformation of educational potential into the resource of availability for performance of practical actions.

In such sense the meaning of the term «training» coincides with the meaning of the category «professional training» which in the Law of Ukraine «On Higher education» is treated as gaining of qualification accordingly to the some specialty. In reference literature this term is defined in the same way as acquisition by the subject of educational process the array of special knowledge, skills and abilities, properties of labor experience and conduct norms which provide the possibility of successful professional activities in the chosen branch. However, besides the procedural and effective aspect, it should be reasonable to consider «training» in the context of current trend, system structures, content and functionality.

Professional training, as it is mentioned in works of N. Nychkalo, is oriented on the personal development and creative self-actualization of each citizen of Ukraine, formation of generations which have ability to life-long learning, develop the values of civil society and promote the consolidation of Ukrainian nation and its integration onto European and world space [6]. In specific dimension of pedagogy, for example, as L. Tkachenko argues, professional training should include the array of psychological and pedagogical steps aimed to development of future specialists' preparedness to professional activities [10].

Certainly, the professional training of teacher has place only in the higher education institutions of different levels of accreditation. Concerning the procedural and effective aspects, I. Sokolova treats the training as continuous and manageable process of acquisition of pedagogical experience which takes place for future teachers, that able to perceive the reality in the systemic and integral dimensions and act on the basis of humanistic values.

T. Tan'ko treats the professional training of teacher as the integral dynamic pedagogical system which foresees the specially organized and teacher-controlled learning activities of students that reflects the peculiarities of pedagogical work and typical occupational tasks which the pedagogical university graduates should solve. Such system links the theoretical, methodological and practical training of students to future professional activities. According to the beliefs of researcher from procedural and effective aspects the training is the system of organizational and pedagogical steps, which provides the formation of occupational trend of person, array of knowledge, skills, abilities and occupational preparedness that is defined as subjective state of individual to consider himself competent and prepared to discharge professional duties and filled with desire for doing it.

From the aspect of regulation V. Yevdokymov, V. Lutsenko, L. Pokroeva, G. Ponomaryova have mentioned that the professional training of teacher is the unity of content, structure and objectives of learning and upbringing of students, ways of implementation of acquired knowledge, skills and abilities in the work with pupils. According to I. Zyazyun, G. Filipchuk, O. Otych the structure of professional training includes the following fundamental components: objectives (subject-directed, functional, and personal); fundamental training; professional training; personally-directed training; learning methods; forms of learning. Researchers link the general matter of professional training with the objectives and tasks of teaching and educational process in the secondary school, and special knowledge from major disciplines of teaching.

In the context of functional approach to the professional training of future teachers, O. Abdullina considers training as the process of formation and accumulation of regulations, knowledge and skills which are needed for future specialist in order to proper discharge of special tasks of teaching and educational process [1]. However, N. Volkova supposes that teacher professional training could be considered only as mastering of the system of professional knowledge which contains of the following items:

- 1) universal knowledge (knowledge related to human being, human formation, evolution, development in actual social environment, and special knowledge related to culture, sociology, ethics, aesthetics, economics, law);

- 2) psychology-related knowledge (information concerning characteristics of individuality: inclination, character, temperament, aptitudes etc.; peculiarities of course of psychological processes (thinking, memory, imagination etc.); methods of psychological research of the rules of learning and upbringing; peculiarities of learning with taking into account the individual and age-specific characteristics; abilities to use the acquired knowledge in pedagogical work;

- 3) pedagogical knowledge (information concerning the basic theories of formation and development of individuality, principles of pedagogy and psychology, organization of teaching and educational process; development of pedagogical and psychology sciences, professional training, positive and negative aspects of professional activities etc.);

- 4) knowledge related to applied methods of subject teaching, technique of the organization of educational process, didactics, and information concerning the pedagogical techniques [3].

V. Yevdokymov, G. Ponomaryova, I. Pokroeva, and V. Lutsenko demonstrate the wider interpretation of the functional aspect of professional training which, according to these authors, includes the five functions: social and humanitarian, psychological and pedagogical, professional, personally-directed and applied.

First of them foresees the acquisition of knowledge related to sciences about Ukraine, philosophical, political, social, historical, economical, ecological, cultural, ethical and aesthetical, linguistic disciplines, physical culture and religious concepts. Second of them is considered as the functional self-determination of teacher in teaching and educational process, precise pedagogical position, availability of developed spiritual culture, understanding of the limit of love to learner, consciousness of own person in the role of teacher; knowledge concerning the objectives, tasks, requirements, ways, methods, forms of pedagogical activities, interaction, teaching and educational process; pedagogical abilities as main indicator of pedagogical mastery; introspection of pedagogical steps on each stages of learning process. Third aspect is related to the solving of problem of acquisition of theoretical knowledge concerning the chosen specialty, development of applied skills and abilities which are required in order to realization of professional pedagogical activities (its content is determined by fundamental disciplines which are related to the applied techniques of teaching of school subjects). Forth aspect is related to the issue of development of students' personal and professional skills and abilities. Fifth aspect is related to extending of theoretical knowledge on the basis of active learning; development of future teacher skills and abilities of practical work at the educational institutions; formation and development of professional skills and abilities; mastering of modern methods and forms of pedagogical activities, innovative technologies; formation of research approach to pedagogical work.

Therefore, it should be noted that term «professional training» foresees the design of integral system of continuous learning, upbringing and development of individual which provides the training in the different spheres of learning according to educational needs of subjects of learning process. So, this category belongs to wider notion – «professionalization».

Russian scientist A. Turchynov considers the professionalization as social phenomenon is caused by the development of occupational activities in the society and content of this term reflects the process of formation of professional character of work (work professionalization), and process of receiving of profession (personal professionalization), as well as development of social institutions aimed to facilitation of professional formation of person (system of personnel professionalization) [11].

Therefore, the term «professionalization» includes both personal and social level. First of them describes how the person receives the occupation and specialties; and second of them describes the functioning of society, organizations, companies concerning the involvement of citizens to the sphere of professional types of work.

V. Kharlamenko and T. Olefirenko have considered the professionalization of teacher as integral and continuous process of the development of specialist personality which includes: choosing of profession of teacher with taking into account own abilities and skills; acquisition of the professional rules and norms; formation and consciousness of own person as professional; development of own personality by resources of own profession, research and transformation of environment; process of entering to the profession. Consequently, in such way the preparedness to pedagogical work is forming [13].

Concerning the teacher profession E. Gusinskiy and Yu. Turchaninova establish that professional development of teacher is more complicated and difficult than in the case of other trades, which seems reasonable. But it seems controversial that the main reason of such situation is the incapability of pedagogical education to provide of the future teachers by the worthy «launching pad» [4].

Actually, as S. Vitvitska mentions, one of the main task of the university teacher on each stages of student formation is the facilitation in the perception of own vocation. She argues that during the organization by the teacher of the influence on some object it is

necessary to take into account that student doesn't born as a subject of educational work but becomes under the influence of education. Therefore the direct duty of academic staff of higher educational institutions is the facilitation to the student in the process of formation not only as future teacher but also as identity.

Professional formation of future pedagogue actually has some specific characteristics. According to S. Vershlovskyy, such peculiarities indicate on the system of continuous education, which is organically connected with the period of professional training in higher school. S. Maksymenko argues that this issue should be considered not only on the basis of existent weakness and miscounts of the system of the future teacher training at higher educational institutions, but, most of all, in the light of internal contradictions of this stage of professional formation. As S. Maksymenko argues, the meaning of professional formation is the following: individual choosing the professional role of the teacher just starts to acquire of functional content of professional educational work.

Therefore it should be highlighted the interrelationship between the professional formation of person and process of development. In favor of this point of view the following thesis of N. Matolihina should be used: «Process of professional formation is the process of development of individual in the process of future occupation choosing, professionally-directed education and training, and efficient discharge of professional duties. When person chooses the occupation and gains the professional peculiarities, professionally develops, his/her personality also changes: experience and competence are increasing; the properties which are important from the point of view of future occupation are developing».

T. Aleksyeyeva shows that the process of professional formation indicates on the process of individual life-long self-development, whose ranges define the formation of specific types of subject activity of individual on the basement of the development and structuring of the set of professionally-directed characteristics which provide the realization of cognitive functions, communication and regulation of specific kinds of activity in the different stages of professional way.

It should be noted that specificity of profession influences on the development of the individual. So the term «professional individuality» should be used. K. Chernetski argues that the meaning of such term is defined by the concretization of the category «individuality» which characterizes the person as the worker that has formed professional knowledge, skills and abilities, motivation, interests, capabilities, approaches and perception of own profession. According to O. Lazorko, the professional individuality is the array of psychological properties and characteristics, in other words the personal professional potential that forms in the process of professional development. In the structure of individuality the professional individuality should be described by the using of the unity of motivation and abilities and it is the determinant of professional practice, defines the professionalism of individuality and professional activities and on the personal level – professional qualification.

According to I. Pidlasyy and S. Trypol'ska, the determinative characteristic of pedagogue is professional potential. They argue that neither the creativity, preparedness, adaptation to the specific conditions separated from other properties, nor great number of other specific qualities, but only the potential itself which can be treated as ability of pedagogue to see, understand, formulate and solve the educational problems, is the principal characteristics. Professional potential of pedagogue is considered by these scientists as «array of interconnected natural and acquired properties, which define the professional ability to discharge own professional duties on the appropriate level» and as the basement of «pedagogical knowledge, skills connected with the developed abilities of pedagogue to think actively, create, act and implement own intentions and receive the planned results» [8, p. 6]. In the structure of this term we distinguish the following components: relationship between orientation which is considered as inclination to educational work and actual situation; teacher perception of educational work; ability to discharge own duties on the appropriate level

which is determined by the professional training and personal understanding of the entity of pedagogical process; level of professionalism which means the system of acquired knowledge, skills, abilities, ways of thinking and action [8, p. 8].

**Conclusion.** Therefore, considering such general notions as «training» and «professional training» it was revealed the defined categories belongs to the wider categories of professionalization, professional formation and professional education, which in the procedural aspect include the formation and development of future specialist, and in effective aspect – the mastering of professional potential, professional usefulness and professional competence as integral parts of the preparedness to professional activity. In higher educational institution, the professional training combines the learning and educational activities which include the purposeful dynamic interaction of teacher and student and during such interaction the learning, upbringing and development of students takes place. From such position it seems reasonable to consider the specific of the primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education as the systemic phenomenon.

#### References

1. Abdullina, O. A. (1990). *General pedagogical preparation of the teacher in the system of higher pedagogical education*. Moscow: Enlightenment (in Russ.)
2. *Great Dictionary of Contemporary Ukrainian Language* / eng. and heads Ed. V. T. Busel. (2004). Kyiv: Irpen: Perun (in Ukr.)
3. Volkova, N. P. (2007). *Pedagogy: a textbook*. Kyiv: Publishing House «Akademvidav» (in Ukr.)
4. Gusinsky, E. N., & Turchaninova, Yu. I. (2000). *Introduction to the philosophy of education*. Moscow (in Russ.)
5. *Continuing vocational education: problems, searches, prospects* / Ed. I. A. Zyazun. (2000). Kyiv: Vispol (in Ukr.)
6. Nichkalo, N. G. (2001). Continuous vocational education as a philosophical and pedagogical category. *Continuing vocational education: theory and practice*, 1, 9–22 (in Ukr.)
7. *Pedagogical Dictionary* / Ed. M. D. Yarmachenko. (2001). Kyiv: Ped. Opinion (in Ukr.)
8. Podlasyi, I., & Trypolskaya, S. (1998). Formation of professional potential as a goal of teacher training: Education XXI century. *Native school*, 1, 3–8 (in Russ.)
9. *Russian Pedagogical Encyclopedia* / Ed. by A. M. Prokhorov. (1999). Moscow: Nauch. publishing house «The Great Russian Encyclopaedia», Vol. 2 (in Russ.)
10. Tkachenko, L. (2012). Formation of Readiness of Future Teachers for Professional Activity as a Pedagogical Problem. *Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution «PCPPU named after Gregory Skovoroda»*, 26, 316–320 (in Ukr.)
11. Turchinov, A. I. (1998). *Professionalization and personnel policy: problems of development of theory and practice*. Moscow: Flinta (in Russ.)
12. *Ukrainian Soviet Encyclopedia* / [response. Ed. A. V. Kudritsky and others]. (1989). Kyiv: Chief Ed. USE, Vol. 3 (in Ukr.)
13. Harlamenko, V., & Olefirenko T. (2013). Conceptual provisions for the professionalization of a teacher. *Problems of preparing a modern teacher: Sb. sciences etc.* / Uman. state ped united them Paul Tychyna. Uman: PE Zhovtyy O. O., 7, 218–222 (in Ukr.)

**Abstract.** DEMCHENKO Irina Ivanivna, ISHCHEENKO Liudmyla Valentynivna *Categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education.*

**Introduction.** Reasoning from the observations listed above it should be noted that the inclusive education is an important component of the system of actions aimed at the support of progressive functioning of society and state, which put the serious requirements to the quality of training of primary school teacher. First of all it is related to the support of the means of improvement of education system, search of the conditions of the reach of integrity and orderly of professional training at the system of higher education. It needs the reinterpretation of content of the term «training» as well as the reconsidering of related notions. In other terms, at the present moment the development of conceptual apparatus of the problem of training of primary school teachers to the professional activities in the case of inclusive education is very important.

**The purpose** of the presented paper is the definition of the categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education.

**Results.** In the paper the categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education was defined. It was shown that «training of the

*primary school teachers for the professional activities in the case of inclusive education» is the complicated system of interaction of the subjects of educational process of higher school which is aimed to students mastering of special knowledge, abilities and skills of theory and practice of inclusive education, among them, teaching, upbringing and correction of the development of pupils with and/or without special educational needs, formation of professionally significant characteristics of future pedagogue which would have the personal positive position concerning the different groups of children involved to the inclusive education (humanistic treatment, love, care, support, assistance, collaboration, mutual creative work), which would promote the effectiveness of learning. «Training of the primary school teachers for the professional activities in the case of inclusive education» is the complicated, multifold, and multilevel personal formation, which provides the successful discharge of wide range of teachers functions related to improvement of the content and organization of the different forms of inclusive education and active use of specific methods and techniques of efficient education, upbringing and correction of the development of primary school pupils with and/or without special educational needs in the case of implementation of inclusive education in primary school. It was revealed the determined categories represent the wide range of notions related to professionalization, professional formation and professional education. It was found that in the procedural aspect they include formation and development of future specialist, and in effective aspect – the mastering of professional potential, professional usefulness and professional competence as integral parts of the preparedness to professional activity.*

**Conclusion.** *Therefore, considering such general notions as «training» and «professional training» it was revealed the defined categories belongs to the wider categories of professionalization, professional formation and professional education, which in the procedural aspect include the formation and development of future specialist, and in effective aspect – the mastering of professional potential, professional usefulness and professional competence as integral parts of the preparedness to professional activity. In higher educational institution, the professional training combines the learning and educational activities which include the purposeful dynamic interaction of teacher and student and during such interaction the learning, upbringing and development of students takes place. From such position it seems reasonable to consider the specific of the primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education as the systemic phenomenon.*

**Key words:** *inclusive education; training; teacher professional training; professionalization; professional formation; elementary school teacher; professional competence; formation; development.*

*Одержано редакцією 13.11.2017*

*Прийнято до публікації 20.11.2017*

**УДК 373.29.2.017.33(045)**

**ДОВБНЯ Софія Олегівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна

**e-mail:** *so.dovbnia@gmail.com*

## **ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** *Дослідження присвячене обґрунтуванню правового виховання в контексті освітнього процесу сучасного закладу дошкільної освіти. Уточнено сутність поняття «правове виховання», розкрито змістову характеристику феномена «правове виховання дітей дошкільного віку» і виокремлено його компоненти. Визначено педагогічні умови правового виховання дітей дошкільного віку в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти,*

*як-то: створення правового розвивального середовища в закладі дошкільної освіти; педагогічний супровід освітньо-виховної роботи з правової освіченості дітей дошкільного віку; просвітницька робота педагогів із формування правового світогляду батьків.*

**Ключові слова:** *правове виховання; компоненти правового виховання; діти дошкільного віку; педагогічні умови; освітній процес; заклад дошкільної освіти; правовий світогляд; педагогічний супровід.*

**Постановка проблеми.** Розвиток сучасної правової держави і громадянського суспільства України не можливий без належного правового виховання та освіти членів суспільства, починаючи з найменших – дітей дошкільного віку і завершуючи освітою дорослих. Правове виховання дітей – одна з нагальних проблем нашого суспільства, оскільки рівень правової культури і знань дітей про свої права та обов'язки доволі низький. Важливість розв'язання проблеми правового виховання дітей зумовлена тим, що реалізація прав дитини є основною умовою фізичного і психічного благополуччя дитини, її розвитку. Тому перед педагогами стоїть завдання розширити правові знання дитини, сформувані в неї відповідальність перед суспільством і державою, виховати її в дусі безумовного дотримання норм і права моралі. Успіх правового виховання значною мірою залежить від того, наскільки освітньо-виховний процес сучасного закладу дошкільної освіти активізує внутрішні можливості самої дитини-дошкільника.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.** У сучасних вітчизняних загальнодержавних нормативних документах задекларовано проблему правового захисту і виховання дітей із дошкільного віку і до завершення шкільного навчання: Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовому компоненті дошкільної освіти (2012), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти», «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні», «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді». Також із метою підвищення рівня правової освіти населення, створення належних умов для набуття громадянами правових знань, а також забезпечення їхнього конституційного права знати свої права та обов'язки Указом Президента України від 18 жовтня 2001 року затверджено Національну програму правової освіти населення, де ставиться завдання правового виховання населення взагалі і молодого покоління, зокрема [1].

Теоретико-методологічні основи правового виховання представлені у працях і наукових пошуках вітчизняних і зарубіжних дослідників: П. Груздєва, Г. Давидова, О. Здравомислова, І. Кона, Г. Маркова, Т. Барило, В. Бермана, Г. Маньковського, О. Нікітіна, В. Обухова, В. Оксамитного, М. Подберезського, Л. Твердохліб, Н. Ткачової, Я. Шевченко та ін. Психолого-педагогічні аспекти правового виховання дітей дошкільного віку розкрито в працях Т. Доронової, Г. Задорожної, С. Козлової, Т. Поніманської, Л. Пименової, Е. Руслової, О. Рилєєвої, С. Федотової та ін.

Професійну підготовку як педагогічних кадрів дошкільної освіти, так і батьків як учасників освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та ознайомленню їх з основними документами щодо прав дитини актуалізує у своїх наукових пошуках Т. Доронова [2].

У дослідженнях цієї проблеми С. Козлова наголошує «... на тому, що треба сформувані в дошкільника уявлення про самого себе, про свої права і обов'язки, необхідно не лише повідомляти йому про це, але і формувати оцінне відношення до соціальних явищ, фактів, подій, учити застосовувати отримані знання в різноманітних формах власної діяльності» [3].

Змістовим компонентом патріотичного виховання, на думку Л. Пименової [4], є знайомство дітей з їхніми правами і обов'язками, оскільки до семи років вони можуть оцінювати вчинки інших, проявляють толерантність до представників інших

національностей, що реалізується в різних видах їх творчої комунікативної діяльності. Проблема правового захисту дітей із позиції їхньої гуманістичної взаємодії з дорослими і однолітками представлено в наукових працях Т. Поніманської [5].

Істотний інтерес для нашого дослідження становить доробок С. Федотової щодо особливостей реалізації педагогічних умов із формування в дітей старшого дошкільного віку уявлень про права людини [5].

Аналіз наукового фонду з досліджуваної проблеми засвідчує, що проблема правового виховання дітей дошкільного віку у вітчизняній теорії і практиці не є новою, але залишаються актуальними і нерозкритими такі аспекти, як особливості правового виховання як складника життєвої компетентності дітей дошкільного віку, методичне забезпечення правового виховання дітей дошкільного віку, підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до здійснення правового виховання дітей цього віку. Відтак, постає необхідність визначення ролі, значення й місця правового виховання в парадигмі сучасної вітчизняної дошкільної освіти.

**Мета статті** полягає в аналітичному огляді феномену «правове виховання дітей дошкільного віку» і у визначенні педагогічних умов правового виховання дітей дошкільного віку в контексті освітнього процесу сучасного закладу дошкільної освіти.

Комплексність феномену правового виховання вимагає дотримання аналітичного підходу до здійснення дослідження, а відтак передбачає застосування таких теоретичних **методів** його здійснення, як аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація психолого-педагогічних джерел із питань правового виховання, особливостей організаційно-педагогічних умов правового виховання в закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу статті.** Розкриваючи особливості виховання дітей дошкільного віку в сучасній парадигмі дошкільної освіти України важливо окреслити сутність поняття «правове виховання дітей дошкільного віку» як педагогічного феномену.

У психологічному словнику поняття «правове виховання», тлумачиться як цілеспрямований постійний вплив на дитину з метою формування в неї правової культури й активної правомірної поведінки. Основна мета правового виховання – дати дитині необхідні в житті юридичні знання, навчити її шанувати закони і підзаконні акти і дотримуватися їх, тобто сформуванню досить високий рівень правової культури, здатний значно зменшити кількість правопорушень. Кожна людина, знаючи свої права та обов'язки, може грамотно себе захищати від незаконних дій зі сторони юридичних органів, що застосовують право.

Правове виховання тісно пов'язане з усіма видами виховання – морального, політичного, естетичного, економічного та ін. Їх можна назвати «субправовими», тобто такими, «що прилягають до правового», «пов'язаними з правовим», оскільки всі вони втягуються в орбіту правового виховання.

Ознаки (риси) правового виховання є такі, що: 1) будуються як основи системи норм права; 2) припускаються впровадження у правосвідомість вихованців складників елементів упорядкованих суспільних відносин – дозволів, обов'язків, заборон (дозволи, обов'язки, заборони стають первинними способами правового регулювання, поєднуються у процесі функціонування права з заходами державного забезпечення, створюють умови для здійснення правомірної поведінки); 3) спираються на можливість застосування примусової сили держави шляхом покладення юридичної відповідальності на правопорушників; 4) охоплюють не тільки суб'єктів права, які дотримуються правових норм, але і схильних до правопорушень і тих, хто порушили правові норми; 5) здійснюються за допомогою спеціальних правовиховних способів і засобів; 6) здійснюються вихователями, які здебільшого мають педагогічну освіту або спеціальну педагогічну підготовку.

Сутність правового виховання визначена як формування правової установки на узгодження прагнень і очікувань особистості з інтересами й очікуваннями суспільства, тобто процес вироблення стійких правових ідей і принципів у правосвідомості вихованців, формування правової культури.



Змістом правового виховання є процес цілеспрямованого і систематичного впливу на правосвідомість особистості (групи) за допомогою сукупності (комплексу) правових заходів, певних способів і засобів, які має суспільство. Окреслено функції правового виховання як-от: 1) передача вихованцям (індивідам, суспільним групам) певної суми правових знань, навичок, умінь; 2) формування правових ідей, почуттів, переконань у правосвідомості вихованців, вироблення правової установки на правомірну поведінку; 3) правове виховання здійснюється у правовому полі, у регульованих правом сферах суспільних відносин [6].

У загальному розумінні правове виховання – процес цілеспрямованого і систематичного впливу на свідомість і культуру поведінки членів суспільства, що здійснюється для досягнення необхідного рівня правових знань, вироблення глибокої поваги до закону і звички точного виконання його вимог на основі особистого переконання [6, с. 340]. Ураховуючи значення дошкільного дитинства як одного з важливих і самодостатніх періодів становлення особистості дитини, державою здійснено низку законодавчих ініціатив для забезпечення правового виховання дітей із першої ланки системи освіти – дошкільної.

Слушна думка для нашого дослідження сучасного науковця Н. Мельник щодо правового виховання дітей дошкільного віку в парадигмі дошкільної освіти, що становить динамічний інтерес процесу в освітньому просторі та місце сучасної дитини в них, як-от: по-перше, швидкі зміни ідей і технологій відповідно яких потрібно забезпечити високу здатність дитини функціонувати в різних умовах; по-друге, слід відшукати раціональні схеми співвідношення між розвитком знань, технологій і здатністю дитини їх творчо засвоїти; по-третє, в умовах глобалізації дуже важливо забезпечити оптимальний баланс між локальним і глобальним, щоб дитина усвідомлювала себе у світі, могла з відповідальністю ставитися до нього, тобто була і громадянином країни; по-п'яте, у реаліях інформаційного суспільства потрібно виробити комунікативні здатності дітей, культивувати в кожній дитині високі духовні ідеали на основі конструктивізму як життєвої позиції, стверджувати культуру толерантності, сприймання представників інших культур в категоріях «інших», а не «гірших» [7, с. 109–111].

За дослідженням Г. Задоржної, правове виховання є основою формування в дітей культури громадянина, яка містить усвідомлене ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою, що закріплені в основних законодавчих актах, глибоку повагу до законів і правил людського співіснування, готовності дотримуватися і виконувати закріплені в них вимоги, брати активну участь в управлінні державними справами, боротьбі з порушенням законів і становить триєдину мету:

1. Формування уявлень про права і закони, підвищення їхньої правової грамотності, розуміння необхідності дотримання норм цих законів, що сприятиме розвитку почуття власної гідності, поваги до себе, своїх батьків, до інших людей, формуванню правильного «правового» спілкування з іншими дітьми, спроможності захистити себе з правової позиції;
2. Формування правової свідомості як сукупності правових уявлень, поглядів, переконань, почуттів, які визначають ставлення особистості до вимог законів і регулюють поведінку в конкретній правовій ситуації;
3. Формування правомірної поведінки, негативного ставлення до фактів правопорушень і злочинів, що дозволить дитині аналізувати власні вчинки і поведінку інших дітей і дорослих в контексті дотримання ними загальноприйнятих норм і правил, а також законодавчих вимог [8].

На основі вище зазначеного, «правове виховання дітей дошкільного віку» уточнюємо як цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість і поведінку дитини з метою формування в неї правової вихованості, тобто комплексної якості

особи, що характеризується наявністю і мірою сформованості в дошкільнят глибоких і стійких правових знань і переконань, емоційно позитивного відношення до них і відповідної їм правової поведінки.

Правове виховання дітей дошкільного віку включає формування трьох компонентів: інформаційно-пізнавального, що припускає наявність морально-правових суджень; емоційно-оцінного, що включає прийняття позитивного відношення до прав і обов'язків, здатність до адекватного оцінювання відповідно до них відповідних дій і вчинків інших; поведінково-діяльнісного, що передбачає реалізацію моделей морально-правової поведінки в соціумі, єдність і взаємозалежність яких реалізується в особовому новоутворенні – правовій вихованості [9].

Наступний етап здійснення дослідження – визначення педагогічних умов правового виховання дітей дошкільного віку в контексті освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Державним стандартом дошкільної освіти України (БКДО) – окреслено завдання правовиховної роботи з дошкільниками, що полягають у прищепленні їм елементарних правових знань, формуванні найпростіших навичок правової поведінки. Окрім того, у Базовому компоненті дошкільної освіти України визначено що одним із критеріїв, який характеризує дошкільну зрілість і психологічну готовність до систематичного навчання у школі є орієнтування дитини у своїх основних правах і обов'язках [10, с. 5]. У документі в освітній лінії «Особистість дитини» у контексті розвитку самосвідомості дитини також конкретизовано результати правовиховної роботи з дітьми дошкільного віку – орієнтується у своїх основних правах і обов'язках, усвідомлює їх значення та відмінності.

У змісті чинних освітніх програм, правове виховання дітей дошкільного віку ускладнюється відповідно до вікових і психологічних особливостей дітей з урахуванням принципів доступності та систематичності навчального матеріалу, що спрямований на правове виховання, виступає основою життєвої компетентності дітей дошкільного віку [11; 12; 13].

Організація правового виховання дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти необхідно спрямовувати шляхом забезпечення таких педагогічних умов: 1) створення правового розвивального середовища в закладах дошкільної освіти; 2) педагогічний супровід освітньо-виховної роботи з правової освіченості дітей дошкільного віку; 3) просвітницька робота педагогів із формування правового світогляду батьків.

Однією з ґрунтовних педагогічних умов здійснення правового виховання дошкільнят є створення правового розвивального середовища в сучасних закладах дошкільної освіти, яке забезпечує: відкритий характеру суб'єкт-суб'єктної взаємодії між педагогами і батьками (їх взаємодія, повна інформованість із різних питань розвитку, виховання і навчання дітей у ЗДО та сім'ї; педагогічна взаємодія педагогів із іншим соціальними групами); права учасників освітнього процесу на вільний вибір виду діяльності, її часу та тривалості; закріплення прав і обов'язків кожного члена колективу, включаючи дітей і дорослих; відповідність принципам демократичного суспільства (вільний доступ кожного члена дитячого колективу до ігор та іграшок, володіння особистим майном у групі, експонування продуктів власної діяльності та ін.) [5, с. 23].

Наступну педагогічну умову визначаємо як педагогічний супровід освітньо-виховної роботи з правової освіченості дошкільників, що здійснюється відповідно до ряду підходів: змістово-домінуючого, діяльнісного та інтеграційного. Освітній процес із правового виховання дітей дошкільного в сучасному закладі дошкільної освіти доречно супроводжувати різноманітним організаційними формами і методами роботи. Наприклад, для дітей старшого дошкільного віку проводити заняття, що розроблені на основі Конвенції ООН «Про права дитини» і Декларацію прав дитини, бесіди, читання художньої літератури, рольове програвання бажаної поведінки в різних життєвих ситуаціях, консультації дітей на теми «Право на дружбу», «Символи України», «Про права дитини», «Я маю право на опіку батьками».

Особливістю педагогічного супроводу виховання правової вихованості дітей дошкільного віку є застосування різноманітних засобів, а саме: бесіди, читання художньої літератури, рольове програвання бажаної поведінки в різних життєвих ситуаціях, вправи (зокрема, на самопізнання), етюди, пантоміміка, образотворча діяльність, ігри. Наприклад, цикл освітніх заходів: ігри-подорожі по глобусу, географічній карті світу, карті-килиму; етичні бесіди з дітьми; розгляд ілюстрацій із книг, що відображають морально-правову тематику. Доцільно застосовувати в роботі з дітьми дошкільного віку хороводні ігри, ігри-братання і ігри-похвали. Періодично влаштовувати у групі виставки улюблених речей, у процесі яких діти закріплюють уявлення про те, що в кожного можуть бути особисті речі (іграшки, книги та ін.), привчаються дбайливо ставитися до своїх і чужих речей, учаться розповідати, звідки в них ця іграшка, як вони з нею грають, чому вона їм так дорога [5].

Серед завдань, які реалізовує вихователь через педагогічний супровід виховання правової вихованості дітей дошкільного віку, пріоритетне значення мають права вихованість, наявність у дітей елементарних уявлень про свої права і свободи, розвиток поваги і терпимості до інших людей і їх прав.

Ще одна, не менш важлива педагогічна умова – це освітня робота з формування правового світогляду батьків. Тому що батьки повинні докласти багато зусиль для того, щоб виховати правосвідому особистість.

Для здійснення освітньої роботи з формування правового світогляду батьків вихователю важливо мати чітке уявлення про морально-правову атмосферу сім'ї кожної дитини, володіти вмінням проводити відповідну діяльність із застосуванням ефективних форм роботи (батьківські збори, перегляд телепередач, індивідуальні консультації та зустрічі батьків із фахівцями соціальної сфери, працівниками правоохоронних органів, організація культурно-масових заходів, які можуть охоплювати коло питань із таких тем: «Виховання дітей – спільна справа батьків і педагогів», «Роль сім'ї в розвитку особистості дитини», «Дотримання прав дитини. Обов'язки батьків. Конвенція ООН про права дитини», «Вікові особливості дошкільника», «Етика стосунків у сім'ї», «Типові помилки у сімейному вихованні», «Культура спілкування», «Наскільки самостійна ваша дитина», «Щаслива сім'я. Яка вона?») з батьками з приведення цієї атмосфери у відповідність до моральних і правових норм.

**Висновки.** Таким чином, результати представленої аналітичного дослідження засвідчують, що правове виховання дітей дошкільного в цілісному освітньо-виховному процесі сучасного закладу дошкільної освіти необхідно розглядати з урахуванням вікової періодизації та забезпечення педагогічних умов (створення правового розвивального середовища в закладі дошкільної освіти; педагогічний супровід освітньо-виховної роботи з правової освіченості дітей дошкільного віку; просвітницька робота педагогів із формування правового світогляду батьків). Сучасний заклад дошкільної освіти в Україні характеризується особистісно зорієнтованим, діяльнісним, прагматичним підходами щодо педагогічного супроводу освітньо-виховного процесу, який визначає правове виховання дітей дошкільного віку одним із важливих моделей підготовки дітей до нинішнього життя, до позитивної взаємодії дітей із дорослими та однолітками, до співіснування дітей у соціумі, які здатні самостійно приймати рішення, визнавати свої помилки, відстоювати свою гідність, реалізовувати природні можливості.

Для реалізації правового виховання в системі дошкільної освіти в сучасній вітчизняній теорії та практиці налічується чимало здобутків, серед яких виокремлення означеного аспекту виховання у змісті дошкільної освіти. Однак, **подальшої розробки потребує** питання визначення формування правової компетентності дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності, підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до правового виховання дітей дошкільного віку, що становить перспективу подальших наукових розвідок.

## Список використаних джерел

1. Майор Н. С. Правове виховання дошкільників – обов'язкова умова формування життєвої компетентності особистості [Електронний ресурс]. / Н. С. Майор, О. Ю. Чаварга. – Режим доступу : <http://zakinppo.org.ua/2010-06-02-07-11-30/2010-06-02-07-12-06>.
2. Доронова Т. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями : пособие [для работников дошкольных образовательных учреждений] / Т. Доронова. – Москва, 2002. – 120 с.
3. Козлова С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С. А. Козлова. – Москва, 1988. – 117 с.
4. Пименова Л. В. Программа патриотического воспитания детей дошкольного возраста / Л. В. Пименова. – Пермь, 1999. – 32 с.
5. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – Київ : Вища школа, 1993. – 111 с.
6. Карпенко Л. А. Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко ; под ред. А. В. Петровского, М. П. Ярошевского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 512 с.
7. Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи : теорія і практика : монографія / Н. І. Мельник. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. – 392 с.
8. Задорожна Г. Правове виховання особистості дитини: поняття, сутність, особливості / Г. Задорожна // Педагогічний часопис Волині. – 2017. – № 4 (7). – С. 12–17.
9. Ніколаєнко В. М. Правове виховання в ДНЗ. 3-6 роки / В. М. Ніколаєнко. – Харків : Вид. група «Оноса», 2010. – 206, [2] с. : іл. – (Серія «ДНЗ. Вихователю»).
10. Базовий компонент дошкільної освіти : [наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол. : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.]. – Київ : [б. в.], 2012. – 26 с.
11. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол. : Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко [та ін.]. – Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
12. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. – 452 с.
13. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 264 с.

## References

1. Major, N. S. (2010). *Legal education of preschool children – a prerequisite for the formation of the vital competence of the individual*. Retrieved from <http://zakinppo.org.ua/2010-06-02-07-11-30/2010-06-02-07-12-06> (in Engl.)
2. Doronova, T. (2002). *Interaction of preschool institution with parents. Benefit for preschool educational workers*. Moscow (in Russ.)
3. Kozlov, S. A. (1988). *Moral upbringing of preschool children in the process of familiarizing with the surrounding world*. Moscow (in Russ.)
4. Pimenova, L. V. (1999). *The program of patriotic upbringing of preschool children*. Perm (in Ukr.)
5. Ponimanska, T. I. (1993). *Moral upbringing of preschool children: Textbook*. Kyiv: Higher School (in Ukr.)
6. Karpenko, L. A. (1998). *A Short Psychological Dictionary* [ed. A. V. Petrovsky, M. P. Yaroshevsky], Rostov-on-Don: Phoenix (in Ukr.)
7. Melnyk, N. I. (2016). *Professional training of preschool teachers in Western European countries: theory and practice: monography*. Uman': FOP O. O. Zhovtyi (in Ukr.)
8. Zadorozhna, N. (2017). Personally oriented education: science-method. *Pedahohichnyi chasopys Volyni*, 4 (7), 12–17 (in Ukr.)
9. Nikolaenko, V. M. (2010). *Legal education in the dance school. 3-6 years*. Kharkov: Osnova (in Ukr.)
10. *The basic component of preschool education* (2012). [Ed. A.M. Bogush]. Kyiv (in Ukr.)
11. *Child: Educational program for children from two to seven years* (2016), ed. project V. O. Ognevuyuk. Kyiv (in Ukr.)
12. *Program for the development of a child of preschool age «I am in the World»* (new edition). (2014). [Ed. O. L. Kononko]. Kyiv (in Ukr.)
14. *The Program for the Development of the Preschool Child «Ukrainian Preschool»* (2012). Ternopil': Mandrivets (in Ukr.)

**Abstract.** *DOVBNYA Sofyia Olegivna. Preschool children legal education in the context of the modern preschool education institutions educational process.*

**Introduction.** *The development of a modern legal state and civil society of Ukraine is impossible without proper legal education and education of members of society, starting with the smallest – children of preschool age and completing the education of adults. Legal education of*

children is one of the urgent problems of our society, because the level of legal culture and knowledge of children about their rights and responsibilities is rather low. The importance of solving the problem of legal education of children is actualized because of the fact that the realization of the children rights is, perhaps, the most basic condition for the physical and mental well-being of the child, its development. Therefore, before teachers there is a task to expand the legal knowledge of the child, to form a responsibility to society and the state, to educate her in the spirit of unconditional adherence to norms and the law of morality. The success of legal education depends to a large extent on the extent to which the educational and educational process of a modern institution of pre-school education activates the internal capabilities of the child-preschool child himself.

**Purpose.** The investigation is aimed to present the analytical review of the phenomenon of «preschool children legal education» and to define the pedagogical conditions for the legal education of preschool children in the context of modern preschool education institutions educational process.

**Methods.** In order to achieve the purpose of the investigation and to solve the problems of the study, a set of methods was used: analysis, synthesis, generalization for the purpose of studying and systematization of scientific sources; system for analytical review of the phenomenon of «preschool children legal education»; problem-genetic in order to determine the pedagogical conditions of legal education of children of preschool age in the context of the educational process of a modern institution of preschool education.

**Results.** On the basis of the definition of pedagogical conditions of legal education of preschool children in the context of the educational process of a modern institution of preschool education, characterized by the creation of a legal development environment in a pre-school educational institution; pedagogical support of educational and educational work on legal education of children of preschool age; Educational work of teachers on the formation of the legal worldview of parents, substantiating the essence of the phenomenon of «legal education of children of preschool age», we will form the basis of legal education for children of preschool age about:

- rights and laws, increase of their legal literacy, understanding of the necessity of observance of the norms of these laws, which will promote the development of self-esteem, respect for oneself, their parents, for other people, «legal» communication with other children, the ability to protect oneself from a legal position;
- legal views, convictions, feelings that determine the attitude of the individual to the requirements of laws and regulate behavior in a particular legal situation;
- legality of behavior, negative attitude to the facts of offenses and crimes, which will allow the child to analyze their own actions and behavior of other children and adults in the context of observance of their generally accepted norms and rules, as well as legislative requirements.

**Originality.** The research was substantiated and built on the basis of general scientific, pedagogical, theoretical foundations, the totality of relevant research methods of studying the legal education of preschool children in the context of the educational process of a modern institution of preschool education, which made it possible to clarify the essence of the phenomenon of «legal upbringing of preschool children» as a purposeful, systematic influence on the consciousness and behavior of the child with the purpose of forming them deep and stable legal knowledge and beliefs, emotionally positive attitude to them and their respective legal behavior.

**Conclusions.** The results of the presented analytical investigation have shown that the legal education of preschool children in a holistic educational process of modern preschool education should be considered on the basis of age periodization in the organization and teaching conditions. Modern preschool education in Ukraine is characterized individually oriented, active, pragmatic approach regarding pedagogical support education and educational process that determines the legal education of preschool children one of the most important models prepare children for life today, the positive interaction of children with adults and peers, to the coexistence of children in society, able to make decisions on their own, to recognize their mistakes, to defend their dignity, to realize natural opportunities.

**Key words:** legal education; components of legal education; preschool children; pedagogical conditions; educational process; pre-school education institution; legal world outlook; pedagogical support.

Одержано редакцією 15.11.2017  
Прийнято до публікації 20.11.2017

## **УЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ З СІМ'ЯМИ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ЇХНЬОГО ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ**

***Анотація.** Обґрунтовано взаємодія закладу освіти р сім'ями дітей 6-7 років як у процесі їхнього правового виховання. Акцентовано, що доцільність означеної взаємодії зумовлена тим, що сім'я, заклади дошкільної освіти і початкова школа пов'язані наступністю, що забезпечує спадкоємність, неперервність і перспективність їх виховної взаємодії.*

***Ключові слова:** узаємодія; діти 6-7 років; сім'я; заклади дошкільної освіти; початкова школа; правове виховання; батьки; вихователі; учителі.*

**Постановка проблеми.** Інтерес учених до проблем правового виховання дітей на етапі дошкільного і молодшого шкільного віку в сучасних умовах обумовлений не лише кардинальними змінами в економічній, політичній і духовній сферах країни, яка оголосила курс на побудову демократичної правової держави, але і тими змінами, які відбуваються нині у просторі дитинства як особливого соціального феномена, що залишається однією з найбільш незахищених соціальних груп, а також соціально-правовим статусом дітей у суспільстві, їхньою залежністю від дорослих.

Значний внесок у дослідження правового виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку належить С. Козловій [3], Н. Левковській [4], Н. Мокієвській [6], С. Федотовій [11], які вважають, що дітям потрібно не лише давати знання про самого себе, свої права та обов'язки, але і розвивати оціночне ставлення до подій, соціального довкілля, і навчати застосовувати отримані знання в різних видах діяльності. Однак, безпосередньо проблема правового виховання дітей 6-7 років у взаємодії сім'ї й закладу освіти і нині залишається не вирішеною в теорії та виховній практиці.

**Мета статті** – обґрунтувати взаємодію закладу освіти з сім'ями дітей 6-7-років як важливу педагогічну умову їхнього правового виховання, окреслити напрями її практичної реалізації в освітньому процесі закладу дошкільної освіти і початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти визначальною є думка, що сім'я й родинне виховання має важливе значення для нормального формування особистості дитини. Батьківська любов і турбота забезпечує дітям емоційну підтримку, захист і психологічний комфорт, а довіра між батьками і дитиною роблять її особливо сприйнятливою до її впливу. Натомість у випадку, коли з певних причин сім'я не у змозі забезпечити дитині любов, захищеність, душевний контакт дитина стає вразливою для формування різного роду патологій, що, у свою чергу, стає передумовою формування протиправної поведінки.

Науковці констатують низку негативних тенденцій, які в останні роки фіксують у життєдіяльності сучасних сімей: збільшення кількості сімей із низькими доходами, погіршення матеріального забезпечення дітей; посилення нервової напруженості людей, зростання кількості стресів і екстремальних ситуацій, які негативно позначаються на психологічному кліматі сім'ї; формалізація стосунків дорослих членів родини з дитиною внаслідок зайнятості батьків; переважання малодітних сімей; збільшення кількості дітей, які народжені поза шлюбом; домінування в багатьох сучасних сім'ях матеріальних цінностей над духовними, що сприяє виникненню в молодого покоління тенденції до прагматизму, зневажливого ставлення до толерантних узаємин; збільшення кількості асоціальних сімей [8, с. 247].

Для нашого дослідження важливою є думка Ю. Ткаченко про те, що сім'ї належить особлива роль у правовій соціалізації. Тому її дефекти в сім'ї є найбільш небезпечними. До основних сімейних порушень у засвоєнні морально-правових норм, що прийняті в суспільстві, відносять: 1) батьки словесно, а іноді навіть своїми вчинками затверджують аморальні, а подекуди й антисоціальні способи поведінки; 2) іноді батьки словесно дотримуються загальноприйнятих моральних норм поведінки, однак здійснюють дії і вчинки, які їм суперечать; 3) часто батьки словесно і на ділі дотримуються загальноприйнятих поведінкових норм, але при цьому не задовольняють емоційних потреб дитини, що значно ускладнює нормальний процес соціалізації; 4) застосування батьками як основних методів виховання насилля, примушування і приниження гідності дитини [10, с. 116].

Науковці наголошують на тому, що жорстоке поводження з дитиною, насильство над нею є однією з серйозних причин втрати дитиною сімейного середовища, а батьками прав реалізовувати свої батьківські функції. Як підкреслює Ж. Петрочко, «загалом зазначене соціальне явище не нове для нашого суспільства, але ще зовсім недавно не визначався сам факт його існування. Як наслідок, недостатнім і недосконалим є: рівень знань фахівців щодо індикаторів жорстокого поводження з дитиною; механізм статистичного обліку фактів жорстокого поводження з дітьми з боку батьків; теоретичне обґартування проблеми і технології роботи з дітьми, які зазнали жорстокості. Проблема ускладнюється тим, що діти часто соромляться, бояться розповісти над знущанням над ними, звернутися у відповідні органи чи вважають, що це нормою, бо не знають іншого ставлення до себе» [7].

Вищезазначене вказує на гостру необхідність організації педагогічної взаємодії педагогів із батьками, що спрямована на виконання цілої низки завдань: надання допомоги сім'ї у створенні необхідних умов для правильного виховання й розвитку дітей; підвищення рівня психолого-педагогічних знань, умінь і навичок батьків; формування їхньої батьківської компетентності та «педагогічної рефлексії» (О. Зверева) через коригування їхньої педагогічної позиції. Таку рефлексію О. Зверева визначає як «уміння батьків аналізувати власну виховну діяльність, критично оцінювати її, знаходити причини своїх педагогічних помилок, неефективності звичних методів, здійснювати підбір тих методів виховного впливу на дитину, що є адекватним її віковим та індивідуальним особливостям, дієвими в конкретній ситуації [1, с. 37].

Загальновідомо, що співпрацю з батьками педагоги вважають найбільш складною частиною педагогічної діяльності. Причинами, що сприяють виникненню труднощів у роботі з батьками, науковці вважають соціально-економічні й організаційні. На думку Т. Кротової [2], перша група причин – соціально-економічна, детермінована соціальною політикою в галузі освіти і не залежить від особистісних і професійних якостей педагога. Друга група причин – організаційна – обумовлюється обмеженням батьками кількості часу на спілкування з дітьми через їхню професійну зайнятість, що спостерігається в сучасних сім'ях. Ці причини є відносно об'єктивними, водночас, уміння педагога зацікавити батьків темою і змістом співпраці, довести значущість контактів для розвитку їхньої дитини, ефективно організувати співпрацю сприяє усвідомленню кожним її учасником своєї ролі й свого внеску в загальну справу.

На переконання М. Машовець [5], для підвищення ефективності співпраці з батьками педагоги мають застосовувати: мотивацію й авансовану наперед оцінку, які програмують батьків на конкретний позитивний результат їхньої взаємодії з вихователями та активну участь у життєдіяльності групи, на відкритість, довірливість, толерантність у відносинах; різні способи інформування батьків: усне спілкування, демонстрування й коментування продуктів дитячої діяльності, естетичне оформлення стендів, які містять цікаву для батьків інформацію, перегляд відеозаписів

різноманітних фрагментів із життя групи, високе оцінювання внеску батьків у забезпечення життєдіяльності дітей у групі, педагогічну рефлексію, яка передбачає обмін враженнями від участі батьків у діяльності дошкільного закладу, переосмислення батьками своєї ролі та місії вихователя, поглядів на дитину не як на об'єкт, а як на суб'єкт виховання.

Для правового виховання дітей 6-7 років необхідно організувати педагогічну взаємодію педагогів із батьками вихованців, що забезпечить розвиток адекватної самооцінки дитини, її впевненість у собі, морально-правових мотивів у поведінці і стосунках із довкіллям.

Узаємодію сім'ї, закладу дошкільної освіти і початкової школи у правовому вихованні дітей вважаємо складним процесом узаємовпливу цих соціальних інститутів правової соціалізації один на одного, якому властива реалізація зв'язків і відносин суспільної установи і малої групи, головною метою якої стає ефективне правове виховання дитини на етапі переходу з дошкільного в молодший шкільний вік. Доцільність означеної взаємодії зумовлена тим, що сім'я, заклади дошкільної освіти і початкова школа пов'язані формою наступності, що забезпечує спадкоємність, неперервність і перспективність їхньої виховної взаємодії. Тому забезпечення такої взаємодії буде сприяти ефективній реалізації єдиних вимог до правового виховання дитини з метою її формування як суб'єкта правових відносин і власної правосвідомості. Досліджувана взаємодія покликана реалізовуватися як через використання традиційних (колективні, групові, індивідуальні), так і інноваційних форм роботи з батьками, пріоритетними з яких є ті, що: вибудовуються на діалозі, на реалізації особистісної та соціально орієнтованій моделі спілкування у тріаді «педагог – дитина – батьки»; передбачають обмін вдалим досвідом сімейного виховання дитини; запрошення батьків із благополучної сім'ї поділитися своїм досвідом з іншими; забезпечують системність узаємодії педагогічного колективу і родин вихованців.

При роботі з батьками увагу зосереджують на підвищення рівня психолого-педагогічної обізнаності батьків із питань правового виховання дітей. Визначаючи пріоритетним положення, що батьки є важливим і необхідним джерелом інформації про дитину, узаємодію з батьками щодо правового виховання дітей вважаємо довготривалою діловою співпрацею, яка надає впевненості й свободи батькам в обговоренні проблем і планів стосовно правової вихованості дитини й усієї сім'ї в цілому. Відтак, узаємодію з батьками організовано з урахуванням таких засад:

- батьки зацікавлені у правовому вихованні своєї дитини, тому для педагогів важливою є співпраця з батьками, які позитивно сприймають конструктивне партнерство в педагогічній правовиховній роботі;
- батьки здатні ефективно залучатися до освітнього процесу з правового виховання дітей і підвищення власної правової культури, тому педагоги намагаються емоційно налаштувати їх на такий вид діяльності;
- батьки виявляють більшу мотиваційну зацікавленість до співпраці, якщо запропонована програма є для них особистісно значущою й сприяє їхній участі у прийнятті рішень, тому педагоги намагаються викликати зацікавленість батьків до участі в різноманітній діяльності в межах програми правового виховання;
- батьки більше мотивовані у правовому вихованні дітей, якщо мають достатній рівень правової культури, тому з метою підвищення її рівня і визначення напрямів практичного застосування отриманих знань і навичок педагоги запропонували їм спеціальну програму «Свої права знаємо і про обов'язки пам'ятаємо»;
- важливо забезпечити індивідуальний підхід до батьків, що вимагає від педагогів знання особливостей сімейного укладу і максимальної гнучкості при організації спільної роботи з правового виховання з сім'ями вихованців.



Задля підвищення рівня психолого-педагогічної обізнаності батьків із питань правового виховання дітей використовували такі форми роботи з ними:

- різні види наочної просвіти у вигляді інформаційних стендів «Захист прав дитини» з текстом Конвенції з виокремленими основними положеннями, також окремі положення Сімейного кодексу; аналогічний текст додаємо до Пам'ятки для батьків про стиль спілкування з дитиною;
- форум для батьків «Світ прав Вашої дитини» з метою ознайомлення з проблемою правового виховання дітей, де висвітлюється інформація щодо правового виховання, а також здобутки їхніх дітей, зокрема, розміщено інформацію про те, які уявлення про права сформовані в дітей і перспективи цієї роботи, а також із тим, які форми і методи можна застосовувати в родинному вихованні;
- батьківські збори, що присвячені проблемам захисту прав дитини у сучасному суспільстві й правового виховання дітей у сім'ї. Головною ідеєю зібрання стає теза про те, що норми міжнародного права стосуються кожного громадянина країни, що будь-які норми права не є предметом вільного вибору людини, а є обов'язковим для виконання кожною людиною. Під час проведення зборів обговорюються різноманітні реальні ситуації, які часто виникають у повсякденному сімейному житті з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. Батьки беруть участь у їх обговоренні й учаться ідентифікувати наявність або відсутність ситуації порушення прав дитини в кожній із запропонованих життєвих ситуацій. Також батьків знайомлять з прикладами захисту прав дитини в інших країнах;
- батьківські збори з елементами групової дискусії, регулярне проведення яких у формі клубу для батьків дозволяє виявляти ставлення батьків до проблеми захисту прав дитини, створює можливості для обговорення проблем, які виникають у сім'ї з педагогами і психологом, знаходження оптимальних способів їх розв'язання; обміну позитивним досвідом і здійснення корекційної роботи з сім'ями, у яких виявлено порушення прав дитини;
- різних форм психологічної просвіти батьків із метою роз'яснення необхідності застосування педагогічно прийнятих і психологічно обґрунтованих форм спілкування з дітьми і способів регулювання їхньої поведінки. Для вирішення цього завдання психологи закладів дошкільної освіти надають батькам інформаційно-консультативну допомогу щодо взаємозалежності між характером дисциплінарних впливів і конкретними рисами характеру й особливостями поведінки, що засвоюються дитиною у процесі її розвитку (застосування влади і примусу, що передбачає насильство; позбавлення батьківської любові: ігнорування, неприйняття дитини, відмова від спілкування з нею, що хоча і не порушує права дитини, але психологічно травмує її, викликає відчуття власної непотрібності та самотності, іноді – агресію, гнів; індуктивна техніка, що передбачає міркування, похвалу, обґрунтування висунутих дитині вимог, пояснення дитині наслідків її дій і вчинків). Також створено Пам'ятку для батьків, яку презентували кожній сім'ї. Пам'ятка містить психолого-педагогічні засади організації спілкування дорослих із дітьми і в доступній формі пояснює батькам вади неправильного спілкування, можливі наслідки ігнорування прав дитини в сім'ї;
- психологічний тренінг спілкування, що спрямований на навчання батьків бачити реакцію партнера зі спілкування й урахувувати її, адекватно змінювати власний стиль стосунків, розуміти і свідомо застосовувати компоненти невербальної комунікації;
- ділові ігри, що спрямовані на пошук нестандартних і ефективних способів впливу на дитину в різноманітних ситуаціях, тренінг самоконтролю і психоемоційної саморегуляції;

- групові та індивідуальні консультації з метою рефлексії власного стилю батьківської поведінки і формування усвідомлених установок на бажану поведінку з ненасильницьким типом спілкування з власною дитиною;
- виставка сімейних робіт з теми: «Тато, мама і я – щаслива родина».

Запропонована робота з сім'ями сприяє тому, що батьки мали змогу порівняти власний досвід із позиціями інших батьків, які застосовують у сімейному вихованні дітей методи, що не травмують їхню психіку. Після цього вихователями і вчителями у співпраці з соціальними педагогами виокремлено групи ризику для проведення тематичних психологічних консультацій для батьків, що дозволяє створити дискусійний рефлексивний простір для оптимізації виховного процесу і зміни способу впливу батьків на власну дитину. Така робота у групах, що організована психологом і соціальним педагогом, дозволяє батькам розширити межі їхнього сприйняття проблеми правового виховання дитини, зокрема, застосування методів покарань, по-іншому поглянути на неї, а відтак – і краще зрозуміти негативний вплив на психіку дитини. Завдяки інформації, що отримана від психолога, а також можливості обговорити проблемні ситуації з іншими батьками, актуалізується розуміння того, що агресивна поведінка дорослого стає для дитини предметом для наслідування. Помічено, що найбільшою мірою агресія виражається в дошкільників у грі з ляльками, а в молодших школярів – стосовно молодших і більш слабких дітей і тварин. Як стверджують психологи, першопрчиною виникнення проблем у дітей є нелюбов, неприязнь зі сторони батьків, які викликають у дитини відчуття незахищеності, власної непотрібності і відповідно агресивні прояви. Відтак, основними темами, які пропонують психолог і соціальний педагог сім'ям групи ризику для консультацій є такі: «Значення батьківської любові для становлення психічно здорової особистості дитини»; «Питання, що пов'язані з проявами агресивної поведінки дитини»; «Караючи, подумай: навіщо?»; «Причини емоційних переживань дітей»; «Покарання без приниження»; «Жорстокість у сім'ї»; «Щасливий той, хто щасливий у себе вдома». Паралельно цих батьків навчали застосовувати індуктивні методи (похвалу, пояснення дитині наслідків її вчинку, обґрунтування вимог) управління поведінкою дитини, а також проводили корекційну роботу з дітьми, які звикли до травмуючих способів спілкування з батьками і не сприймають інших форм взаємодії.

**Висновок.** Організована взаємодія сприяє підвищенню рівня психолого-педагогічної обізнаності батьків із питань правового виховання дітей, і підтверджує положення про те, що ефективність правового виховання дітей залежить від цілеспрямованої й систематичної роботи педагогів і батьків, що спрямована на підвищення ними власної правової культури. У процесі правового виховання дітей також необхідно зважати на те, що періоди старшого дошкільного і молодшого шкільного віку мають низку відмінних особливостей, тому відбір принципів і методів правового виховання дітей цього віку вимагає врахування вікових особливостей дитини на етапі переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку.

Подальших наукових розвідок потребує аспект забезпечення взаємозв'язку між правовим і моральним вихованням дітей, що вимагає введення до змісту морального виховання базового правового аспекту з конкретизацією уявлень дітей про свої права та обов'язки, права та обов'язки інших людей, формування їхнього усвідомленого ставлення до прав, розвитку основ правосвідомості, формування моделі правомірної поведінки.

#### Список використаних джерел

1. Зверева О. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста / О. Зверева. – Москва : ТЦ Сфера, 2000. – 256 с.
2. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ : Методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 80 с.

3. Козлова С. А. Мой мир : приобщение ребенка к социальному миру / С. А. Козлова. – Москва : Линка-Пресс, 2002. – 225 с.
4. Левковская Н. М. Правовое образование в современной начальной школе : педагогические проблемы повышения уровня правовой культуры младших школьников / Н. М. Левковская // Вестник ВолГУ. – Серия 7. – 2007. – Вып. 6. – С. 125–128.
5. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу та батьків вихованців / М. А. Машовець // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць. Наукові записки РДГУ. – 2011. – Вип. 2 (45). – С. 58–64.
6. Мокиевская Н. Е. Педагогические условия правового образования младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Е. Мокиевская. – Москва, 2004. – 20 с.
7. Петрочко Ж. Проблема жорстокого поводження з дітьми в Україні / Ж. Петрочко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. [ред. кол. Т. І. Сущенко (відп. ред. та ін.)]. – Київ ; Запоріжжя, 2004. – № 31. – С. 63–67.
8. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. проф. А. Й. Капської. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.
9. Теория государства и права : курс лекций / под ред. Н. И. Матузова и А. В. Малько. – Москва : Изд. Юрист, 1997. – 644с.
10. Ткаченко Ю. М. Морально-правове виховання дітей у сім'ї як соціально-педагогічна проблема / Ю. М. Ткаченко // Науковий пошук молодих дослідників. Соціально-педагогічні науки : зб. наук. пр. студентів. – Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – № 6. (Ч. I). – С. 116–121.
11. Федотова С. В. Педагогические условия формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о правах человека : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Федотова. – Москва, 2000. – 20 с.

#### References

1. Zvereva, O. (2000). *Family Pedagogy and Home Education of Children of Early and Preschool Age*. Moscow: SC Sphera (in Russ.)
2. Zvereva, O. L., & Krotova, T. V. (2005). *Communication of the teacher with his parents in the DOU: Methodical aspect*. Moscow: SC Sphera (in Russ.)
3. Kozlov, S. A. (2002). *My World: Connecting a Child to a Social World*. Moscow: Link-Press (in Russ.)
4. Levkovskaya, N. M. (2007). *Legal education in modern elementary school: pedagogical problems of raising the level of legal culture of junior schoolchildren*. The bulletin of the Volga State University, Series 7, Issue 6, 125–128 (in Russ.)
5. Mashovets, M. A. (2011). *Modern approaches to the organization of pedagogical interaction between pre-school educational institutions and parents of pupils. Upgrading the content, forms and methods of teaching and education in educational institutions: sciences works*. Scientific notes of RDU, Vip. 2 (45), 58–64 (in Russ.)
6. Mokyevskaya, N. E. (2004). *Pedagogical conditions of legal education of junior schoolchildren: author's abstract. dis. ... kand. Ped. Sciences*. Moscow (in Russ.)
7. Petrochko, J. (2004). *Problems of Child Abuse in Ukraine. Pedagogic and Psychology of the Formation of a Creative Personality: Problems and Searches: Sb. sciences pr.* [ed. count THOSE. Sushchenko (edited, etc.)]. Kyiv: Zaporozhye, 31, 63–67 (in Ukr.)
8. *Social pedagogy: textbook / ed. by prof. A. I. Kaps'ka*. (2006). Kyiv: Center for Educational Literature (in Ukr.)
9. *The theory of state and law. Course of lectures / ed. by Matuzov, N. I., & Mal'ko, A. V.* (1997). Moscow: Izd. Jurist (in Russ.)
10. Tkachenko, Yu. M. (2012). *Moral and legal education of children in the family as a socio-pedagogical problem. Scientific research of young researchers. Socio-pedagogical sciences: Sb. sciences Students*, 6. (P.I), 116–121 (in Ukr.)
11. Fedotova, S. V. (2000). *Pedagogical conditions of formation of ideas about human rights in children of the senior preschool age: author's abstract. dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.01*. Moscow (in Russ.)

**Abstract. ZADOROZHNA Ganna Sergiyvna. Interaction of educational institutions with 6–7 years children families as an important condition for their legal education.**

**Introduction.** *The article is devoted to the problem of the interaction of the educational institution with 6–7 years children families as an important pedagogical condition of their legal education and outlines the directions of its practical implementation in the pedagogical process of the institution of preschool education and elementary school. It was stated a number of negative tendencies, which in recent years are fixed in the life of modern families, identified the main family violations in the assimilation of moral norms, available in modern families.*

**Purpose.** To substantiate the interaction of the institution of education with families of children 6-7 years as an important pedagogical condition of their legal education and outline the directions of its practical implementation in the pedagogical process of the institution of preschool education and elementary school.

**Results.** The interaction between the family, the institution of preschool education and the elementary school in the legal education of children is determined by the complex process of mutual influence of these social institutions of legal socialization on each other, which is characterized by the implementation of ties and relations of a social institution and small group whose main objective is the effective legal education of the child at the transition from preschool to junior school age. The expediency of the interaction of the family and educational institutions is due to the fact that the family, institutions of preschool education and elementary school are linked by the form of continuity, which ensures continuity, continuity and perspective of their educational cooperation. It was emphasized that the provision of such interaction contributes to the effective implementation of the uniform requirements for the legal education of the child in order to form it as a subject of legal relations and own legal consciousness. The results has shown, that the investigated interaction is intended to be implemented both through the use of traditional (collective, group, individual) and innovative forms of work with parents, the priority of which are those built on dialogue, on realization of the personal and socially oriented model of communication in the triad "teacher – child – parents "; provide for the exchange of successful experiences of family rearing of the child; inviting parents from a happy family to share their experiences with others; provide a systematic interaction between the pedagogical team and the families of pupils.

**Conclusion.** Further scientific research requires the investigation of an aspect of ensuring the relationship between the legal and moral upbringing of children, requiring the introduction of the basic legal aspect to the content of moral education with the specification of the views of children about their rights and responsibilities and the rights of others and the responsibilities of people, the formation of their conscious attitude to rights, the development of the bases of legal consciousness, the formation of a model of lawful conduct.

**Key words:** pedagogical condition; family, educational institution; legal upbringing; preschool education; elementary school; children 6–7 years old; interaction; childhood.

Одержано редакцією 11.11.2017  
Прийнято до публікації 18.11.2017

УДК 378.37.001 (045)

**ЗАЄЦЬ Наталія Юхимівна,**  
аспірантка кафедри педагогіки, управління та  
адміністрування, ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти» НАПН України,  
**e-mail:** Natalia.zayets@ukr.net

### **ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ – ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ ЧАСУ**

**Анотація.** Розглянуто окремі аспекти готовності до професійної мобільності фахівців в умовах сьогодення. Орієнтуючись на теоретичний доробок науковців, виокремлено критерії готовності вияву професійної мобільності, періоди розвитку системи формування готовності до професійної мобільності фахівців.

**Ключові слова:** професійна мобільність; готовність; критерії готовності до професійної мобільності; створення змісту; соціальний інтелект; нові і адаптивні погляди; крос-культурна компетентність; обчислювальне міркування; новітня медіа грамотність; трансдисциплінарність; дизайн-мислення; когнітивне управління; віртуальне співробітництво.

**Постановка проблеми.** Цілеспрямований розвиток сучасного суспільства відбувається шляхом розв'язання першочергових завдань. Одна з найвідоміших концепцій, яка характеризує реакцію суспільства на історичні чи природні обставини, належить британському філософу Арнольду Тойнбі [4]. Він сформулював закон «виклику і відповіді», згідно з яким існує така закономірність: як тільки перед суспільством виникає нова проблема (виклик) часу, воно формує рішення (відповідь), що впливає на подальший розвиток людства. Чинники мінливості можуть бути як внутрішнього, так і зовнішнього характеру, пов'язані з розгортанням цивілізації в часі, зі зміною фаз життєвого циклу, поглиненням іншою цивілізацією, сходженням з історичної арени. Через «відповіді» на виклик часу в суспільстві формуються нові соціальні устрої, нові види діяльності, які будуть сприяти появі способів адаптації особистості до швидкозмінних умов, а отже розвитку її професійної мобільності.

Дана концепція вдало корелює з сучасним терміном «професійна мобільність», сутністю її внутрішнього і зовнішнього характеру. Нині саме професійна мобільність стає викликом для професіонала, а сформована готовність до професійної мобільності – відповіддю, яка дозволяє успішно реалізувати себе в контексті професійної діяльності та особистісному самовдосконаленні шляхом розвитку навичок і вмінь, які в перспективі можна ефективно застосовувати.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** В останні роки активно здійснюється дослідження вітчизняними і зарубіжними науковцями проблеми професійної мобільності фахівців різних галузей. Різні аспекти значення професійної мобільності фахівця на ринку праці розглядали такі науковці, як П. Блау, Н. Василенко, Л. Данилов, Н. Ничкало, О. Симончук, Д. Чернілевський та ін. Психолого-педагогічний аспект формування професійної мобільності висвітлено в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених, таких як Л. Амірова, Л. Горюнова, Є. Іванченко, Н. Кожемякіна, Л. Сушенцева, І. Хом'юк та ін. Особливості формування професійної мобільності під час навчання в закладах освіти досліджували Ю. Клименко, Н. Коробко, Л. Сушенцева, І. Шпекторенко та ін.

Дослідження готовності особистості до певного виду діяльності здійснювали О. Абдулліна, О. Карпова, Н. Кічук, З. Курлянд, Н. Ничкало, А. Семенова, Р. Хмелюк, О. Цокур та ін. Питанню готовності до професійної мобільності фахівців присвятили свої наукові розвідки С. Герасимова, І. Лапіна, Л. Сушенцева, С. Нужнова та ін.

**Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Урахування в узагальненому вигляді загальноцивілізаційних освітніх тенденцій визначає шляхи модернізації сучасної системи освіти. Особливістю сучасного світу професій є заміна монопрофесіоналізму поліпрофесіоналізмом [3], необхідність протягом життя мобільно оновлювати професійно необхідні знання й неодноразово перевчатися в фаховій сфері, продовжувати освіту, підвищувати або змінювати кваліфікацію та професійний статус (позицію) [5].

Це визначає актуальність проблеми готовності до професійної мобільності сучасних фахівців, оскільки професійна мобільність виступає в нинішніх умовах однією з важливих характеристик взаємодії людини зі світом професій, її професійного розвитку, самовдосконалення як ключової якості фахівця третього тисячоліття. Попри значний інтерес науковців до окресленої проблеми, дослідження формування готовності до професійної мобільності фахівця висвітлено недостатньо.

**Метою** статті є виявлення сутності й узагальнення поглядів щодо сучасного розуміння готовності до професійної мобільності фахівців крізь призму сучасних освітніх тенденцій.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Думку про те, що вимоги до сучасного фахівця зростають, стають викликом сьогодення і до них потрібно

адаптуватися, поділяють науковці, фахівці – професіонали всіх сфер діяльності, суспільні організації, які намагаються виявити ключові компетентності фахівця XXI століття, упроваджують програми з їх розвитку.

У 2011 році незалежною комерційною дослідницькою групою «Інститут майбутнього» (IFTF) було опубліковано звіт за результатами дослідження «Трудові навички майбутнього 2020» (Future Work Skills 2020), в якому визначені 10 «трудова навичок для майбутнього» (ten work skills for the future) [16], ними стали :

1. *Створення змісту (sense-making)* – полягає в вмінні виявлення глибинного змісту або значущості для прийняття рішень.

2. *Соціальний інтелект (social intelligence)* – проявляється у здатності правильно розуміти поведінку людей. Ця здатність необхідна для ефективної міжособистісної взаємодії й успішної соціальної адаптації.

3. *Нові і адаптивні погляди (novel and adaptive thinking)* – розвиває вміння міркувати, що дозволяє шукати шляхи вирішення проблем, виходячи за межі діалектичного формалізму.

4. *Крос-культурна компетентність (cross cultural competency)* – сприяє готовності до сприйняття спільного і відмінного в культурах, розвиток здатності сприймати і реагувати на нові контексти.

5. *Обчислювальне міркування (computational thinking)* – здатність перетворювати об'ємну кількість інформації в абстрактні поняття та на їх основі будувати міркування, акцентуючи увагу на головному.

6. *Новітня медіаграмотність (new media literacy)* – полягає в умінні критично оцінювати і розвивати контент, уміло користуватися медіа ресурсами.

7. *Трансдисциплінарність (transdisciplinarity)* – означає інтеграцію різноманітних форм і методів із метою розв'язання пізнавальних чи професійних проблем. У широкому сенсі цей термін можна трактувати як єдність знань за межами конкретних дисциплін.

8. *Дизайн-мислення (design mindset)* – полягає в методології вирішення поставлених завдань, що базуються на творчому підході, особливістю якого є застосування креативних ідей.

9. *Когнітивне управління (cognitive load management)* – визначається за вмінням ефективно аналізувати, синтезувати і відокремлювати інформацію, зосереджуватися на головному.

10. *Віртуальне співробітництво (virtual collaboration)* – характеризується вмінням створення ефективного адаптивного віртуального професійного середовища.

Аналіз запропонованих у звіті навичок майбутнього дає нам можливість стверджувати, що успіх сучасного фахівця залежить від докладених зусиль. Щоб бути успішним у прийдешньому тисячолітті, потрібно володіти передбаченням, ефективною навігацією й мобільністю на фоні стрімкої динаміки організаційних форм і професійних вимог [11, с. 2].

Слушною в контексті нашого дослідження, вважаємо думку Е. Тоффлера про те, що крім соціальних чинників, потребу сучасного фахівця бути професійно мобільним в умовах динамічності ринку праці визначально характеризують розвиток науки і виробництва, модернізація техніки, упровадження нових технологій. Крім того, потребу бути професійно мобільним фахівцем у суспільстві визначають сучасні процеси глобалізації економіки. Унаслідок цього, через посилення мобільності змін чинник динамічної невизначеності все більше характеризує мінливість ринку професій і зміни соціально-професійних ситуацій [15].

Термін «мобільність» (від лат. *mobilis* – рухливий, здатний до швидкого переміщення, дії) у наукових дослідженнях почав активно застосовуватися в 20-х роках

XX ст. Саме в цей час у фундаментальній праці П. Сорокіна «Соціальна мобільність» була детально описана концепція соціальної мобільності, яка і нині слугує підґрунтям для подальших досліджень різних видів мобільності науковцями сучасності.

Професійна мобільність розглядається науковцями як складник соціальної мобільності. Сучасна довідникова література трактує термін «професійна мобільність» як «здатність швидко змінювати вид праці, переключатися на іншу діяльність у зв'язку зі змінами техніки і технології виробництва. Вона виявляється у володінні системою узагальнених прийомів професійної праці та застосуванні їх для успішного виконання будь-якого завдання на суміжних за технологією ділянках виробництва» [12, с. 194].

Про значну зацікавленість проблемою професійної мобільності українськими науковцями свідчить вибірковий контент-аналіз здійснених наукових досліджень останнього десятиліття. Свої наукові розвідки вітчизняні науковці спрямовують на дослідження розвитку професійної мобільності фахівців різних галузей і майбутніх фахівців різних сфер діяльності, зацентровуючи увагу на значущості розвитку професійної мобільності як ключового складника сучасної особистості (табл. 1):

Таблиця 1

**Контент-аналіз наукових досліджень із проблеми професійної мобільності в Україні**

№	Тема та автор дослідження	Рік
1	Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Євгенія Анатоліївна Іванченко. – Одеса, 2005. – 181 с.	2005
2	Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Андрій Миколайович Ващенко. – Одеса, 2006. – 261 с.	2006
3	Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Іванівна Кожемякіна. – Одеса, 2006. – 329 с.	2006
4	Хом'юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів : монографія / І. В. Хом'юк. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 380 с.	2009
5	Хорунжа Л. А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи : автореф. ... дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Л. А. Хорунжа. – Харків, 2009. – 19 с.	2009
6	Пріма, Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти : дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Пріма Раїса Миколаївна. – Луцьк, 2010. – 466 с.	2010
7	Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : теорія і практика : монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.	2011
8	Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Юлія Анатоліївна Клименко. – Умань, 2011. – 231 с.	2011

9	Гринько В. О. Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. О. Гринько ; Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2012. – 22 с.	2012
10	Вороновська Л. П. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Петрівна Вороновська. – Харків, 2016. – 171 с.	2016
11	Коробко Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталя Валеріївна Коробко. – Переяслав-Хмельницький, 2017. – 262 с.	2017
12	Сачук Ю. Є. Формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в процесі магістерської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Юлія Євгеніївна Сачук. – Луцьк, 2017. – 267 с.	2017

Професійна мобільність, на думку Р. Пріми, характеризує внутрішній (мотиваційно-інтелектуально-вольовий) потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації й діяльнісного реагування в динамічних умовах (як соціальних, так і суто професійних) відповідно до власних життєвих позицій; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); детермінує професійну активність, суб'єктність, творче ставлення до професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем. [10].

Є. Іванченко зазначає, що професійна мобільність майбутніх фахівців є інтегрованою якістю особистості, що виявляється у здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності з залученням правової сфери; умінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у згаданих сферах і порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого згідно з аналізом економічної й соціальної ситуації в державі; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення й самостійного здобування; готовності до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання завдань у галузі економіки і фінансів, спираючись на передові світові тенденції; орієнтації в кон'юнктурі ринку праці [5, с. 31].

У дослідженні зарубіжного дослідника І. Солоненко професійна мобільність розглядається як інтегративна характеристика готовності і здатності особистості до якісного і швидкого оволодіння ключовими і професійними компетенціями, до постійного підвищення своєї компетентності в різних видах професійної діяльності, до успішного кар'єрного зростання, побудові власної траєкторії професійного розвитку і ефективному функціонуванню в різних соціально-професійних співтовариствах, самореалізації людини у професії й житті [13].

Про професійну мобільність як про готовність і здатність фахівця до зміни професійних виробничих завдань, до освоєння нових спеціальностей чи змін у них, що виникають під впливом технічних і технологічних перетворень, тобто ефективну адаптацію особистості до професійних вимог, говорить науковець Е. Зеер [4].

Професійна мобільність як суб'єктивне явище, що представляє собою інтегроване явище особистості, що виражається здатністю і готовністю індивіда до змін своєї професійної позиції, статусу і до переміщень у професійній сфері на основі окремих світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, знань відповідно до індивідуальних потреб, розглядається в наукових дослідженнях Б. Ігошева [6].



Як бачимо, науковцями поняття «професійна мобільність» найчастіше розглядається як «інтегрована якість особистості» та як сукупність «професійних якостей», що виражає певну «здатність і готовність». Крім того, ми можемо говорити про професійну мобільність фахівця лише за умови його реалізації в певній діяльності.

Логіка дослідження зумовлює необхідність уточнення сутності дефініції «готовність», що, на нашу думку, поглиблює розуміння ключового поняття «готовність до професійної мобільності фахівців». Так, в академічних виданнях, зокрема, «Великому тлумачному словнику» поняття «готовність» пояснюється як «стан чи властивість», а поняття «готовий» означає: 1) «який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь»; 2) доведений до повної готовності, придатний для використання або споживання; приготовлений; який уже зроблений, цілком закінчений у своєму виготовленні; виготовлений, завершений; заздалегідь продуманий, підготовлений, складений; який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності» [2].

Аналіз наукових джерел дає нам можливість стверджувати, що готовність пов'язується з діяльністю (професійною, зокрема) і слугує певним цілісним механізмом, у якому найважливішими є дві характеристики: психологічна готовність і операційна готовність. У свою чергу, професійна готовність розглядається як інтегративна якість особистості фахівця, у структурі якої є компоненти, що обумовлюють успішність здійснення професійної діяльності в цілому [1]. Щодо готовності до професійної мобільності, то в контексті дослідження нам імпонує думка С. Нужиної [9], яка розглядає готовність до професійної мобільності як певну соціально-педагогічну систему, здатну до саморозвитку, що забезпечує оптимальні умови для готовності майбутнього фахівця до вибору індивідуальної стратегії майбутньої професійної діяльності в умовах інформатизації суспільства і розвитку нових наукоємних технологій.

Визначення системи розвитку готовності до професійної мобільності в умовах закладу вищої освіти як тієї, що саморозвивається, дозволяє, на думку науковця, урахувати такі її властивості, як відкритість, нелінійність, динамічна ієрархічність, гнучкість, а також принципи цілеспрямованості, наступності, урахування потенційних можливостей системи взаємної адаптації.

Готовність до вияву професійної мобільності характеризують у цілому діяльнісний і суб'єктний критерії [8] (табл. 2):

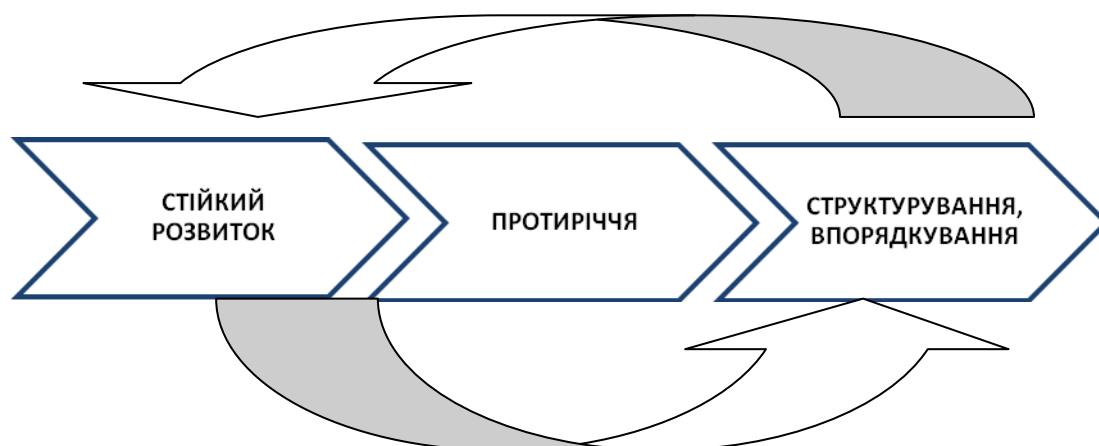
Таблиця 2

**Характеристика критеріїв готовності вияву професійної мобільності**  
(за О. Нікітіною)

<b>ДІЯЛЬНІСНИЙ КРИТЕРІЙ</b>	<b>СУБ'ЄКТНИЙ КРИТЕРІЙ</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– відкритість до змін;</li> <li>– здатність до цілевизначення, планування дій, проектування власного професійного розвитку і досягнення професійно значущих компетенцій у розв'язанні професійних завдань;</li> <li>– уміння знаходити оптимальні виходи з ситуації утруднення й аргументувати варіант вибору рішення;</li> <li>– якість обґрунтованості явищ професійної діяльності;</li> <li>– активний самовияв у звичайних і спеціально змодельованих (квазіекстремальних) умовах;</li> <li>– усвідомленість, широта, інтенсивність, стабільність спрямованість (соціальна, професійна, особистісна) на досягнення високих результатів діяльності.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– рефлексивний показник (уміння оцінювати сформовану ситуацію й оцінювати свої можливості);</li> <li>– спрямованість на подолання ситуації утруднення (потреби, мотиви, світогляд, установки, цілі);</li> <li>– вольові риси (рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність);</li> <li>– потреба в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у процесі професійного становлення.</li> </ul>

Орієнтуючись на теоретичний доробок науковців, визначаємо *готовність до професійної мобільності фахівця як цілісну якість особистості, що проявляється у здатності до неперервного професійного, особистісного самовдосконалення й саморозвитку, що забезпечує успішне професійне зростання.*

У розвитку системи формування готовності до професійної мобільності фахівця виділяється три періоди [2, с. 3] (рис. 1):



**Рис. 1. Періоди розвитку системи формування готовності до професійної мобільності**

Для першого періоду характерним є стійкий розвиток, під час якого відбувається складна цілеспрямована, запрограмована діяльність. Другий період визначається протиріччями між усталеними відносинами і соціально-економічними змінами в суспільстві, що приводить до появи різного роду інновацій в освітній системі, накопичення новітніх способів розв'язання проблем, що пов'язані з підготовкою професійно-мобільних фахівців. Система знаходиться у стані постійного пошуку сприятливого для нових умов режиму функціонування. Третій період – структурування, упорядкування, початок стійкого розвитку (зменшується розмаїття форм і методів, виникають стійкі форми нових відносин між суб'єктами освітнього процесу, проходить набір оптимальних засобів функціонування системи). У самій системі проходить визначення цілей розвитку, саморозвитку. У цей період може виникати зворотний зв'язок: повернення до почасового періоду означає досягнення певної межі впорядкованості.

Таким чином, кожен фахівець у процесі професійної діяльності систематично зустрічається з новими «викликами», яким мають слідувати відповідні «відповіді», а також особистісні зміни і трансформації. Готовність до професійної мобільності забезпечує здатність фахівцю за рахунок систематичного освоєння нових знань і вмінь реалізувати свої відповідні особистісні ресурси у своїй професійній діяльності, яка, у свою чергу, забезпечує мотивацію за рахунок зміни статусу, матеріальних потреб або особистого задоволення. Ключовими якостями особистості у структурі професійної мобільності вважаємо активність, цілеспрямованість, гнучкість, креативність, адаптивність, які можуть проявлятися лише у професійній діяльності.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Кожна людина, крокуючи своїм професійним шляхом, щоб бути конкурентоздатною й успішною, повинна постійно вдосконалювати знання й навички, що необхідні для самореалізації в сучасному суспільстві, бути готовою до будь-яких змін, уміти швидко й ефективно адаптуватися до нових умов, тобто бути мобільною. Відтак, реалії сьогодення свідчать про те, що фахівець повинен бути готовим до самостійної активної мобілізації зусиль і можливостей

у здійсненні професійної діяльності – до професійної мобільності. Готовність до професійної мобільності реалізується фахівцем шляхом створення індивідуальної траєкторії саморозвитку, можливості самостійного структурування змісту і форм самовдосконалення з урахуванням кращих освітніх тенденцій і передового досвіду. Тому актуальною нині стає цілеспрямована підготовка фахівця шляхом формування готовності до професійної мобільності як ключової якості особистості.

Подальші наукові розвідки спрямовуватимемо на поглиблення теоретичного обґрунтування й розроблення педагогічної технології формування готовності до професійної мобільності майбутнього фахівця.

#### Список використаних джерел

1. Богданов В. Н. Введение в акмеологию / В. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – Калуга : КГПУ, 2001. – 144 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1446 с.
3. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Лилия Васильевна Горюнова. – Ростов-на-Дону, 2006. – 427 с.
4. Зеер Э. Ф. Многозначность феномена «мобильность» в профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : сб. материалов и докладов Междунар. Конф. (г. Москва, 29–30 мая, 2014 г.). – Москва, 2014. – С. 30–36.
5. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Є. А. Іванченко. – Одеса, 2005. – 20 с.
6. Игошев Б. М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия / Б. М. Игошев // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 105–111.
7. Мясникова Т. И. Развитие профессиональной мобильности в процессе профилизации подготовки будущих специалистов в вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. И. Мясникова. – Екатеринбург, 2010. – 23 с.
8. Никитина Е. А. Педагогические условия формирования мобильности будущего педагога : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Елена Александровна Никитина. – Иркутск, 2007. – 224 с.
9. Нужнова С. В. Сущность и структура понятия профессиональной мобильности в современном обществе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rusnauka.com/Pedagog/185.html>
10. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Раїса Миколаївна Пріма. – Луцьк, 2010. – 466 с.
11. Печеранский И. П. Отчет «Future work skills 2020» : задачи для непрерывного образования (философско-педагогические заметки) / И. П. Печеранский // Непрерывное образование : XXI век. – 2016. № 1 (13). – С. 14–22 doi: 10.15393/j5.art.2016.3046
12. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Київ : Вища школа, 2000. – 380 с.
13. Солоненко В. А. Психолого-педагогические аспекты когнитивной мобильности личности / В. А. Солоненко // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 80. – С. 509–513.
14. Тойнбі А. Дж. Дослідження історії : Скорочена версія томів : I–VI Д. Ч. Сомервелла. – Київ : Основи, 1995. – Т. 1. – 614 с.
15. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – Москва : АСТ, 2004. – 560 с.
16. Future Work Skills 2020. Retrieved from [http://www.iftf.org/uploads/media/SR1382A\\_UPRI\\_future\\_work\\_skills\\_sm.pdf](http://www.iftf.org/uploads/media/SR1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf)

#### References

1. Bogdanov, V. N., & Zazikin, V. G. (2001). *Introduction to acmeology*. Kaluga (in Russ.)
2. *Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language* (2001) / [ed. by V. T. Busel]. Kyiv; Irpin' (in Russ.)
3. Goryunova, L. V. (2006). *Professional mobility of a specialist as a problem of developing education in Russia: diss. ... of the doctor ped. science*. Rostov-na-Donu (in Russ.)
4. Zeer, E. F. (2014). *The ambiguity of the phenomenon of «mobility» in vocational education. Social and professional mobility in the XXI century: Sat. materials and reports of the Intern. konf. Moscow* (in Russ.)
5. Ivanchenko, Ye. A. (2005). *Formation of professional mobility of future economists in the process of studying at higher educational institutions: aftoref. diss. ... of the PhD*. Odesa (in Ukr.)

6. Igoshev, B. M. (2014). Essential-logical analysis of mobility as an inter-scientific concept. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossyi (Pedagogical Education in Russia)*, 1, 105–111 (in Russ.)
7. Myasnikova, T. I. (2010). *The development of professional mobility in the process of profiling the training of future specialists in the university: the author's abstract. diss. ... cand. ped. sciences.* Ekaterinburg (in Russ.)
8. Nikitina, E. A. (2007). *Pedagogical conditions of formation of mobility of the future teacher: diss. ... cand. ped. sciences.* Irkutsk (in Russ.)
9. Nuzhnova, S. V. *The essence and structure of the concept of professional mobility in modern society.* Retrieved from <http://www.rusnauka.com/Pedagog/185.html>
10. Pruma, R. M. (2010). *Theoretical and methodical principles of formation of professional mobility of the future specialist of elementary education: diss. ... dokt. ped. sciences.* Lutsk (in Ukr.)
11. Pecheranskyi, I. P. (2016). Report «Future work skills 2020»: tasks for continuous education (philosophical and pedagogical notes). *Neprerivnoye obrazovaniye (Continuing education: XXI century)*, 1 (13), 14–22 doi: 10.15393/j5.art.2016.3046
12. *Professional education: vocabulary* / Goncharenko, S. U.; ed. by Nichkalo, N. G. (2000). Kyiv: Higher school (in Ukr.)
13. Solonenko, V. A. (2008). Psihologo-pedagogical aspects of cognitive mobility of the person. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena (News of the RSPU named A. I. Herzen)*, 80, 509–513 (in Russ.)
14. Toynbi, A. Dzh. (1995). *History Research: Abbreviated version of volumes: I–VI (Vol. I)* D. Ch. Somervella. Kyiv: Osnovy (in Ukr.)
15. Toffler, E. (2004). *Shock of the future.* Moscow: AST (in Russ.)
16. *Future Work Skills 2020.* Retrieved from [http://www.iftf.org/uploads/media/SR1382A\\_UPRI\\_future\\_work\\_skills\\_sm.pdf](http://www.iftf.org/uploads/media/SR1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf)

**Abstract.** *ZAYETS Nataliya Yuhimivna. Readiness for professional mobility of specialists is the answer to the challenges of time.*

**Introduction.** *The article deals with the problem of professional mobility through the prism of the concept of «challenge and response» by the British philosopher Arnold Toynbee. According to her, professional mobility is a challenge for the professional, and the preparedness for it is an answer that allows you to successfully realize yourself in the context of professional activity and personal self-development through the development of skills and abilities that can be effectively applied in the long term.*

**Purpose.** *Identification of the essence and generalization of views on the modern understanding of readiness for professional mobility of specialists through the prism of modern educational tendencies.*

**Results.** *It is noted that a professionally mobile specialist should make some effort to respond (according to the report of the Independent Commercial Research Group IFTF study Future Work Skills 2020) «трудовам навикам для майбутнього» (ten work skills for the future).*

*The essence of the concept of «professional mobility» as «integrated quality of the person», as a set of «professional qualities», expressing a certain «ability and readiness», is expressed, which is expressed only if it is implemented in a certain activity.*

*Relying on the theoretical work of scientists, the criteria for the readiness of the manifestation of professional mobility, the periods of development of the system for preparing readiness for professional mobility of a specialist are singled out.*

*The readiness for professional mobility of a specialist as an integral quality of the personality is revealed, which manifests itself in the ability to continuous professional, personal self-improvement and self-development, which ensures successful professional growth.*

**Conclusion.** *The necessity of purposeful training of a specialist by forming readiness for professional mobility as a key personality and further scientific research in this direction is proved.*

**Key words:** *professional mobility; readiness; criteria for readiness for professional mobility; creating content; social intelligence; new and adaptive views; cross-cultural competence; computational reasoning; the latest media literacy; transdisciplinarity; design thinking; cognitive management; virtual co-operation.*

*Одержано редакцією 20.11.2017  
Прийнято до публікації 27.11.2017*

УДК 376.1 (045)

**КАЗАЧІНЕР Олена Семенівна**,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри методики навчання мов і літератури,  
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,  
Україна  
*e-mail*: kazachiner@yandex.ru

## TEACHING SPECIAL-NEEDS STUDENTS IN A REGULAR CLASSROOM: PROBLEMS AND STRATEGIES

***Анотація.** Розглянуто проблему навчання дітей з особливими освітніми потребами у звичайних класах закладів загальної середньої освіти. Визначено основні проблеми, що пов'язані з особливостями впровадження інклюзивного навчання в сучасних умовах. Схарактеризовано провідні стратегії навчання дітей з особливими освітніми потребами разом з однолітками типового розвитку.*

***Ключові слова:** інклюзивне навчання; діти з особливими освітніми потребами; навчальні стратегії, навчання за станціями; паралельне навчання; навчання в командах; альтернативне навчання; диференційовані інструкції.*

**Introduction.** The need for teachers who have both the knowledge and the ability to teach special-education students is more critical today than ever before. A national push to take students with disabilities out of isolation means most now spend the majority of their days in general-education classrooms, rather than in separate special-education classes. That means general-education teachers have to teach students with disabilities.

Much recent research focuses on results for one of three groups of students: students with mild disabilities; those with more significant disabilities; or students who have not been identified as needing special education.

Even though the majority of the research available today supports inclusive education, there are a handful of studies that take an alternative position. For the most part, these studies report situations in which students are placed in general education classrooms without proper supports (Baines, Baines & Masterson, 1994), or they are in regular classrooms but not receiving special education, as defined by law (Zigmond & Baker, 1995). Such studies should definitely raise concerns. It is most inappropriate to «dump» students in classrooms where teachers are unprepared and lack resources to support special education needs in the regular class. These issues reflect the concern stated earlier that both of the terms «special education» and «inclusion» frequently become confused with a program or a place. When this happens, the discussion moves away from a focus on the goal of education, which is to create a successful school experience and to prepare students for life.

Numerous studies have examined various aspects of attitudes and relationships resulting from inclusion. For the most part, these studies document that efforts to include students with disabilities in the general education classroom have resulted in positive experiences and improved attitudes on the part of students, both with and without disabilities, and teachers alike. Studies by Helmstetter, Peck, and Giangreco (1994) and Stainback, Stainback, Moravcek, and Jackson (1992) found that students develop positive attitudes toward students with disabilities based on the experience of having disabled students in their classrooms. Helmstetter, et al. (1994) also noted that student friendships and relationships seem to be enhanced by inclusion, with greater understanding and empathy evidenced. Staub, Schwartz, Gallucci, and Peck (1995) noted, too, that inclusion facilitated peer friendships. Friendship networks and social relationships were enhanced for students with severe disabilities placed in general education in Fryxell and Kennedy's (1995) study. Both Hall (1994) and Evans, Salisbury, Palombaro, and Goldberg (1994) studied young children's social relationships. Hall (1994) identified reciprocal, positive relationships between children with

disabilities and their classmates. Evans, et al. (1994) found that children who attended classrooms with fully included peers with severe disabilities were able to display sophisticated judgments and suggestions when presented with scenarios of common situations.

**Purpose.** The aim of our research is to identify and to analyze the problems and strategies of teaching special-needs students in a regular classroom.

**Main material.** Many researchers (Lilly, 1988; Little, 1988; Pugach, 1988; Wang, Reynolds, & Walberg, 1988) hold that special education is really nothing more than a thoroughly good ordinary education and assume that the same sort of generic teaching skills, attitudes, and beliefs will be effective regardless of students' characteristics. However, research does not support the contention that all students can be taught successfully in general classes and many disagree that regular educators can assume responsibility for education and programming for all students with disabilities (Algozzine, Maheady, Sacca, O'Shea, & O'Shea, 1990; Braaten et al., 1988; Lieberman, 1991; Walker & Bullis, 1991).

Teachers struggle with the concept of inclusion for a variety of reasons. Some feel that the students with special needs slow the progression of the class, making it difficult to get through the curriculum. Educators often asked: Are students in core classes able to complete the entire required curriculum? How will this affect the outcome of standardized achievement tests? If merit pay is tied to achievement test scores, what will the effects be on education and teacher recruitment? Others believe that they will need to work harder to find meaningful assignments for those with special needs. One of the biggest fears for many teachers is that they will not be able to teach in the same way that they have become accustomed; special adaptations to style of teaching and content need to be made. For these and other reasons, some teachers view inclusion as a problem for teachers and regular education students.

A classroom teacher is expected to select educational methodology to best suit each student. This is a challenging goal for one teacher who potentially has more than 30 students in each of five to seven classes. Most students can be grouped with other students whose educational needs are similar. This may reduce the planning required to two or three groups.

The biggest problem for teachers who have students in inclusive classrooms is being available to every student. Students may have to be pulled out of class a few times a week for additional services, which also impacts the ability of the child and classroom teacher to maintain pace.

In a classroom of 30, with one or two special education students, it can be difficult for the classroom teacher to give the individual time and attention the students require and deserve. If the teacher is focusing on the special needs students, the students who need a more challenging environment may be overlooked because they are able to succeed with minimal assistance. While the students will likely succeed in the class, they may not feel challenged and may become bored and disinterested in the class. If the teacher tries to make the class more challenging for the mainstream students, the special education students may feel singled out when their IEP exceptions become more noticeable in areas such as presentations, projects, and homework requirements. Being in every class together may actually alienate the students more than, if they were separated for specific classes.

Students with behavioral disorders are viewed by many teachers as the most difficult to teach and the least likeable (Kauffman & Wong, 1991). Moreover, students are not included in a vacuum. They are in real classrooms in which the characteristics of teachers, children, and programs differ markedly. Teachers vary greatly in their attitudes, standards, tolerances, and expectations. Teachers' belief systems determine the standards they maintain for students, what behavior they will tolerate, how they expect individual students to behave, and the way they approach the tasks of instruction and management (Kauffman & Wong, 1991).

Though inclusion can occur with or without involvement from a special education teacher, a co-teaching arrangement is typical (Solis, Vaughn, Swanson, & McCulley, 2012). By working

together the general and special education teacher are better able to provide support for students with learning difficulties (LD) than the former could independently. As such, the need to remove students with LD for specialized instruction is eliminated. Although the definition of co-teaching is commonly simple, as suggested here, it is often operationalized broadly. For instance, Vaughn, Schumm, and Arguelles (1997) described five evidence-based models for co-teaching.

One such model is described as *One Teach, One Assist*. In this model one teacher is responsible for instructing all students while the second provides additional support for those who need it. A benefit to using this model is that not only students with LD benefit but also all students who need additional support are provided with extra instruction in the general education environment.

In some cases, the most effective use of two adults in one classroom is to have one person keep primary responsibility for teaching while the other circulates through the room assisting students as needed. The teacher in the supportive role monitors student work, addresses behavior issues, manages materials, and assists with student questions.

This model gives the teacher leading the lesson more power in the classroom than the teacher assisting. This can create an unwanted imbalance of power in the classroom both in the eyes of the students and the teachers. Assisting individual students one at a time can be an ineffective way to support them.

*Station Teaching* is another model for co-teaching. Students are divided into three separate groups in this model. During a block period, each group works with one of the two teachers in addition to having an independent work time. All students are able to benefit from this model by being able to receive small group instruction.

The Station Approach is a method of instruction in which small groups of students move through a series of learning centers, or stations, allowing teachers with limited resources to differentiate instruction by incorporating students' needs, interests, and learning styles. The Station Approach supports teaching abstract concepts as well as concepts that need a great deal of repetition. Stations can cover a single topic such as density, or several independent topics such as reviewing the scientific instruments. Stations can last one class period or several.

The Station Approach is actually an adaptation of the reading groups used in elementary school classrooms. The difference, however, is that in the elementary school model students rotate only to those stations that meet their specific learning needs, while in our approach every student rotates through each station and performs all the activities. Perhaps the greatest strength of the Station Approach is that it incorporates many concepts used for differentiated instruction.

In another model, *Parallel Teaching*, teachers are required to plan lessons together before splitting students in two groups. The teachers then teach the same lesson to these two small groups. In this model not only do students get the benefits of working in small groups, teachers also benefit by learning from each other's expertise.

The purpose of this model is to lower the student to teacher ratio while delivering the same content. This model of teaching can be beneficial to identify student need, and allow students a smaller setting to help create a higher comfort level among peers. Physical space can be a barrier in this type of setting, because sometimes having two people speaking at the same time can be distracting. A suggestion to alleviate this problem would be to teach the same content, but time the lesson so that the groups are on different schedules. For example, if one teacher is delivering content, the other teacher will have students work independently, and then switch.

*Alternative Teaching* is a co-teaching model where one teacher is responsible for teaching and the other is responsible for pre-teaching and re-teaching concepts to students who need additional support.

Alternative teaching refers to when one teacher works with the majority of students in a full class setting, and the second teacher pulls a small group of students out of the classroom

(or to an area of the classroom) to work together in a small group. In the small group, the second teacher can either teach the same content, while providing extra support to students who need it, or address individual student needs and academic gaps in content. Something to keep in mind is that it is important that the students do not feel singled out, and that they don't feel like working with one teacher over another «labels them».

Finally, in a *Team Teaching* model teachers provide instruction together in the same classroom. Teachers may take turns leading instruction or may model student behavior while the other teacher is instructing (e.g. how to take notes or ask questions appropriately). Research regarding the effectiveness of co-teaching is limiting. For instance, Scruggs, Mastropieri, and McDuffie (2007) suggested that the model was being used less effectively than it could be, in particular in regards to the (lack of) a role being played by special education teachers. Earlier, Murawski and Swanson (2001) concluded a lack of an empirical basis for the use of co-teaching, though more recent research (e.g., Scheeler, Congdon, & Stansbery, 2010) has used technology to provide immediate feedback to co-teachers with success. However, as stated above co-teaching is not the only means by which to educate students with LD in inclusive classrooms. It is possible for an individual teacher to differentiate their instruction for this purpose as well.

*Differentiated instruction* involves students with LD, and others with diverse learning needs, being supplied with instructional methods and materials that are matched to their individual needs (Scruggs, Mastropieri, & Marshak, 2012). The use of differentiated instruction requires general and special educators to possess flexible teaching approaches as well as to be flexible in adjusting the curriculum based upon student need (Obiakor, Harris, Mutua, Rotatori, & Algozzine, 2012). Tomlinson (2001) provides five guidelines for successfully differentiating instruction in inclusive classrooms: a) clarify all key concepts and generalizations, b) use assessment as a teaching tool to extend, not only measure, instruction, c) make critical and creative thinking a goal of lesson design, d) engage every student in learning, and e) provide a balance of tasks between what is assigned by the teacher and selected by the student. Being able to provide learning opportunities to all students within an inclusive classroom is certainly an advantage of differentiated instruction. Despite this advantage, the practice is not without limitations. One limitation is that some students may feel stigmatized because of receiving a perceived less challenging curriculum (Scruggs, Mastropieri, & Marshal, 2012). However, this limitation can be addressed when teachers provide effective differentiated instruction without appearing to single out any one student. Thus, by addressing this limitation, differentiated instruction can certainly be an effective method to include students with LD in inclusive classrooms. One example of a specific way to effectively meet the needs of diverse learners in heterogeneous learning groups, i.e. inclusive classrooms, is the use of peer mediated instruction and interventions (Maheady, Harper, & Mallette, 1991; Utley, Mortweet, & Greenwood, 1997).

**Originality.** Among dozens of technologies of teaching children with special educational needs, we singled out the most widespread and the most suitable of them for the teacher who works in general educational establishments. We also showed the problems connected with providing inclusive education in modern conditions.

**Conclusions.** While the regular classroom may not be the best learning environment for every child with a disability, it is highly desirable for all who can benefit. It provides contact with age peers and prepares all students for the diversity of the world beyond the classroom. In our research, we showed such problems connected with teaching in inclusive learning environment as: 1) some teachers feel that the students with special needs slow the progression of the class, making it difficult to get through the curriculum; 2) inability to teach in the same way that they have become accustomed; special adaptations to style of teaching and content need to be made; 3) a classroom teacher is expected to select educational methodology to best suit each student, what is a challenging goal for one teacher who



potentially has more than 30 students in each of five to seven classes; 4) teachers vary greatly in their attitudes, standards, tolerances, and expectations.

We analyzed and described five evidence-based models for co-teaching: One Teach, One Assist, Station Teaching, Parallel Teaching, Alternative Teaching, Team Teaching and besides differentiated instruction.

#### References

1. Algozzine, B., Maheady, L., Sacca, K., Q'Shea L., & Q'Shea D. (1990). Sometimes patent medicine works: A reply to Braaten, Kauffman, Polsgrove, and Nelson. *Exceptional Children*, 56, 552–557 (in Engl.)
2. Baines, L., Baines, C., & Masterson, C. (1994). Mainstreaming: One school's reality. *Phi Delta Kappan*, 76 (1), 39–40 (in Engl.)
3. Braaten, S., Kauffman, J. M., Braaten, B., Polsgrove, L., & Nelson C. M. (1988). The regular education initiative: Patent medicine for behavioral disorders. *Exceptional Children*, 55, 21–28 (in Engl.)
4. Fryxell, D., & Kennedy, C. H. (1995). Placement along the continuum of services and its impact on students' social relationships. *Journal of the Association of Persons with Severe Handicaps*, 20 (4), 259–269 (in Engl.)
5. Helmstetter, E., Peck, C. A., & Giangreco, M. F. (1994). Outcomes of interactions with peers with moderate or severe disabilities: A statewide survey of high school students. *The Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps*, 19 (4), 263–276 (in Engl.)
6. Kauffman, J. M., & Wong, K. L. H. (1991). Forum: Effective teachers of students with behavioral disorders: Are generic teaching skills enough? *Behavioral Disorders*, 16, 225–237 (in Engl.)
7. Lieberman, L. (1991). REI revisited ... again. *Exceptional Children*, 56, 561–526 (in Engl.)
8. Lilly, M. S. (1988). The regular education initiative: A force for change in general and special education. *Education and Training in Mental Retardation*, 23, 253–260 (in Engl.)
9. Little, D. (1988). The redefinition of special education: Special ordinary education as individualizing in the regular classroom. *Education Canada*, 28, 36–43 (in Engl.)
10. Maheady, L., Harper, G. F., & Mallette, B. (1991). Peer-mediated instruction: A review of potential application for special education. *Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, 7, 75–103 (in Engl.)
11. Obiakor, F. E., Harris, M., Mutua, K., Rotatori, A., & Algozzine, B. (2012). Making inclusion work in general education classrooms. *Education and Treatment of Children*, 35, 477– 490 (in Engl.)
12. Pugach, M .C. (1988). Special education as a constraint in teacher education reform. *Journal of Teacher Education*, 39, 52–59 (in Engl.)
13. Reynolds, M. C., Wang, M., & Walberg, H. J. (1987). The necessary restructuring of special and regular education. *Exceptional Children*, 53, 391–398 (in Engl.)
14. Scheeler, M. C., Congdon, M., Stansbery, S. (2010). Providing immediate feedback to co teachers through bug-in-ear technology: An effective method of peer coaching in inclusion classrooms. *Teacher Education and Special Education*, 33, 83–96 (in Engl.)
15. Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & McDuffie, K. A. (2007). Co-teaching in inclusive classrooms: A metasynthesis of qualitative research. *Exceptional Children*, 73, 392–416 (in Engl.)
16. Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & Marshak, L. (2012). Peer-mediated instruction in inclusive secondary social studies learning: Direct and indirect learning effects. *Learning Disabilities Research & Practice*, 27, 12–20 (in Engl.)
17. Solis, M., Vaughn, S., Swanson, E., & McCulley, L. (2012). Collaborative models of instruction: The empirical foundation of inclusion and co-teaching. *Psychology in the Schools*, 49, 498–510 (in Engl.)
18. Staub, D., Schwartz, E., Gallucci, C., & Peck, C. (1994). Four portraits of friendship at an inclusive school. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 19 (4), 314–325 (in Engl.)
19. Utley, C. A., Mortweet, S. L., & Greenwood, C. R. (1997). Peer-mediated instruction and intervention. *Focus of Exceptional Children*, 29, 1–24 (in Engl.)
20. Vaughn, S., Schumm, J. S., & Arguelles, M. E. (1997). The ABCDE's of co-teaching. *Teaching Exceptional Children*, 24, 67–74 (in Engl.)
21. Walker, H. M., & Bullis, M. (1991). Behavior disorders and the social context of regular class integration: A conceptual dilemma? In J. W. Lloyd, N. N. Singh, and A. Crepp (Eds.) *The regular education initiative: Alternative perspectives on concepts, issues, and models* (pp. 75–93)
22. Zigmond, N., & Baker, J. (1995). Concluding comments: Current and future practices in inclusive schooling. *The Journal of Special Education*, 29 (2), 245–250 (in Engl.)

**Abstract.** *KAZACHINER Olena Semenivna. Teaching special-needs students in a regular classroom: problems and strategies.*

**Purpose.** *The aim of this research is to identify and to analyze the problems and strategies of teaching special-needs students in a regular classroom.*

**Methods of research are** *analysis of scientific literature, synthesis, generalization, classification.*

**The results of the research showed that** there are such problems connected with teaching in inclusive learning environment as: 1) some teachers feel that the students with special needs slow the progression of the class, making it difficult to get through the curriculum; 2) inability to teach in the same way that they have become accustomed; special adaptations to style of teaching and content need to be made; 3) a classroom teacher is expected to select educational methodology to best suit each student, what is a challenging goal for one teacher who potentially has more than 30 students in each of five to seven classes; 4) teachers vary greatly in their attitudes, standards, tolerances, and expectations. We analyzed and described five evidence-based models for co-teaching: One Teach, One Assist, Station Teaching, Parallel Teaching, Alternative Teaching, and Team Teaching and besides differentiated instruction.

**Originality.** Among dozens of technologies of teaching children with special educational needs, we singled out the most widespread and the most suitable of them for the teacher who works in general educational establishments. We also showed the problems connected with providing inclusive education in modern conditions.

**Conclusion.** While the regular classroom may not be the best learning environment for every child with a disability, it is highly desirable for all who can benefit. It provides contact with age peers and prepares all students for the diversity of the world beyond the classroom.

**Key words:** inclusive education; children with special educational needs; educational strategies; Station Teaching; Parallel Teaching; Alternative Teaching; Team Teaching; Differentiated instruction.

Одержано редакцією 11.11.2017  
Прийнято до публікації 17.11.2017

УДК 373.29.2.015.31(045)

**КАЙКОВА Марина Миколаївна,**  
викладач Уманського гуманітарно-педагогічного  
коледжу ім. Тараса Шевченка, м. Умань, Україна  
**e-mail:** m.kaikova@gmail.com

## **ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ БАКАЛАВРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА РІЗНИХ ТИПАХ ЗАНЯТЬ ІЗ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Анотація.** Проаналізовано проблему формування життєвих цінностей у контексті професійної підготовки майбутнього бакалавра дошкільної освіти засобами музичних занять. Уточнено сутність поняття «формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти», який розуміється як систематичний, сталий процес, що детермінований аксіологічним підходом до здійснення професійної підготовки педагогічних кадрів, спрямований на опануванням бакалаврами знань про загальнолюдські цінності, формування вмінь і навичок, переконань щодо неповторності дошкільного дитинства та ролі педагога в житті дитини, якими студент керуватиметься у своїй подальшій професійній діяльності та житті. Презентовано аналіз особливостей формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти на заняттях із музичного мистецтва в контексті професійної підготовки і запропоновані методичні рекомендації щодо вдосконалення музичної освіти фахівців не музичних спеціальностей.

**Ключові слова:** бакалаври; дошкільна освіта; діти дошкільного віку; заняття; музичне мистецтво; освітній процес; аксіологічний підхід; життєві цінності.

**Постановка проблеми.** Необхідність формування професійної культури студентів педагогічних закладів вищої освіти зумовлена зростаючими вимогами до рівня загальнокультурної, спеціальної й педагогічної підготовки випускників, потребами в постійній професійній самоосвіті й самовихованні, підготовкою майбутніх фахівців до професійного компетентного входження до ринку праці, що потребує готовності й уміння втілювати в життя гуманістичні ідеї, становлення системи

сучасних і соціально значущих цінностей у структурі особистості, здатності створювати і передавати цінності. Виявлення й оцінювання ціннісних пріоритетів сучасного педагога, розвиток його аксіосфери, аксіологізація професійно-педагогічної діяльності, розроблення інваріантного ядра ціннісно-орієнтаційних якостей особистості майбутнього вихователя, дослідження специфіки ціннісних орієнтацій у процесі його професійної підготовки – питання, що набувають нині стратегічного характеру і є одними з найважливіших й актуальних завдань вищої школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Проблема професійної підготовки вихователя присвячено праці таких провідних вітчизняних науковців, як А. Алексюк, І. Багаєва, Є. Барбіна, І. Богданова, М. Букач, Л. Гребенкіна, Н. Гузій, В. Гриньова, І. Зязюн, І. Ісаєв, Н. Кузьміна, І. Підласий, О. Пехота, О. Рудницька, В. Синенко, В. Сластьонін, С. Сисоєва, А. Щербаков та інших. Різні аспекти ціннісної основи педагогічної професії досліджують Н. Асташова, Б. Бім-Бад, М. Богусловський, В. Вершловський, Р. Вульф, В. Пнецинський, І. Ісаєв, Б. Лихачов, З. Равкін, М. Нікандров, Є. Шиянов та інші. Питання формування професійної компетентності сучасних вихователів розробляють А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, І. Рогальська-Яблонська, Н. Мельник.

Проте питання вивчення життєвих цінностей у контексті професійної підготовки майбутнього бакалавра дошкільної освіти засобами музичних занять залишається відкритим для наукових дискусій, а відтак потребує детального вивчення й аналізу, а окремі аспекти музичної освіти майбутніх фахівців дошкільної сфери мають бути уточнені й узагальнені, що становить **мету даної статті**.

Досягнення поставленої мети статті вбачаємо в **реалізації завдань**, а саме: аналітичний огляд термінологічних особливостей феномену «життєві цінності», визначення особливостей формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти на заняттях із музичного мистецтва в контексті професійної підготовки.

Природа і комплексність запропонованого в даній статті аналітичного дослідження потребує застосування комплексу теоретичних **методів**: аналіз, синтез, узагальнення й систематизація психолого-педагогічної літератури з питань цілісності особистості, ціннісних орієнтацій і місця музичного мистецтва у процесі професійної підготовки фахівців дошкільної галузі; застосування прогностичного методу також буде доцільним з огляду на окреслення перспектив розвитку музичної освіти фахівців не музичних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу статті.** Обумовлені актуальністю мета і завдання статті передбачають детермінацію та обґрунтування термінологічних особливостей понять «цілісна особистість», «формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти».

Однією з ключових ознак особистості, до яких належать унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток і саморегуляція, є її цілісність. У живому русі цілісності змінюються взаємозв'язки складників і власне складники. Ці зміни (вторинні і третинні) порівняно зі змінами цілого – особистості. Вони виникають після окремого живого руху особистості й сприяють наступним цілісним рухам. Ця унікальна здатність особистості як цілісності відбиватися в її кожній окремій рисі й стосується не лише рис психічних. І саме тому ми легко впізнаємо людину, навіть за її фізичними особливостями, оскільки ці особливості конкретної особистості містять у собі загадковим способом її всю. В. Слободчиков і Є. Ісаєв зазначають, що в реальності міжособистісних стосунків людина постає як ціле, як унікальний живий суб'єкт, у всьому різноманітті своїх індивідуально неповторних проявів і властивостей, а цілісність людської практики передбачає цілісність пізнання людини [1, с. 16]. Дослідник М. Бердяєв зазначає, що кожна людина сумує за цілісністю. Поняття «цілісність» особистості корелює з поняттям «інтеграція» у суспільство. У суспільстві

процес інтеграції пов'язаний із формуванням цілісності, а важливим аспектом цілісності особистості виступає її космізм, який може проявлятися також і в моральній орієнтованості. Моральність реалізується у відношенні до власної особистості, до особистості іншого (прийняття цінності й унікальності, неповторності кожної особистості), у відношенні до світу в цілому, у пріоритеті цінностей, узаємодії свого «Я» з іншими «Я» у цілісності свого життєвого простору (з людиною, групою, колективом, природою, Космосом). Цілісні особистості і формують цілісне суспільство.

Цілісність особистості специфічно охоплює всі структурні й динамічні вияви життя людини. Вона зумовлена не сумою окремих складників, а інтегрованою єдністю трьох витоків існування особистості – біологічною, соціальною й духовною.

Соціальний аспект цілісності особистості завжди буде відбиватися в цінностях, її життєвих орієнтаціях і розподілі пріоритетів. Цінності є своєрідним внутрішнім інтегратором людини, що концентрує навколо себе всі її потреби, інтереси, ідеали, установки і переконання. Тому система цінностей у житті людини набуває вигляду внутрішнього стрижня всієї особистості, а така сама система в суспільстві є стрижнем її культури. Системи цінностей функціонують як на рівні особистості, так і на рівні суспільства, створюють своєрідну єдність. Однак, власну особистість, як і сюжет життя, людина проектує, керуючись тими смислами, які вона вкладає в цінності свого життя. Саме індивідуальні смисли життєвих цінностей, які перебувають у певній ієрархії, характеризують кожну особистість як неповторну індивідуальність, визначають її суб'єктність.

Особистісні цінності досліджено багатьма науковцями: К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, Л. Божович, Б. Додонов, Е. Ільїн та ін. [2]. Визначенню особливостей життєвих цінностей саме в юнацькому віці присвячені праці О. Бобренко, О. Зотової, Д. Медведєва, В. Немировського, В. Сафіна, Т. Солодунової та ін. [2]. Проте, у цих дослідженнях система цінностей розглядається як абстрактне смислове утворення без поправки на зміни в розумінні та інтерпретації сучасними майбутніми педагогами дошкільної освіти власного життєвого досвіду.

За твердженням Н. Чепельової, досвід відіграє провідну роль у формуванні цінностей особистості, що якимось способом структурується, осмислюється та інтерпретується, тобто інтегрується особистістю й перетворюється у структури її свідомості, стає особистісним [3]. На основі цього відбувається переосмислення досвіду, що формує в особистості певні переконання й бачення, коригує поведінку особистості відповідно до цього досвіду, а відтак набуває статусу ціннісних переконань. Щодо цінностей майбутніх вихователів дослідницею Н. Мельник зазначено, що вони є базовими у становленні професійної компетентності педагогів дошкільної освіти [4].

Узагальнюючи і синтезуючи визначення понять «цілісність особистості» і «життєві цінності», поняття «формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти» інтерпретуємо як систематичний, сталий процес, що детермінований аксіологічним підходом до здійснення професійної підготовки педагогічних кадрів, спрямований на опануванням бакалаврами знань про загальнолюдські цінності, формування вмінь і навичок, переконання щодо неповторності дошкільного дитинства і ролі педагога в житті дитини, якими студент керуватиметься у своїй подальшій професійній діяльності та житті.

Одним із ефективних засобів формування життєвих цінностей майбутніх педагогів дошкільної освіти вважаємо музичне мистецтво, а саме: різні види занять із музики, які охоплюють різні види музичної діяльності, зокрема, співи, танці, слухання музики. Важливо також зазначити, що проведення таких занять повинно передбачати інтерактивне інноваційне навчання, яке забезпечує водночас навчання, що засноване на дослідженні внутрішньої природи учасників освітнього процесу, адже цінності повинні формуватися на основі особистого переживання, коли загальне стає суб'єктивним.

В осмисленні цінності музики як феномену спостерігаємо спрямування наукової думки від розуміння її як «абсолютної музики» (К. Дальхауз, В. Вакенродер, Л. Тик, Е. Гофман, Р. Вагнер, Л. Фейербах, Ф. Ніцше), «рухомі форми, що звучать» (Е. Ганслік), «естетичне споглядання як благоговіння» в епоху романтизму, мистецтва, що пробуджує в нас шляхетні почуття (Х. Кох), «мистецтво, що підіймається до моральних почуттів, завдяки яким людина набуває моральну цінність» (І. Зульцер), «звуко-мова» (Й. Маттезон), мистецтво думки і змісту (А. Михайлов), «мистецтво інтонованого змісту» (Б. Асаф'єв), художнього відображення дійсності у звучанні [5].

Сучасні дослідження в галузі медицини (Г. Декер-Фойгт, І. Догель, О.Захаров, П. Лазарев, В. Коновалов, В. Отмахова, Є. Рогов, С. Шушарджан та ін.), психології (Г. Гельмгольц, Д. Меззона, Б. Пруетер, Б. Теплов та ін.), музикознавства (Б. Асаф'єв, В. Медушевський, Є. Назайкинський, П. Сокальський) і педагогіки (В. Волгін, Н. Голубєва, Н. Карамішева, В. Лаптева, О. Радинова, В. Рилькова, М. Спайхгерта та ін.) засвідчують поліфункціональні властивості музики, багатоплановість її впливу на людину. Це дає підстави для осмислення мети, завдань і змісту музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів із позицій більш ефективного застосування музики у вихованні й розвитку дошкільників. В її основу має бути покладено принципово новий підхід майбутніх педагогів дошкільної освіти щодо можливостей музики як засобу розвитку природних сил дитини, допомоги їй у реалізації потенційних можливостей, формуванні уявлення про світ і власне «Я», об'єктивації потреби самовизначення, самореалізації, саморозвитку і самозбереження. Відтак, метою музично-педагогічної підготовки педагогів дошкільної освіти має бути їх залучення до поліфункціонального застосування музики в педагогічному супроводі розвитку дошкільників [6].

Зазначимо, що в системі підготовки майбутнього вихователя, організатора дошкільної освіти, вихователя дітей дошкільного віку листом МОН України рекомендовано такі додаткові мистецькі спеціалізації та відповідні кваліфікації: «музичне мистецтво» (музичний керівник дошкільного навчального закладу); «образотворче мистецтво» (організатор образотворчої діяльності дітей дошкільного віку); «хореографія» (керівник хореографічного колективу дітей дошкільного віку) [7].

Вітчизняна дослідниця Г. Побережна виокремлює такі рівні музично-терапевтичного впливу: фізіологічний, психічний, сакральний. Музично-терапевтичний вплив на фізіологічному рівні можна описати такою послідовністю взаємодії: звук – вухо – барабанна перетинка – голосовий апарат – гіпоталамус – підкірка – кора головного мозку – нервова система. Психічний вплив також визначається музикою. Це особливий душевний стан, що поєднується зі здатністю проникнути в найглибший шар змістовості музичного вислову. Сакральний вплив ми розуміємо як рівень глибокого філософського узагальнення та пов'язуємо з катарсисом, очищенням людської душі через страждання, емоційні переживання [8].

Сфера впливу музики багатогранна й охоплює фізіологічну, соматичну і психолого-педагогічну сторони. Такий різнобічний вплив музики на психіку людини обумовлює музикотерапію як один із перспективних сучасних методів гармонізації психофізичного стану особистості. Вона є відображенням і вираженням суспільно-історичного впливу. Кожний музичний твір сповнений певними засобами музичної виразності (ритм, темп, мелодія, гармонія, музична форма, жанр, динаміка, тембр), що є відображенням певного стану людської духовності. Безумовно, духовність пов'язана з переживанням людиною буття. У межах нашого дослідження під одним із аспектів «буття» потрібно розуміти музичний твір, у якому в унікальній узагальненій формі завдяки таланту композитора передається комплекс емоційних відношень як таких.

Проте людина не завжди відчуває такі емоційні переживання, якими може бути сповнене життя та якими збагачує її мистецтво. Високохудожній музичний твір дає їй

можливість зустрітися з розмаїттям емоційних станів, цікавих життєвих психологічних ситуацій, тобто з «іншим», пережити у співбутті, наповнювати свій духовний світ завдяки новим відчуттям. Підтвердженням цього є думка Ю. Білодіда [9, с. 105] про те, що духовна особистість пізнає «іншого» на основі цілісного сприйняття духовного здебільшого інтуїтивними засобами у процесі співпереживання буття.

Зазначимо, що формування життєвих цінностей в умовах професійної підготовки бакалаврів дошкільної освіти може відбуватися на різних типах занять із музичного мистецтва, якими передбачається слухання, розуміння, сприйняття музики як мистецтва в цілому. Практика роботи Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Тараса Шевченка дозволяє виокремити такі типи занять із музичного мистецтва, що спрямовані на формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти, як: ввідне, практика гри на музичному інструменті (слухання розуміння та сприймання музики, розучування танцю в супроводі музики), заняття на вправляння, на закріплення вивченого.

На етапі ознайомлення бакалаврів із новим навчальним матеріалом (вивчення пісні, розучування твору на музичному інструменті, ознайомлення з новими елементами в танці) основною метою ставиться не лише власне процес розучування, але і визначення бакалаврами ціннісного підґрунтя твору музичного мистецтва. Засобами групової взаємодії та особистісної рефлексії студенти виокремлюють цінності твору, які є найближчими для кожного з них особисто. У процесі розучування, вправляння у виконанні твору (танцю, гри на музичному інструменті) студентам пропонується повернутися до визначення ціннісної основи твору і відрефлексувати її через власне сприйняття, пережити емоцію. Завершальним етапом формування життєвих цінностей бакалаврів дошкільної освіти є якісне відтворення твору музичного мистецтва, що свідчить про усвідомлення цінностей презентованого у творі.

На основі здійсненого аналізу можемо виокремити напрями вдосконалення музичної освіти фахівців не музичних спеціальностей, а саме – педагогів дошкільної освіти: 1) навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти елементам музичної терапії (через слухання музики), що спрямовані на балансування власних емоційних станів; 2) навчання майбутніх вихователів глибокого слухання творів музичного мистецтва, їх аналізу і сприйняття, виокремлення в них ціннісних аспектів; 3) розвиток у бакалаврів дошкільної освіти емоційної емпатії та розкриття на цьому фоні особистісного потенціалу, на основі сприймання музичних творів, відтворення танцювальних рухів; 4) формування в бакалаврів прагнення до особистісного звернення, удосконалення та реалізації засобами творів музичного мистецтва.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, здійснений аналіз окресленої проблеми дозволяє сформулювати висновки про те, що формування життєвих цінностей майбутніх бакалаврів дошкільної освіти на заняттях із музичного мистецтва – динамічний складний процес, який передбачає розвиток загальнолюдських цінностей (любові, добра, поваги, поваги до людини та її прав, індивідуальності, прийняття різноманітності) у студентів через сприйняття різних музичних творів, естетичне слухання музики, співи і шляхом організації освітнього процесу, що заснований на демократичній, інтерактивній взаємодії студентів між собою та з викладачем. До ефективних засобів формування життєвих цінностей бакалаврів відносимо: розучування музичних творів на тематику, що пов'язана з почуттями любові (до матері, Батьківщини, друзів), поваги (до національних символів, сім'ї, дитини); слухання музики тематики, що спрямована виконання різних видів танців під різні види музики, креативні завдання з музичного мистецтва.

Однак, описаний аспект професійної освіти фахівців дошкільної галузі та ефективних засобів музичного мистецтва, що впливатимуть позитивно на цілісність особистості майбутніх дошкільних педагогів, не є вичерпним. Окремого дослідження потребує організація всієї системи роботи для музичної освіти вихователів, що становить перспективу подальших досліджень у даному напрямі.

## Список використаних джерел

1. Слободчиков В. И. Психология человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школа – Пресс, 1995. – С. 383.
2. Зазимко О. В. Психологічні можливості самопроекування особистості в юнацькому віці / О. В. Зазимко // Актуальні проблеми психології. – 2014. – Т. 2. – Вип. 8. – С. 83–97.
3. Чепелева Н. В. Исходные теоретические положения и понятия психологической герменевтики / Н. В. Чепелева // Проблемы психологической герменевтики / под ред. Н. В. Чепелевой. – Киев : Изд-во НПУ им. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 9–24.
4. Мельник Н. І. Цінності громадянської компетентності як базові у професійній підготовці майбутніх вихователів / Н. І. Мельник // Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. – 2018. – № 2. – С. 3–10.
5. Музично-енциклопедичний словник. – Київ, 1991. – С. 359.
6. Коновальчук В. І. Сутність поняття «цілісність особистості» у системі філософського знання / В. І. Коновальчук // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія. – 2015. – Вип. 45 (1). – С. 154–168. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_filos\\_2015\\_45\(1\)\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2015_45(1)_14).
7. Про Перелік напрямів (спеціальностей) та їх поєднання з додатковими спеціальностями і спеціалізаціями для підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра : лист МОН України № 1/9–736 від 06.12.2007 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.uazakon.com/documents/dateb2/pg\\_gxcysa/index.htm](http://www.uazakon.com/documents/dateb2/pg_gxcysa/index.htm)
8. Побережная Г. И. Музыка в детской душе / Г. И. Побережная. – Киев, 2007. – С. 24.
9. Білодід Ю. М. Духовність : сутність, структура, функції : монографія / Ю. М. Білодід. – Житомир : Редакційно-видавничий відділ ІПСТ, 2003. – 192 с.

## References

1. Slobodchikov, V. I., & Isaev, E. I. (1995). *Psychology of a person*. Moscow: School-Press (in Russ.)
2. Zazimko, O. V. (2014). Psychological possibilities of self-design personal actualization in adolescence. Aktual'ny problemy psyyhologiyi (*Problems of psychology studies*), V. 2 (8), 83–97 (in Ukr.)
3. Chepelyova, N. V. (2009). Theoretical positions and concepts of psychological hermeneutics. Problemy psyyhologicheskoy germeneyvtiki (*Problems of psychological hermeneutics*). Kyev (in Russ.)
4. Melnyk, N. I. (2018). Values of civic competence as basic in the training of future educators. Aktual'ny problemy pedagogiky, psyyhologiyi ta profesyynoy osvity (*Actual problems of pedagogy, psychology and vocational education*), 2, 3–10 (in Ukr.)
5. *Music-encyclopedic dictionary*. (1991). Kyiv (in Ukr.)
6. Konovalchuk, V. I. (2015). The essence of the concept of «integrity of the individual» in the system of philosophical knowledge. Visnik Kharkivs'kogo natsional'nogo pedagogychnogo universitetu imeni G. S. Skovorodi (*Bulletin of the Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda. Philosophy*), V. 45 (1), 54–168 (in Ukr.)
7. *About the List of directions (specialties) and their combination with additional specialties and specialization for the preparation of pedagogical workers for the educational-qualifying levels of the bachelor, specialist, master's degree*: the letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1/9–736 from 06.12.2007: [http://www.uazakon.com/documents/dateb2/pg\\_gxcysa/index.htm](http://www.uazakon.com/documents/dateb2/pg_gxcysa/index.htm)
8. Poberezhnaia, G. I. (2007). *Music in the children's soul*. Kyiv (in Russ.)
9. Bilodid, Yu. M. (2003). *Spirituality: essence, structure, functions*: monograph. Zhitomir: Editorial and Publishing Department of the Institute of International Information Technologies (in Ukr.)

**Abstract. KAIKOVA Maryna Mikolayvna. Preschool teachers bachelors' life-values formation by means of different types of music lessons**

**Introduction.** *In the process of development, a person learns a lot about the world in which he lives. It has its habits, advantages, hostility to the prohibition, factors that influence behavior, are formed, a system of values and positions is formed. Unlike habits, fears, advantages and dislikes that arise mainly from their personal experience, generalized sub-consciousness, value and position are taken from the environment. A child of preschool age takes them first from parents, then from educators, teachers, and friends, and subsequently asserts them in the course of his life. In view of this, the problem of the formation of the vital values of future teachers of preschool education is of particular importance as these are the first persons of the external social environment of the child with which the child most closely contacts. Formation and change of the system of values of bachelors of pre-school education can take place under the indirect and direct influence of both the social environment and the educational environment in particular. The vital values of a person can be rationally shaped under the influence of the most rational means that accumulate in themselves the great potential of universal values, such means include musical art.*

**Purpose.** *The question of studying the values of life in the context of the professional training of the future bachelor of pre-school education by means of music classes remains open to scientific discussions, and hence the purpose of the article is to study certain aspects of musical education of future specialists in the preschool industry.*

**Methods.** *For realization of the research's tasks a complex of theoretical methods was used: the analysis, synthesis, generalization and systematization of psychological and pedagogical literature on issues of integrity of the person, values orientations and place of musical art in the process of professional training of specialists in the preschool industry. The prognostic method was used to outline the prospects for the development of music education of specialists. music specialties.*

**Results.** *The results of the conducted analytical-systematization study allowed to distinguish a complex of effective means of forming the vital values of bachelors of pre-school education: the study of musical works on subjects related to the feelings of love (to mother, Motherland, friends) of respect (to national symbols, family, child, etc. ); listening to music topics aimed at performing various types of dance for different types of music, creative tasks in musical art, etc.*

**Originality.** *On the basis of scientific literature, the analysis of the concepts of the concept of «the formation of life values of bachelors of pre-school education» is interpreted as a systematic, sustainable process determined by the axiological approach to the professional training of teaching staff, aimed at mastering bachelors of knowledge, skills and skills about universal values, beliefs about the uniqueness of pre-school childhood and the role of the teacher in the child's life, which the student will be guided by in his further professional activities and life.*

**Conclusion.** *The study made it possible to form the conclusion that the formation of vital values of future bachelors of pre-school education in music art lessons is a dynamic, complex process that involves the development of universal values (love, goodness, respect, respect for the person and his rights, individuality, acceptance of diversity, etc. ) to students through the perception of different musical works, aesthetic listening to music, singing and through the organization of an educational process based on a democratic, interactive student interaction with each other and with the teacher.*

**Key words:** *bachelors pre-school education; children of preschool age; occupation; musical art; educational process; axiological approach; life values.*

Одержано редакцією 06.11.2017  
Прийнято до публікації 12.11.2017

УДК 378.091:614.84 (045)

**КАСЯРУМ Сергій Олегович,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
начальник кафедри вищої математики  
та інформаційних технологій,  
Черкаський інститут пожежної безпеки  
ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України  
*e-mail:* korsa76@gmail.com

## **МАТЕМАТИЧНИЙ СКЛАДНИК У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНОЇ І ЦИВІЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ**

**Анотація.** *Наголошено, що освітньо-професійна підготовка майбутніх фахівців пожежної і цивільної безпеки містить у собі цикл загальної і професійної підготовки. Обидва складники мають інженерну спрямованість і передбачають вивчення курсантами / студентами технічних дисциплін. Однак їх засвоєння неможливе без належної математичної підготовки. Ретроспективний аналіз свідчить про те, що зі змінами в підготовці майбутніх фахівців цієї галузі відбувалися зміни в наповнюваності змісту їхньої математичної підготовки.*



**Ключові слова:** *пожежна безпека; цивільна безпека; інженерна підготовка; математичний складник підготовки; історія підготовки фахівців пожежної безпеки; пожежно-технічне училище; вища математика; математичне моделювання.*

**Постановка проблеми.** Підготовка фахівців пожежної безпеки має свою історію становлення й розвитку. Зміст і організація підготовки фахівців цієї галузі змінювалися в різні часи, що безпосередньо пов'язано зі змінами в суспільно-політичному устрої держави, вимогами суспільства до підготовки фахівців, розвитком системи підготовки кадрів для пожежної охорони. Навчання в першому закладі з підготовки брандмейстерів – Курсів пожежних техніків (1906 р.) було спрямовано на загальнотехнічну підготовку, яку не можливо свідомо досягнути, не отримавши ґрунтовні знання з математики.

Нині математичний складник підготовки майбутніх фахівців пожежної і цивільної безпеки залишається загальнообов'язковою і спрямована на формування базових знань фундаментальних розділів математики в обсязі, що необхідний для опанування математичним апаратом відповідної галузі знань (цивільного захисту), здатність застосовувати математичні методи в обраній професії. Майбутніми фахівцями пожежної і цивільної безпеки вивчається вища математика, здобуті знання з якої дозволяють застосовувати їх для розв'язання професійних (інженерних) задач.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різноманітні аспекти і специфічні риси підготовки майбутніх фахівців пожежної і цивільної безпеки розглянуті у працях дослідників (О. Бикова, І. Денькович, Л. Дідух, М. Козяр, М. Кришталь, С. Миронець, Л. Мохнар, К. Пасинчук, В. Покалюк та ін.). Історія пожежної охорони і професійна підготовка фахівців цієї галузі на різних етапах свого історичного розвитку висвітлені в публікаціях С. Антонова, В. Балябаса, Л. Богун, Н. Вовчатої, О. Іванів, М. Козяра, В. Корніка, С. Коротяєва, С. Кузницької, Г. Кучера, А. Нестеренка, А. Підгайного, Л. Усатенко та ін. У своїх працях дослідники приділяють увагу професійній підготовці майбутніх фахівців пожежної і цивільної безпеки в різні часи і дотепер, однак недостатньо висвітленим залишається питання важливості математичного складника їхньої підготовки.

**Мета статті.** Усе вище зазначене вмотивує до проведення дослідження, метою якого є: здійснення ретроспективного аналізу підготовки майбутніх фахівців пожежної і цивільної безпеки від створення першого навчального закладу до теперішнього часу, акцентуючи увагу на її математичному складнику; довести важливість застосування знань із вищої математики для вирішення професійних задач інженерного спрямування.

**Виклад основного матеріалу.** Історично склалося, що підготовка майбутніх фахівців пожежної безпеки поєднує загальний, технічний і спеціальний складники. Початком розвитку професійної підготовки вогнеборців на території країн СНД дослідники (С. Алексєєв, С. Антонов, С. Кузницяна та ін.) вважають 1906 рік, коли в Санкт-Петербурзі було організовано новий навчальний заклад, який на той час не мав аналогів у світі, «Курси пожежних техніків». Можна стверджувати, що ці курси заклали основу сучасної системи професійної підготовки пожежних, хоча основні кваліфікаційні вимоги до знань, умінь і навичок, якими мав оволодіти фахівець у процесі професійної підготовки, уперше були сформульовані в «Положенні про школу брандмейстерів (1896 р.) [1]. Головним освітнім завданням було формування у фахівця в галузі пожежної справи широкого світогляду, міцної технічної та практичної підготовки. Навчальна програма курсів налічувала понад 20 дисциплін, серед яких були: будова пожежних машин, теорія горіння (хімія), електротехніка, фізика, математика, креслення, страхова справа, іпология (учення про коней), практичне навчання надання першої медичної допомоги та інші. Пізніше, у зв'язку з необхідністю підготовки не лише брандмейстерів у провінцію, але й інструкторів протипожежних заходів у відомства, залізницю, на фабрики і заводи, навчальна програма була значно

розширена [1; 2; 3]. Вище вказане дозволяє дійти висновку, що на той час закладалася підготовка фахівців із пожежної безпеки й інспекторів.

Зауважимо, що засновники Курсів попіклувалися щодо кадрового складу викладацької спільноти. Серед викладачів курсів були професори технологічних університетів й інститутів, провідні інженери, пожежну тактику було запрошено викладати практичного працівника пожежної охорони.

Слухачі курсів виконували роботи на рівні нових технічних рішень. Характер системи освіти будувався як середньотехнічний, але поступово все більше проявлявся інженерний складник. Така система підготовки виникла внаслідок того, що вся техніка, якою забезпечувалися пожежні частини була закордонного виробництва, але й існувала необхідність у власних розробках. Підготовка власних технічних кадрів привела до появи при пожежних курсах майстерень, які поряд із виготовленням простого пожежного спорядження та екіпіровки почали розробляти і виготовляти власні зразки більш складного пожежного устаткування. І дуже скоро курсанти почали отримувати замовлення від інших пожежних команд. У цей самий період на курсах упроваджувалося проведення різноманітних випробувань, наприклад, вогнегасників, насосів, будівельних матеріалів, пожежних рукавів, рятувальних пристроїв. Це, по-суті, є не чим іншим, як проведення прикладних наукових досліджень, які в наш час набуває все більшої актуальності, й до якою залучаються курсанти – майбутні фахівці пожежної і цивільної безпеки.

При курсах функціонувала технічна рада під головуванням П. К. Яворовського (завідувача курсів), яка розглядала нові технічні ідеї в галузі пожежної безпеки, організувала проведення наукових дослідів та інше (прототип спеціалізованих рад зі захисту дисертацій на здобуття наукового ступеню). Розроблення нових технічних протипожежних засобів вимагало відповідної математичної підготовки, зокрема, для проведення необхідних складних розрахунків.

Про якість підготовки кадрів свідчить той факт, що деякі викладачі й випускники стали основоположниками нових технічних і наукових напрямів (розвиток наукових шкіл). Відзначимо також те, що відгук про діяльність курсів можна знайти у звіті за 1912 р. представників Британського комітету попередження пожеж, у якому зазначено, що для того, щоб відповідати обов'язкам організатора та начальника пожежної охорони потрібно було оволодіти значними технічними знаннями [2].

Згодом, у 1918 році запропонована система підготовки кадрів пожежної охорони: короткострокові тримісячні курси інструкторів; навчання в середніх навчальних закладах (Пожежному технікумі, Пожежно-технічному училищі, Пожежній школі); вищих навчальних закладах (Пожежно-технічному інституті) [3, с. 17]. Однак запропонована система була реалізована частково, а відкриті навчальні заклади, не маючи фінансової підтримки, незабаром були закриті. Однак, зазначимо, що навчальний план Пожежно-технічного інституту (1919-1922 рр.) на три роки навчання містив у собі загальнотехнічні, спеціальні (інженерні) дисципліни й основи страхової справи [3].

У 1924 році відкрито Ленінградський пожежний технікум. Навчальний план закладу, розрахований на три роки навчання, відповідав принципам побудови навчальних планів індустріальних технікумів: 1) технікуми розглядалися як середні спеціальні навчальні заклади з підготовки помічників інженерів для великих підприємств, а також самостійних техніків-керівників для середніх і невеликих підприємств; перелік дисциплін у навчальному плані та їх обсяг забезпечували серйозні й глибокі спеціальні знання, давали широку загальнотехнічну підготовку, виховували свідоме ставлення до майбутньої професії, надавали необхідні суспільно-політичні знання; спеціалізація і спеціальні дисципліни були визнані основним, визначальним чинником у навчальному плані для підготовки техніка до практичної діяльності. Станом на 1927–1928 навчальний рік усі дисципліни об'єднані у три стрижні: суспільствознавчий, загальнотехнічний і спеціально-пожежний [4, с. 66].

Аналізуючи зміст і організацію навчання в Пожежному технікумі С. Кузниціна зазначає, що «...учні отримували ґрунтовні знання з фізики і математики, без яких неможливе свідоме засвоєння цілого ряду технічних дисциплін, тісно пов'язаних із пожежною спеціальністю, таких, наприклад, як електромеханіка, гідромеханіка, опір матеріалів, різноманітні інженерні конструкції і споруди. ...педагогічний колектив технікуму намагався наблизити рівень підготовки слухачів до інженерного рівня, щоб в умовах майбутньої самостійної практичної діяльності вони мали змогу проектувати і здійснювати протипожежні заходи в різних галузях народного господарства» [4, с. 67].

Майже в той самий час у Харкові відкрилися Всеукраїнські курси пожежних техніків, які були закриті в 1921 р., а з 1928 р. розпочав свою діяльність пожежний технікум. У 1921 р. у Києві започатковано курси пожежних інструкторів і при них науково-показовий музей пожежної справи. На навчання до курсів (терміном один рік) відібрано дванадцять осіб, які по завершенню вони були призначені брандмейстерами, начальниками пожежно-сторожової охорони і пожежних команд об'єктів [5, с. 56]. Надалі в 1936 р. у Києві було відкрито дві пожежно-технічні школи, які здійснювали підготовку молодшого начальницького складу [6]. У цілому з 1924 р. почала реалізовуватися система послідовної підготовки фахівців пожежної безпеки трьох категорій: губернського, обласного і кураєвого масштабу для організації й керівництва пожежною справою. З 1927 р. склалася трирівнева система підготовки фахівців пожежної безпеки: пожежний технікум, який мав забезпечити технічну і практичну підготовку пожежних фахівців; губернські та обласні курси підвищення кваліфікації працівників пожежної справи, міського, повітового масштабів і відомчих підприємств і установ, інструкторів, брандмейстерів малих пожежних організацій, помічників брандмейстерів, завідувачів пожежної охорони окремих підприємств і установ і керівників професійних пожежних організацій; курси підвищення кваліфікації керівників сільських добровільних пожежних дружин, волосних і сільських пожежних старост [3].

Відзначимо, що в довоєнний період сформувалася система навчальних закладів, що забезпечували професійну підготовку фахівців пожежної безпеки на різних рівнях, зокрема, фахівців із вищою освітою (у 1936 р. на базі Ленінградського інституту інженерів комунального будівництва створений факультет інженерів протипожежної безпеки).

Суттєво змінилася й розширилися система підготовки кадрів у пожежній охороні в 60-х роках ХХ ст., починаючи з початкової підготовки в пожежних частинах і закінчуючи службовою командною підготовкою начальницького складу на спеціальних зборах. Коротко зупинимося на змісті освітньо-професійної підготовки середнього начальницького складу, що здійснювалася в пожежно-технічних училищах (із терміном навчання два з половиною роки), і підготовки інженерів протипожежної техніки і безпеки на факультеті при Вищій школі МВС СРСР (термін навчання на денній формі – 4 роки і на заочній – 5 років). У пожежно-технічних закладах загальноосвітні, зокрема, математика, і загальнотехнічні дисципліни вивчалися за програмами технікумів. На факультеті Вищої школи загальнотеоретична підготовка здійснювалася так само, як у технічних вищих навчальних закладах будівельного профілю й містила в собі вивчення таких дисциплін: вища математика, теоретична механіка, нарисна геометрія, фізика, хімія та ін. Слухачі також вивчали дисципліни будівельного опір матеріалів, будівельні матеріали, інженерні конструкції та ін.) і спеціального пожежного (пожежна профілактика в будівельній справі, у технологічних процесах виробництва, основи термодинаміки і теплопередачі, пожежна профілактика в електроустановках та ін. профілів [3, с. 21–22]. Відзначимо, що вищу освіту здобували слухачі, які закінчили пожежно-технічне училище і мали трьохрічний досвід практичної роботи.

Аналізуючи зміст і організацію професійної підготовки фахівців пожежної охорони від 50-х років збіглої століття, В. Корнік зауважує, що у зв'язку з прийняттям

Постанов «Про заходи щодо поліпшення підготовки фахівців і вдосконалення керівництва вищою і середньою спеціальною освітою в країні» (1966 р.) і «Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» (1972 р.) відбулися зміни у змісті й організації професійної підготовки фахівців пожежної охорони на різних рівнях [7].

Зауважимо, що зміни в системі професійної підготовки фахівців пожежної безпеки на території України відбулися наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. і пов'язані з прийняттям незалежності країни, тобто і відповідно з початком створення вітчизняних сил реагування на надзвичайні ситуації техногенного і природного характеру. На цей період, за результатами досліджень А. Підгайного, відбулися суттєві зміни в системі вищої освіти Міністерства з надзвичайних ситуацій: згорання діяльності командних училищ і створення на їх базі інститутів пожежної безпеки, державного управління у сфері цивільного захисту, академій цивільного захисту й університетів безпеки життєдіяльності [8]. Це привело до перегляду програм і планів підготовки майбутніх фахівців пожежної і цивільної безпеки, перехід їх на рівень вищої технічної освіти.

На теперішній час освітньо-професійна підготовка майбутніх фахівців пожежної і цивільної безпеки (бакалаврський рівень) складається з циклів загальної і професійної підготовки. Серед обов'язкових дисциплін курсанти/студенти вивчають вищу математику, важливість якої в інженерній підготовці майбутніх фахівців цієї галузі є незаперечною. Оскільки оволодіння дисциплінами професійного спрямування (термодинаміка і теплопередача, стійкість будівель та споруд при пожежі), а також деяких загальнообов'язкових дисциплін (інженерна і комп'ютерна графіка, технічна механіка рідини і газу) неможливо без відповідних знань і вмінь із вищої математики.

Зміст дисципліни «Вища математика» охоплює такі теми: вступ до математичного аналізу, диференціальне числення функцій однієї змінної, диференціальне числення функцій кількох змінних, теорія функції комплексної змінної, невизначений і визначений інтеграл, невластний інтеграл, елементи лінійної алгебри, векторної алгебри та аналітичної геометрії, ряди, звичайні диференціальні рівняння, операційне числення, елементи теорії ймовірностей, елементи математичної статистики.

Окремо зупинимося на застосуванні знань із вищої математики під час виконання майбутніми фахівцями пожежної і цивільної безпеки різноманітних досліджень і розв'язання професійних задач. Достатньо часто фахівців у галузі пожежної і цивільної безпеки залучають експертами по роботі з проектною документацією будівель і споруд, що експлуатуються або вводяться в експлуатацію, з питань, що пов'язані з розслідуванням причин і наслідків надзвичайних ситуацій техногенного характеру, оцінювання можливих ризиків, статистичного оцінювання та прогнозування. Коло окреслених задач вимагає не лише значної технічної підготовки, але й математичної. Розглянемо деякі приклади.

В умовах пожежі порушення загальної стійкості будівлі завжди відбувається внаслідок руйнування окремих елементів каркасу споруди. Небезпека руйнування несучих конструкцій створює загрозу життю людей під час евакуації, а також під час проведення аварійно-рятувальних робіт і викликає значні збитки. Тому збереження несучої здатності конструкцій при пожежі впродовж заданого проміжку часу є першорядним завданням. Для несучих конструкцій межа вогнестійкості визначається часом переходу до такого граничного стану в перерізі елемента, коли він втрачає здатність витримувати нормативне навантаження. Межа вогнестійкості є нормативним параметром та її забезпечення для несучих елементів залізобетонних конструкцій є важливим інженерним завданням, що вирішується на етапі проектування, будівництва й експлуатації будівель і споруд.

В останній час для визначення фактичних меж вогнестійкості частіше стали застосовувати розрахункові методи. Основною теоретичною базою для отримання

розрахункових залежностей при визначенні меж вогнестійкості є фундаментальні рівняння теплопередачі й теплообміну, а також рівняння механіки напружено-деформованого стану тіла. Умовно всі розрахункові методи можна поділити на спрощені й уточнені. Спрощені методи призначені для застосування в інженерній практиці для оціночних розрахунків, їх базові математичні моделі відрізняються простими обчислювальними методиками, частіше за все побудованими на прямих аналітичних виразах або нескладних рівняннях. Основним їх недоліком є наближений, частіше за все набагато завищений результат.

Уточнені методи враховують усі можливі фізичні ефекти, які виникають при тепловій і механічній реакції в шарах елементів залізобетонних конструкцій при їх нагріванні в умовах пожежі. Розв'язок рівнянь, а це у своїй більшості рівняння в частинних похідних здійснюється при застосуванні чисельних методів (які як і рівняння розглядаються при вивченні курсу «Вища математика»). При цьому отримані результати мають ступінь точності й наочності.

**Висновки.** З огляду на викладене вище, зміст професійної підготовки фахівців пожежної і цивільної безпеки, починаючи зі створення першого навчального закладу – «Курсів пожежних техніків», поєднував у собі загальну, технічну і спеціальну підготовку. Рівень підготовки слухачів курсів був наближений до інженерного. Оволодіння курсантами технічних дисциплін не можливе було без ґрунтовних знань із математики. З прийняттям незалежності України на базі діючих пожежно-технічних училищ створено заклади вищої освіти, що привело до переходу програм і планів підготовки фахівців пожежної і цивільної безпеки на рівень інженерної підготовки. На теперішній час засвоєння знань із курсу вищої математики є підґрунтям для якісного здобуття майбутніми фахівцями цієї галузі технічної та спеціальної підготовки. Зокрема вирішення багатьох професійних завдань інженерного характеру (вогнестійкість будівель і споруд), а також проведення досліджень (побудова математичних моделей) вимагає від курсантів / студентів застосування набутих знань і вмінь із вищої математики.

Проте зауважимо, що процес вивчення вищої математики ускладнюється відсутністю науково-методичних розробок із розв'язування професійно-спрямованих задач, що вмотивовує до проведення подальших наукових розвідок у зазначеному напрямі.

#### Список використаних джерел

1. Кузницяна С. Л. Курсы пожарных техников – старейшее в России учебное заведение пожарного профиля (исторический очерк) / С. Л. Кузницяна // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». – 2014. – № 3. – С. 109–114.
2. Алексеев С. Первое пожарно-техническое учебное заведение в России / С. Алексеев // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 134–142.
3. Антонов С. Ю. К проблеме становления и развития пожарно-технического образования в России / С. Ю. Антонов // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 15–23.
4. Кузницяна С. Л. Очерк истории советской средней технической школы в 20–30-е гг. XX в. На примере Ленинградского пожарного техникума / С. Л. Кузницяна // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. – 2013. – № 4 (21). – С. 65–71.
5. Кучер Г. Покорители огня : из истории пожарной охраны Киевщины / Г. Кучер, Л. Усатенко. – Киев : Издание МВД УССР, 1969. – 132 с.
6. Балябас В. Особливості формування та розвитку пожежно-рятувальної служби України у міжвоєнний період (1920–1939 рр.) / В. Балябас // Наукові зошити історичного факультету Львівського університету. Збірник наукових праць. 2012–2013. Випуск 13–14. Ювілейний збірник на пошану Богдана Якимовича. – С. 255–261.
7. Корник В. Н. Профессиональная подготовка специалистов пожарной охраны в послевоенный период / В. Н. Корник // Известия АлтГУ. – 2012. – № 4–2 (76). – С. 131–135.
8. Підгайний А. В. Становлення та розвиток системи підготовки офіцерських кадрів МНС України наприкінці ХХ – початок ХХІ ст. : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 20.02.22 / А. В. Підгайний. – Львів : Національний університет «Львівська політехніка», 2009. – 18 с.

## References

1. Kuznicina, S. L. (2014). The Courses of fire technicians – the oldest Russian educational establishment of firemen type (historical sketch). *Nauchno-analiticheskij zhurnal «Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta GPS MCHS Rossyi» (Scientific and analytical journal «Bulletin of the St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia»)*, 3, 109–114 (in Russ.)
2. Alekseev, S. (2006). The first fire-fighting institution in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossyi (Higher education in Russia)*, 11, 134–142 (in Russ.)
3. Antonov, S. Y. (2013). Of the formation and development of fire-fighting education in Russia. *Vestnik ChGPU im. I. Ja. Jakovleva (I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin)*, 3 (79), 15–23 (in Russ.)
4. Kuznicina, S. L. (2013). An outline concerning the history of the soviet technic school in 20-30 years of the XX century with an example of the Leningrad fire school. *Nauchno-analiticheskij zhurnal «Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta GPS MCHS Rossyi» (Scientific and analytical journal «Bulletin of the St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia»)*, 4 (21), 65–71 (in Russ.)
5. Kucher, G., & Usatenko, L. (1969). *The fire conquerors: From the history of the fire protection in Kyiv region*. Kyiv: Ministry of the Internal Affairs, UkrSSR (in Russ.)
6. Baliabas, V. (2012–2013). Particularities of formation and development of fire and rescue service of Ukraine during inter-war period (1920–1939). *Naukovi zoshyty istorychnoho fakultetu Lvivskoho universytetu. Zbirnyk naukovykh prats. Yuvileinyi zbirnyk na poshanu Bohdana Yakymovycha (Proceedings of History Faculty of Lviv University. Collection of scientific articles. Festschrift in Honour of Bohdan Yakymovych)*, 13–14, 255–261 (in Ukr.)
7. Kornik, V. N. (2012). Professional Training of Firefighting Specialists during the Post-War Period. *Izvestija AltGU (Izvestiya of Altai State University)*, 4–2 (76), 131–135 (in Russ.)
8. Pidgainy, A. V. (2009). *Organization and development of the officer personnel training system supervised by the Ministry of Emergencies in Ukraine between the end of the 20th and the beginning of the 21 st century*: thesis abstract based on the candidate of science degree thesis in History : 20.02.22. Lviv: National University «Lviv Polytechnic» (in Ukr.)

**Abstract.** *KASYARUM Sergiy Olehovich. Mathematical component in the training of future specialists in fire and civil security.*

**Introduction.** *Training of life safety specialists has its history of foundation and development. The contents and organization of the training in this field have changed over the time. There are now researches of the scientists focusing on the professional training of future specialists in fire and civil security at different times and in modern conditions. The issue of the importance of the mathematical component in their development remains insufficiently highlighted.*

**Purpose.** *The aim of the article is to make retrospective analyses of future specialists in fire and civil security training, from the foundation of the first educational institution to date, with the accent on its mathematical component; to prove the importance of using the knowledge of mathematics in solving professional engineering problems (fire resistance of buildings and structures).*

**Methods.** *To achieve the purpose of the study, the following were used: content analysis of scientific sources, in particular articles and scientific papers of researchers, and other documents on the organization of training of life safety specialists at different times (XX century – the beginning of the XXI century); generalization of practical experience in applying mathematical knowledge to solve engineering problems.*

**Results.** *The content of professional training of fire and civil security specialists, starting with the creation of the first educational institution – «Courses of fire safety technicians», has combined general, technical and special training. The level of training for the course students was close to that of the engineering. Mastering technical disciplines by the cadets was impossible without a thorough knowledge of mathematics. With the adoption of Ukrainian independence, institutions of higher education were created on the basis of existing fire safety and technical schools. This has led to the transition of programs and plans for the training of fire safety specialists to the level of engineering training. At present, the rate of learning higher mathematics is the basis for obtaining the high quality technical and special training by future specialists of this sector. In particular, solving many professional engineering problems (fire resistance of buildings and structures), as well as conducting research (construction of mathematical models) requires application of acquired knowledge and skills in higher mathematics by the cadets.*

**Originality.** *The importance of mastering higher mathematics by the cadets for solving professional tasks of the engineering character in the history of the formation and development of training institutions for future fire and civil safety specialists is demonstrated.*

**Conclusion.** *The process of studying higher mathematics is complicated by the lack of scientific and methodological developments on the solution of professionally oriented tasks, which sets the vector of further scientific research of the author.*

**Key words:** *fire safety; civil safety; engineering training; mathematical component of the training; history of the training of life safety specialists; fire safety technical school; higher mathematics; mathematical modeling.*

*Одержано редакцією 11.10.2017  
Прийнято до публікації 18.10.2017*

УДК 373.5.013 (045)

**KOVAL Svitlana Mykolaivna,**  
PhD (Candidate of Pedagogical Sciences),  
associate professor at the Department of  
Foreign Languages, Cherkasy State  
Technological University, Ukraine  
*e-mail:* [svit.koval@i.ua](mailto:svit.koval@i.ua)

## **GENDER-SPECIFIC METHOD OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS**

**Анотація.** *Розглянуто проблему врахування гендерних особливостей особистості у процесі вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти. Аргументовано доцільність запровадження гендерно зорієнтованого підходу до навчання іноземної мови у групах, що розділені за статтю. З'ясовано, що серед студентів гендерно диференційованих груп обсяг і рівень якості засвоєння навчального матеріалу вище порівняно з результатами отриманими студентами гендерно змішаних груп. Увагу зосереджено на врахуванні гендерних характеристик викладача закладу вищої освіти, що вможливить зростання рівня академічних знань і практичних навичок студентів.*

**Ключові слова:** *стать; гендерні характеристики особистості; гендерний підхід; гендерно-специфічний метод навчання; заклади вищої освіти; освітній процес; навчання іноземної мови; вивчення іноземної мови.*

**Introduction.** At the beginning of the new century there is a deep need to rethink the concept of education and upbringing, as contemporary education of today must become an effective mechanism that enables people to independently plan their lives according to the principles of active citizenship. The multifaceted human activity, thinking, and behavior are gender-based, that is gender-specific. Considering this, a comprehensive study of gender issues in the field of education is particularly important and relevant. The introduction of the gender component into education and gender-based methods into the educational process will enable the transformation of gender roles and relationships that will increase gender equality and enable the achievement of positive results in the life of Ukrainian society. In modern realms, higher education institutions are forced to prepare graduates to live in conditions of rapid changes, to help adapt to them, thus providing a proper niche on the market of educational services.

**Analysis of recent researches and publications.** In numerous works of Ukrainian and foreign scientists a large amount of knowledge on the educational issues of gender is

accumulated. Methodological problems of gender pedagogy were studied by V. Kravets, L. Shtylova; the issue of gender competence of a teacher by T. Doronina, I. Zagainov; introduction of the gender approach to the education of student youth and their professional training by T. Golovanova, I. Muntyan, O. Tsokur; interaction of teachers with boys and girls of adolescence by O. Antipova; gender stereotypes of behavior of boys and girls by S. Vykhor, L. Kobylyanska. Gender approaches to education are researched in studies of O. Kamenskaya, O. Konstantinova, T. Ovchinnikova, S. Rozhkova, N. Tatarintsev. Gender aspects of education and upbringing have been analyzed in the studios of such researchers as T. Golovanova, I. Zvereva, O. Kiz, O. Kikinezhdi, V. Kravets, N. Kutova, G. Laktionova, O. Petrenko. Despite the large number of scientific studies devoted to the gender perspective in education, and the existence of the shaped theoretical framework concerning gender and the development of higher education, a number of relevant aspects of studying the methodology of teaching a foreign language to students of higher educational institutions of Ukraine from the standpoint of a gender perspective requires a more detailed interpretation.

**The purpose of the article** is to characterize the methodology of teaching a foreign language through the prism of gender characteristics of a student personality in higher educational institutions of Ukraine.

**Presentation of main material.** The gender-oriented approach to the educational process is aimed at the comprehensive consideration of the peculiarities of creating an educational environment. This involves the correction of the curriculum, the inclusion of an individual component, selective subjects namely, disciplined attendance of classes. Obvious differences in cognitive activity, motivation for learning, and behavior are known to be present between the opposite sexes. These differences must necessarily be taken into account in the educational process of higher educational establishments, in the process of teaching a foreign language in particular.

The maturation of mental functions of boys and girls differs greatly. Girls, as a rule, start to speak earlier, all subsequent development takes place on the background of speaking activity, and as for boys, and all these characteristics are mostly based on the visual-image level. Girls surpass boys in verbal abilities; their speech is more correct and more complicated. For them it is easier to perform tasks that require the usage of verbal counterparts, their language is faster, they better understand the written text. Despite this, boys are more likely to find verbal associations, solve crossword puzzles, which prove the strong side of men precisely the ability to search a new non-standard solution, to innovation [1].

V. Kagan's research proves that girls' perception is more detailed, hence greater attention is paid to external ordering, their thinking process is more concrete and pragmatic, focusing not so much on revealing patterns as on obtaining the desired result. These differences lead to a number of important consequences. Women have more accuracy in work, but less integrity, general view of the subject; men are characterized by the early developed ability to separate essential information from the secondary one. The male's mind is more inclined to generalization, but often less specific. Men are more inclined to violation and to solve global problems and, at the same time, freely to operate by isolated from one another facts, approaches and theories, whereas women belong to the «developers» of the tasks which are already formulated, they study and process these tasks often more perfectly and better than men [2].

In the work of a group of American researchers led by E. McCoby, which contains the conclusions out of 50 studies on the problem of gender differences in the process of thinking, it is noted that the women style of thinking is more schematized. At the same time, men are more aware of the diversity of responses to the implementation of intellectual tasks. We believe the reason for this is that the search for the result by men is less affected by «equal learning», where the approaches to teaching boys and girls are the same. This is evidenced by the analysis of knowledge achievements of male and female students. Higher school score of



girls, as the study proves, are explained by the ease of learning the information by heart and information reproduction using the way of perception and evaluation. The similar situation occurs in high school as well. T. Bendas argues that the excluding due to the lack of knowledge progress among male students is much bigger than among female ones. The reason is the principles of teaching in a modern high school, based mainly on the reproduction of ready-made schemes of memorizing the material and not on creative approach and activity. On the other hand, girls are characterized by diligence, honesty, responsibility for their work and results. Speaking about male students, they possess weakened forms of these qualities, as well as their interest in learning is mostly not so strong, and often impossible to be stimulated with any creative approach or a task [3].

Having analyzed numerous independent studies devoted to the problem discussed, D. Halpern came to the conclusion that women on average achieve higher results in tasks requiring the quick selecting and use of phonological and semantic information stored in long-term memory; comparing and understanding of complex prose texts; accurate motor skills; high speed of perception; decoding of non-verbal forms of communication [4].

On average, men get higher results in tasks that require activities in the visual-spatial memory, need motor skills related to getting into the target, and logical thinking [5]. Moreover, men are predominant among the most gifted people, and among those suffering from mental retardation, attention disorders, disturbance and delayed development of speech. The number of men at both ends of the normal distribution curve, built on the results of measuring the coefficients of intelligence, significantly exceeds the number of women, that is, the exceptional giftedness as well as reduced rates occurs among men more often.

The problem of gender differences, as the study proves, is closely related to the verbal (speech) behavior that affects learning outcomes. D. Weiber argues that individuals who mature earlier, have better verbal qualities than spatial ones; they are characterized by a less literary language [6]. Numerous aspects of the interaction of speech and thinking (consciousness) have always been in the center of studying of various sciences such as philosophy, psychology, linguistics and a number of others. The complexity and factual ratio of speech, thinking and consciousness are interrelated. The ability of a person to study is combined with the development of thinking and consciousness, to a large extent the mentioned ability depends directly on how well a person's ability to use the language.

Gender differences between boys and girls are predefined by a number of factors: biological, physiological, neuropsychological, social and psycho-pedagogical. By organizing the educational process based on the gender approach and introducing a gender approach to the education of boys and girls in higher educational institutions, it is especially important to take into account the psychological, neuropsychological characteristics of students of different sex and their cognitive indicators. The system of education is a powerful means by which society generates gender and social relationships. Studying in higher education institution dictates students certain norms and rules of behavior, helps learn and adopt the characteristic features of boys and girls. During the studies at a university or an institute, the student continues to master the stereotypes of behavior and speech.

I. Kon considers the communication of girls to be more passive, but at the same time more friendly and selective. According to psychological studies, boys first establish contact with each other, and only later, during a game or business interaction, they have a positive attitude and spiritual attraction to each other. Girls, conversely, communicate mainly with those who like them, the content of social activities for them is relatively minor [7].

Modern pedagogical science and practice do not always take into account gender as an important characteristic of a student. Thus, classes, as a rule, are not shaped for boys, on the peculiarities of their physiological and psychological functions. Specialists argue that the time needed for involving into a class (the period of inclusion into the learning process) depends

on the gender of a student. Girls, as a rule, after the beginning of a lesson, quickly gain the optimal speed of learning ability, but for boys, the period of inclusion into the learning process lasts longer [1]. A teacher makes a conclusion about the degree of attention observing the eyes turned to him or her, but for boys it is not typical to look at a teacher. Thus, when planning a lesson in the way when the most difficult part of the material is at the peak of efficiency, the teacher does not take into account the level of inclusion of boys into this lesson. Unequal characteristics of boys` and girls` cognitive activity are related to the peculiarity of thinking, perception, memory, interests, and the nature of their physical activity.

So, girls and boys develop differently. The task of the educational process based on the gender approach is to maximize the full potential of both boys and girls so that each of them can succeed in the future. This thesis should be taken into account when teaching disciplines both humanities and mathematics and natural sciences.

Taking into consideration the peculiarities of the cognitive processes of boys and girls, we note that young people of male gender are constantly searching for a non-standard solution of a problem, initiating new ideas; they are focused mainly on the outcome, not on the process. The harder the task, the more interesting it is to be performed. These characteristics are needed to be taken into account by a teacher while teaching a foreign language at higher educational establishments. A male student has an interest only if the result of his activity is successful. If he does not succeed and the teacher does not support him, then there will be no interest in the performing of the task. This is due to the need for self-affirmation, which is genetically coded in each male representative [8].

Comparing with boys, girls are directly focused on the learning process. They are consistent in the logical steps for performing a task; clearly adhere to the algorithms in the execution of tasks, and in their composing. By comparing, pondering, analyzing, solving problematic situations created by a teacher, female students work carefully and accurately.

A teacher in the same-sex groups, taking into account the peculiarities of mental development, outlines goals and objectives of the students, and plans how to present the educational material just in this very group [9].

According to the recommendations developed, in female groups foreign language classes should be structured by dividing the themes into blocks. It is advisable to raise problematic issues paying attention to the main points, helping to find the truth. The above principle is implemented through a system of repetitions. For the development of creative potential, girls should be more actively involved in solving problem situations through an independent formulation of issues, paying attention to the grammatically correct construction of sentences. It is important for a tutor to teach female students to advocate and prove their point in a foreign language.

Emotionality, facial expressions, teacher`s gesticulation, use of visibility, illustrations, and images correspond to psychological peculiarities of the female sex. Femininity, mutual understanding, compassion, ethics of relations with the opposite sex is taught on classes of a foreign language in female groups.

Men are researchers by nature, so the method of micro-discovers in classrooms is an important guarantee of success for them. Guys are better at perceiving information in writing. Visibilities like circuits and tables can widely be used on lessons. New material, especially on senior courses, is better to be taught in large blocks (tense groups, for example), using the reviewing the content; this corresponds to the abstract-logical thinking of the boys. On lessons great attention should be paid to various types of an independent work. Preparing the homework for fixing the material taught, it is important to be particularly serious offering crossword puzzles, rebuses, tables, spider graphs and other non-standard tasks [10].

By organizing pedagogical activities, providing a high school of a new type with competent teachers, one should be guided by the professional skills of a teacher, by his or her

personal qualities, gender dominants. Under the gender dominant we understand the predominance of feminine or masculine qualities in a particular person. So, in male groups are better to be taught by male teachers, because they do not have to raise their voice for male students hear information. A female teacher with male gender dominance can also successfully teach in boys' groups as it is easier for her to communicate with male audience. In groups of girls, it is desirable for a teacher to be imaginative, alive and emotional. By understanding the specific features of sexes, the temperament, a teacher together with boys and girls goes along the pedagogical path, contributing to the development of students, which coincides with their own personal preferences.

The development of creative abilities and self-expression proves the implementation of principles of the gender approach in the teaching method of a foreign language. It must be admitted that the modern educational system lacks a creative approach. It can be explained by the tight boundaries of a curriculum. Unfortunately, creative activity is not a criterion for learning, it is more important for a teacher to know whether the material is learnt, and not to have information about the presence of several views on the tasks or problems that are being analyzed. The comfortable conditions created in the same-sex groups, the lack of psychological barriers that reduce intellectual, cognitive activity, open the students' creative abilities, their ability to be themselves, which is especially important for boys who react sharply to any changes.

By enhancing the effectiveness of the educational process on the basis of the gender approach, the teacher must remember that each male student or a female student is an individuality and personality. The maximum result can only be achieved if the two-way communication between a teacher and a student in a subject-subjective, dialogic and effective-creative relationship aimed at supporting the individual development of a student, giving the necessary space of freedom to make independent decisions with an emphasis on positive personality traits. When choosing the content and form of teaching in gender-specific groups, it is important to outline optimistic perspectives in working with students. Knowledge of the most important differences between boys and girls in behavior, communication and interpersonal perception optimizes the adequate understanding of the students' actions, differentiates the expectations and requirements of the teacher towards students of different sex, and directs educational actions to the appropriate course. At the same time, it must be taken into consideration that not all students can be clearly identified as «male» and «female», sometimes boys impose behavioral stereotypes more characteristic of girls and vice versa.

**Conclusions.** The study describes the possibility and expediency of using gender differences among students of different sex in teaching a foreign language in higher educational institutions on the basis of the gender approach, which includes factors, conditions, methods of an educational process, psychological, neuropsychological features and cognitive indices of students of different sexes and their accounting in the educational process. The result of the work is the creation of a gender-friendly educational environment, which is made through the methodical influence of the educational process on the student as a person in general, on a young man and on a girl as a subject of education in particular. This approach will increase the level of students' knowledge of a foreign language, personal achievements, will form readiness for life, future professional activity, and will help to establish harmonious relations between the sexes through the awareness of their femininity or masculinity.

#### Список використаних джерел

1. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – Москва, 1998. – С. 98.
2. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 65–69.
3. Бендас Т. В. Гендерная психология / Т. В. Бендас. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 431 с.
4. Халперн Д. Ф. Половые различия в интеллектуальных способностях / Д. Ф. Халперн // Науковедение. – 1998. – № 4. – С. 71–72.

5. Виноградова Т. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин : Роль биологических и социальных факторов / Т. В. Виноградова, В. В. Семенов // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 63–71.
6. Кон И. С. Психология половых различий / И. С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 53.
7. Waber, D. (1976). Sex Differences in Cognition. A Function of Maturation Rate? *Science*, 192, 572–573
9. Belfi, B. (2012). The Effect of Class Composition by Gender and Ability on Secondary School Students' School Well-Being and Academic Self-Concept: A Literature Review. *Educational Research Review*, Vol. 7, 1, 62–74
10. Smyth, E. (2010). Single-sex education: What does research tell us? *Revue française de pédagogie*, 171, 47–55. Retrieved from <http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/RF171-5.pdf>
11. Хризман Т. Мальчики и девочки два разных мира. Нейропсихология – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / Т. Хризман, В. Еремеева. – Москва : Изд-во Линка-Пресс, 1998. – 181 с.

#### References

1. Eremeyeva, V. D., Khryzman, T. P. (1998). *Boys and Girls – Two Different Worlds*. Moscow (in Russ.)
2. Kagan, V. E. (2005). Cognitive and emotional aspects of gender settings in children 3-7 years. *Voprosy psyhlohyi (Questions of psychology)*, 2, 65–69 (in Russ.)
3. Bendas, T. (2006). *Gender Psychology*. St. Peterburg: Peter (in Russ.)
4. Halpern, D. F. (1998). Sexual Differences in Intellectual Abilities. *Naukovedeniye (Science)*, 4, 71–72 (in Russ.)
5. Vinogradova, T., & Semenov, V. (1993). A Comparative Study of Cognitive Processes in Men and Women: The Role of Biological and Social Factors. *Problemy psyhlohyi (Problems of Psychology)*, 2, 63–71 (in Russ.)
6. Kon, I. S. (1981). Psychology of Sexual Differences. *Voprosy psyhlohyi (Questions of Psychology)*, 2, 53 (in Russ.)
7. Waber, D. (1976). Sex Differences in Cognition. A Function of Maturation Rate? *Science*, 192, 572–573 (in Engl.)
12. Belfi, B. (2012). The Effect of Class Composition by Gender and Ability on Secondary School Students' School Well-Being and Academic Self-Concept: A Literature Review. *Educational Research Review*, Vol. 7, 1, 62–74 (in Engl.)
13. Smyth, E. (2010). Single-sex education: What does research tell us? *Revue française de pédagogie*, 171, 47–55. Retrieved from <http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/RF171-5.pdf> (in Engl.)
14. Hrizman, T., & Eremeyeva, V. (1998). *Boys and girls are two different worlds. Neuropsychology for teachers, educators, parents, school psychologists*. Moscow: Linka-Press Publishing House (in Russ.)

**Abstract.** KOVAL Svitlana Mykolaivna. *Gender-specific method of teaching a foreign language at higher educational establishments.*

**Introduction.** *The article deals with the problem of gender-specific method implementation into the process of learning a foreign language in a higher educational establishment. A comprehensive study of gender issues in the field of education is particularly important and relevant. Despite the large number of scientific studies devoted to the gender perspective in education, and the existence of the shaped theoretical framework concerning gender and the development of higher education, a number of relevant aspects of studying the methodology of teaching a foreign language to students of higher educational institutions of Ukraine from the standpoint of a gender perspective requires a more detailed interpretation.*

*The purpose of the article is to characterize the methodology of teaching a foreign language through the prism of gender characteristics of a student personality in higher educational institutions of Ukraine.*

**Results.** *By organizing the educational process based on the gender approach and introducing a gender approach to the education of boys and girls in higher educational institutions, it is especially important to take into account the psychological, neuropsychological characteristics of students of different sex and their cognitive indicators. Providing a high school of a new type with competent teachers, one should be guided by the professional skills of a teacher, by his or her personal qualities, gender dominants.*

**Originality.** *Obvious differences in cognitive activity, motivation for learning, and behavior are known to be present between the opposite sex. Men are researchers by nature, so the method of micro-discovers in classrooms is an important guarantee of success for them. In female groups foreign language classes should be structured by dividing themes into blocks. It is important for a tutor to teach female students to advocate and prove their point in a foreign language.*

**Conclusion.** *Modern pedagogical science and practice do not always take into account gender as an important characteristic of a student. The task of the educational process based on the gender approach is to maximize the full potential of both boys and girls so that each of them can succeed in the future. The result of the work is the creation of a gender-friendly educational environment, which is made through the methodical influence of the educational process on the student as a person in general, on a young man and on a girl as a subject of education in particular.*

**Key words:** *gender; gender characteristics of a person; gender approach; gender-specific method of teaching; higher educational establishments; learning process; teaching a foreign language; learning a foreign language.*

*Одержано редакцією 06.11.2017  
Прийнято до публікації 17.11.2017*

УДК 378. 377:37.014

**КОЗІЙЧУК Оксана Григорівна,**  
стажист-дослідник кафедри педагогіки,  
управління та адміністрування, Навчально-  
науковий інститут менеджменту та психології  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН  
України, м. Київ, Україна  
*e-mail: ksenia-3@ukr.net*

## **ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ РЕГІОНУ**

*Розроблено теоретико-управлінські підходи до процесу моделювання щодо профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти регіону на засадах підвищення ефективності профільного навчання та забезпечення професійного самовизначення.*

**Ключові слова:** *модель; моделювання; проектування; профорієнтаційна робота; проектний підхід; діяльнісний підхід; системний підхід; синергетичний підхід.*

**Постановка проблеми.** Важливим завданням системи професійної орієнтації в межах загальноосвітньої школи є формування в учнів уміння обирати сферу професійної діяльності, що оптимально відповідає запиту регіональних ринків праці. У процесі дослідження можна констатувати, що профільне навчання ще недостатньо впливає належною мірою на профорієнтацію учнів закладів загальної середньої освіти, тому зміст і організація навчання у старшій профільній школі потребують радикальної модернізації. Глибинною причиною такої ситуації є відсутність обґрунтованих організаційно-педагогічних умов цієї діяльності, що відповідно актуалізує розроблення моделей управління, які є потужним механізмом у досягненні нової якості профільної освіти в загальних середніх закладах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Механізми розвитку і функціонування закладу загальної середньої освіти з забезпечення належного рівня профільної освіти визначені в низці документів, зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017) [1]. Провідним теоретичним положенням розвитку регіональної освіти, стала постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. «Про освітній округ» [2], що врегульовує питання створення й функціонування освітніх округів як організації освітнього простору.

Педагогічне дослідження теоретико-прикладних аспектів управління профорієнтаційною роботою в закладах освіти регіону і доцільність відповідних

пропозицій щодо моделювання даного процесу передбачає ґрунтовне опрацювання наукових доробків вітчизняних і зарубіжних учених.

У педагогічній науці дається обґрунтування структурно-функціональної моделі, де сама модель є дидактичною системою, яку підтверджують у своїх роботах видатні педагоги Ю. Бабанський, В. Безпалько, М. Скаткін та ін. Моделювання в дослідженні управління закладом освіти і регіональною освітою має місце в наукових доробках С. Гончаренка, Л. Даниленко, М. Дарманського, О. Дахіна, Г. Єльнікової, В. Лугового, В. Маслова, Н. Островерхової, З. Рябової, О. Савченко, Г. Тимошко.

Так, В. Маслов розглядає *моделювання як одну з функцій управління*, яка є не тільки методом, а й певною підсистемою (самостійною стадією) управління [3]. А. Самодрин акцентує увагу на дослідженнях комплексного моделювання освітнього простору регіону, механізмах добору змісту профільного навчання [4]. У свою чергу, у працях сучасних науковців Н. Бібік, Т. Бобко, Л. Вовк, В. Мадзігона, О. Моріна, М. Піддячого, Н. Побірченко теоретично обґрунтовуються й експериментально перевіряються педагогічні умови профорієнтації, її різних моделей. Натомість, профільне навчання як складник профорієнтації та успішну його реалізацію в закладах освіти досліджують С. Вольянська, Н. Ларіна, Б. Ренькас, І. Лернер, М. Піщаловська, С. Чистякова, Н. Шиян.

З огляду на викладене важливо зазначити, що необхідні комплексні дослідження спрямовані на узагальнення напрацювань низки сучасних концепцій, виявлення впливу сучасних тенденцій розвитку освіти, її індивідуалізація та диференціація залежно від ресурсних, культурних особливостей в регіоні. Це вимагає переосмислення організації освітнього процесу: нового бачення цілей, завдань, принципів моделювання щодо профільного навчання як засобу профорієнтаційного процесу.

**Метою статті** є обґрунтування організаційно-педагогічних особливостей моделі управління профорієнтаційною роботою в закладах загальної середньої освіти регіону.

**Викладення основного матеріалу.** Актуальність і соціальна значущість проблеми моделювання освітнього процесу висунута реаліями життя, серед яких головними є забезпечення оптимального функціонування й розвитку закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах регіону. У даному контексті окреслити проблему нашого наукового дослідження, установити її взаємозв'язки з аналогічними проблемами, визначити шляхи вирішення і спрогнозувати результат, дозволяє технологія педагогічного *проекткування*, яка розглядається в наукових працях С. Гончаренка, О. Коберника, В. Пікельної, О. Мармази та ін.

Відповідно складником педагогічного *проекткування* є *моделювання*, що визначено як розроблення певної *моделі* діяльності шляхом аналізу альтернативної й вибору оптимальної [5]. Із погляду філософії, *модель* (від лат. *modulus* – міра, зразок, норма) визначається як різнопланова система, що відповідно відтворює, імітує чи відображає певні характеристики (властивості, ознаки, *принципи внутрішньої організації* або функціонування) оригіналу [6].

Зазначимо важливість виокремлених дослідниками аспектів *моделювання*, які слугують основою нашого дослідження: *моделювання як специфічний спосіб* пізнання, при якому одна система (об'єкт дослідження) відтворюється в іншій (Н. Островерхова, Л. Даниленко); *основа розроблення нової теорії*; механізм визначення перспективи розвитку (В. Пікельна); *метод дослідження* зі створення штучних чи природних систем, котрі імітують суттєві властивості оригіналу (В. Паламарчук).

Ми поділяємо позицію С. Гончаренка, що *педагогічне моделювання* – є дослідженням педагогічних об'єктів (явищ), понятійних, процесуальних, структурно-змістових і концептуальних характеристик і окремих аспектів освітнього процесу в межах визначеного *соціокультурного простору* на загальноосвітньому, *професійно орієнтованому* або іншому рівнях [7].

Відповідно будемо розглядати педагогічне моделювання як метод дослідження, що наділений певною специфікою, яка відображає особливості модельованого явища: профільне навчання як складник освітнього процесу в ЗЗСО *соціокультурного простору на професійно орієнтованому рівні*.

Натомість у результаті вивчення окресленої проблеми виникає необхідність опрацювання наукових досліджень українських учених з організації цього процесу в різноаспектних моделях, зокрема: 1) концептуальній моделі профільно-диференційованої загальноосвітньої школи з арсеналом науково-методичного забезпечення щодо функціонування в *єдиному «педагогічному просторі»* А. Самодрина [4]; 2) моделі адаптованого управління Г. Єльнікової, що передбачає наявність на кожному рівні субординаційної вертикалі управління освітнім закладом і ведення діалогу між освітнім закладом і громадою в регіоні [8, 9]; 3) проєктивній моделі організації освітнього округу регіонального типу В. Проскурніна, яка визначає форми взаємодії профорієнтаційної роботи з формами профільного навчання у структурі відкритої педагогічної системи регіону [10].

У процесі моделювання управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО нами враховано особливості даного процесу на рівні закладу освіти і регіональному рівні.

За логікою нашого дослідження, визначимо *«регіон»* як складну соціальну систему, як цілісну, просторово-організовану форму життєдіяльності соціуму (як системи), як складне і комплексне явище – біосферний простір (сегмент сфера життя) [4]. Регіональний підхід у нашому дослідженні представлено на основі обґрунтування науковців як соціально-ситуативний (Б. Качур); соціально-педагогічний процес розвитку профільної освіти (А. Самодрин), розгортання якого спирається на реальні ресурси в регіоні.

Таким чином, поняття *«регіон»* розглядається нами як виключно цілісний *простір* для комплексно-цільового проєктування розвитку його соціальної інфраструктури – освітньої системи.

У контексті вищезазначеного, *освітній простір – це ресурс*, резерв, потенціал формування інтегрального і масштабного засобу становлення людської особистості. Простір (освітній, виховний) слугує матеріалом моделювання освітніх систем, комплексів, середовищ [11]. Усе це підтверджує думку, що моделювання є самостійною стадією управління, яка має специфічні функції та форми прояву в діяльності з управління. Тим більше, що профільне навчання, яке є неможливим без професійної орієнтації (у іншому випадку воно втрачає сенс) потребує проєктування в освітньому просторі регіону. Натомість, систему професійної орієнтації *по відношенню до проблеми забезпечення професійного самовизначення* ми вважаємо однією з ключових дидактичних і виховних систем, методичним супроводом розвитку особистості через проєктування змісту освіти у старшій ланці ЗЗСО.

Під час констатувального етапу педагогічного експерименту нами зроблено спробу визначити наукові підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови, критерії ефективного забезпечення професійного самовизначення в ЗЗСО освітнього простору регіону. Відповідно моделювання освітнього середовища з профільного навчання передбачає організацію такого освітнього процесу, коли учні, педагоги, управлінська команда і громадськість узаємодіють за траєкторією розвитку особистості, складають певну траєкторію розвитку ЗЗСО, а ЗЗСО включено в траєкторію соціально-економічного розвитку регіону. Нами визначено, що моделювання освітнього простору з профільного навчання як складника професійної орієнтації в ЗЗСО регіону пов'язане з проєктуванням на педагогічному, технологічному й організаційному рівнях.

У контексті вищесказаного в основу розроблення моделі управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО нами покладено *проєктний підхід*, який сучасні вчені та педагоги (М. Артюхов, Л. Ващенко, Н. Стригун, І. Підласий, Л. Костира та ін.) визнають одним з актуальних. Такий підхід формує погляд на моделювання освітнього

середовища ЗЗСО як стратегічної мети держави, що визначена в Законі України «Про освіту»[1], забезпечує цілісність збалансованих і пов'язаних між собою закладів освіти, що задовольняють різноманітні потреби з урахуванням нахилів, потенційних здібностей учнівської молоді, а також їхньої регіональної, культурної своєрідності.

Відповідно проектування моделі управління профорієнтаційною роботою в закладах загальної середньої освіти регіону розглядається нами як діяльність, що дозволяє синтезувати прогнози з розгортанням процесів їх реалізації. При цьому розгортання процесів спирається на реальні ресурси і можливості, указує на перехід системи від реального стану до бажаного.

Відтак, в основу нашого дослідження покладаємо *діяльнісний підхід* до управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО та обґрунтовуємо цей процес як комплекс різного роду діяльностей: *управлінської, програмної, проектної, моделюючої, діагностичної, комунікативної*. У цьому контексті ефективність реалізації моделі управління профорієнтаційною роботою з учнівською молоддю в ЗЗСО регіону пов'язана з безпосередньою практикою управлінської діяльності.

Водночас, *управління освітою* розглядається вітчизняним ученим В. Олійником як *системний підхід*, який «спрямовується на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну частину» [12]. Системний підхід сприяє розробленню структури моделі управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО регіону на основі структурно-функціонального аналізу. З позицій даного підходу можна розглядати в управлінні профорієнтаційною роботою відповідні елементи: *організаційно-педагогічні умови організаційно-управлінські ресурси, регіональний характер освіти, суб'єкти, об'єкти*.

*Системний підхід* у проектуванні досліджуваної моделі виявляється в тому, що складний об'єкт (а саме таким є профорієнтаційна робота у ЗЗСО регіону) розглядається як цілісна система з характерною наявністю різноманітних зв'язків, за яких будь-який елемент системи розглядається в контексті його взаємозв'язку з іншими елементами. У цьому виразно виявляється *синергетичний ефект*.

*Синергетичний підхід* у педагогіці В. Кремень трактує «як можливість повному підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх, насамперед, із позиції *відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток*» [13].

Так, подальша актуалізація проблеми вдосконалення профільного навчання як складника професійної орієнтації на засадах *синергетичного підходу* незаперечна. Синергетичний підхід допомагає враховувати в досліджуваній моделі такі важливі характеристики профорієнтаційного процесу в ЗЗСО, як відкритість навчання за профілем щодо майбутньої професії, взаємодія закладів освіти в даному процесі.

Спираючись на авторитетні дослідження з освітнього менеджменту, можемо констатувати, що модель управління профорієнтаційною роботою з учнівською молоддю в ЗЗСО регіону має, передусім, передбачати вдосконалення цього процесу, здійснюватися на наукових засадах *проектного, діяльнісного, системного і синергетичного підходів*.

Згідно з науковими обґрунтуваннями вчених і у відповідності до наукових підходів нами визначено основні принципами проектування моделі управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО регіону: 1) принцип формування інноваційного освітнього простору в межах загальних закономірностей розвитку системи освіти (Л. Даниленко, В. Пікельна, В. Маслов, В. Луговий та ін.); 2) принцип неперервності як цілісності етапної організації ЗЗСО формує неперервність і відповідність освіти (І. Зязюн, Л. Калініна, Н. Ничкало, В. Олійник); 3) принцип диференціації та інтеграції, який є характерним для профільної освіти (на рівні закладу освіти, регіону) і характеризується різними властивостями, у тому числі підтримкою ініціативи й



творчості суб'єктів управління (Н. Бібік, Л. Ващенко, В. Мадзігон, О. Савченко, Т. Сорочан ); 4) принцип відповідності науковій логіці розвитку соціальних систем через проектування програми розвитку закладу освіти (М. Поташник, В. Лазарев, Л. Карамушка, Н. Островерхова); 5) принципи прогностичності (адаптивності), педагогічного прогнозування, постійного оновлення й удосконалення змісту освіти як узаємозв'язок ЗЗСО з зовнішнім середовищем: ринком праці, виробництвом, наукою, бізнесом, громадою (Г. Єльнікова, А. Стадник, А. Шевчук та ін.).

У проектуванні профорієнтаційної роботи, доцільно також застосувати групу специфічних принципів, які визначені дослідником Б. Федоришиним: узаємозв'язок ЗЗСО, сім'ї, базового підприємства, професійних закладів освіти і громадськості у профорієнтації учнівської молоді; відповідність діяльності щодо профорієнтації, потребам професійного розвитку особистості й водночас потребам регіонального ринку праці [14].

Оскільки діяльність – основа розвитку, доцільно говорити в межах проектування моделі управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО про провідну роль діяльності як переходу об'єкта моделювання від реального стану до бажаного.

За логікою дослідження, спираючись на теорію менеджменту, організаційну структуру діяльності представимо: суб'єкт – об'єкт – предмет – продукт. У даному контексті процедуру моделювання освітнього простору з профорієнтаційної роботи у ЗЗСО регіону можна визначити так:

- об'єкт моделювання – інноваційний освітній простір із профільного навчання щодо профорієнтації;
- суб'єкт моделювання освітнього простору регіону з профільної освіти – окремі педагоги-практики, моделюючі творчі групи, команди, керівники закладів та установ у сфері освіти;
- предметом моделювання слугують освітні процеси профілізації старшої ланки ЗЗСО через узагальнення освітньої практики, урахування її потреб і проблем;
- продуктом моделювання є структурно-змістові складники моделі управління профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю в ЗЗСО регіону.

Для ефективної реалізації завдань нашого дослідження необхідно теоретично обґрунтувати модель управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО регіону як систему, що об'єднує мету, зміст, дидактичний комплекс (принципи, педагогічні умови, завдання, методи), інноваційний освітній простір і забезпечує професійне самовизначення учнівської молоді.

Оскільки формування інноваційного освітнього простору відбувається відповідно до закономірностей розвитку системи освіти на основі сучасної законодавчо-нормативної бази, основними структурно-функціональними компонентами моделі управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО регіону визначені такі: *цільовий, змістовий, організаційний, результативний*.

*Цільовий компонент* спрямований на актуалізацію моделі, спирається на соціальне замовлення суспільства, професійно вмотивовану учнівську молодь. Відповідно визначає теоретико-нормативний складник (нормативно-правову базу сучасної освіти, тенденції, закономірності, наукові підходи, принципи, зміст профільного навчання) як основу профорієнтаційного процесу.

Центральною ланкою цільового компоненту визначено мету проектової моделі – *підвищення якості управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО регіону* для забезпечення ефективного професійного самовизначення шляхом налагодження соціально-партнерських й управлінсько-організаційних зв'язків, формування належної організаційної культури партнерства.

Відповідно до мети поставлені завдання, які визначають необхідність описати, властивості, ознаки, зв'язки і характер узаємодії між складниками процесу управління

профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю в закладах освіти регіону, що відображені в моделі.

*Змістовий компонент* характеризує зміст управління профорієнтаційною роботою в закладах освіти з урахуванням вимог Закону України «Про освіту» [1] специфіки освітнього середовища ЗЗСО та освітнього простору регіону.

Передбачається здійснення процесу управління профорієнтаційною роботою в закладах освіти на синергетичних засадах для узгодженості підсистем, що відображають організацію діяльності освітніх закладів як багаторівневих, багатопрофільних відкритих освітньо-виховних систем мікросоціуму регіону. Потребують проектування підсистеми освітнього кластеру з формальних і неформальних організацій: освітній заклад (ЗЗСО) має партнерські стосунки з професійно-технічним (ПТЗО), позашкільним закладом освіти (ПЗО) або закладом вищої освіти (ЗВО).

*Організаційний компонент* пов'язаний зі сферою функціональної і просторово-предметної організації, організаційно-діяльнісною сферою освітнього середовища ЗЗСО. Він включає концепцію, програму розвитку освітнього закладу, форми і методи, організаційно-управлінські ресурси впровадження нововведень в освітній простір регіону. Організаційний компонент також визначає основні способи організації діяльності об'єднаних у структуру суб'єктів управління – ЗЗСО, ПТЗО, ЗВО, ПЗО, соціальні інститути у структурі освітнього округу [2].

У відповідність цьому зазначимо, що ефективність реалізації вказаного компонента моделі забезпечується *організаційно-управлінськими умовами*. До таких умов реалізації організаційного компонента моделі віднесено: методи управління освітніми процесам, які в нашому дослідженні розглядаються як спосіб наукового освоєння та практичного впровадження освітніх інновацій із профільної освіти на основі реалізації управлінських завдань і функцій. Добір методів управління передбачає їх цільову приналежність до організації процесів профілізації старшої ланки ЗЗСО, здатність суб'єктів управління впливати на відповідні об'єкти управління.

*Результативний компонент* описує очікувані результати впровадження моделі. Він визначає показники рівня забезпечення ефективного професійного самовизначення учнівської молоді та *критерії функціонування системи управління профорієнтаційною роботою в ЗЗСО регіону*.

Виходячи з визначеного до таких критеріїв ми віднесли: 1) *концептуально-цільову* спрямованість профорієнтації через профільне навчання у ЗЗСО і відповідність цього процесу основним цілям розвитку системи освіти в регіоні; 2) *оптимальність* форм і методів організації профільного навчання як засобу профорієнтаційного процесу, що відображає дієвість системи профорієнтаційної роботи у ЗЗСО щодо виконання нею тих цілей, які впливають із потреб освітньої практики та обумовлені особливостями регіону; 3) забезпечення демократичного *характеру управління освітою* через державно-громадське партнерство та управління, яке спрямовується на підтримку відповідного рівня певних критеріїв у діяльності.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Особливість обґрунтованої нами моделі управління профорієнтаційною роботою в закладах загальної середньої освіти регіону полягає в тому, що вона дозволяє забезпечувати взаємодію ЗЗСО з педагогічними партнерами з формування профорієнтаційного простору на основі взаємозалежних і взаємозумовлених педагогічних, управлінських основ і принципів. Досліджувана модель є дієвим інструментом розвитку професійної компетентності керівників закладів освіти на основі механізму партнерських стосунків, роботи в команді для взаємоадаптації до завдань, що пов'язані з профілізацією навчання на сучасному етапі реформування української освіти.

На наше глибоке переконання, подальші розвідки потрібно спрямувати на вивчення аспектів поєднання організаційно-методичних форм, методів та управлінського інструментарію профорієнтаційної роботи керівника закладу освіти, учителя-практика, що потребує модернізації освітнього процесу. Механізми такого поєднання також вводяться, не будучи штучними, а впливають з об'єктивних явищ, які визріли в сучасній педагогічній реальності.

#### Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017. – № 38–39. – 380 с.
2. Положення про освітній округ : схвалене 27.08.2010 р. Кабінетом Міністрів України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2010. – № 2.
3. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посібник / В. І. Маслов. – Тернопіль : Астон, 2007. – 150 с.
4. Самодрин А. П. Архітектоніка профільної освіти : навч.-метод. посіб. / А. П. Самодрин. – Кременчук : ПП Щербатих, 2015. – 253 с.
5. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті : дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. – Харків : Видавнича група «Основа», 2007. – 448 с. – (Серія «Адміністратору школи»).
6. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-е вид., перероб. і доп. – Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. друге, доповнене й виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – С. 290.
8. Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні [Електронний ресурс]. – 2015. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/333>
9. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Г. В. Єльнікова. – Харків : Крок, 1999. – 303 с.
10. Проскурнін В. М. Організаційно-педагогічні умови діяльності освітніх округів на регіональному рівні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. М. Проскурнін. – Київ, 2008. – 256 с.
11. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий «пространство» и «среда» в контексте управленческой практики [Электронный ресурс] : материалы Интернет-конференции [«Топологические понятия в образовании»]. – 2010. – Режим доступа: [http://vospitanie.fo.ru/page/Мануйлов\\_Ю.С.](http://vospitanie.fo.ru/page/Мануйлов_Ю.С.)
12. Олійник В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічної освіти : монографія / В. Олійник. – Київ : Міленіум, 2003. – 148 с.
13. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез / В. Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами. – № 3. – НТУ «ХПИ», 2013. – С. 3–19.
14. Федоришин Б. О. Методика виявлення і оцінки загальних інтересів особистості учнів (ОДАНІ-2) : метод. рекомендації / Б. О. Федоришин. – Київ : Центр міжрег. освіти, 1998. – 24 с.

#### References

1. The Law of Ukraine «On Education» (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady*, 38-39, 380. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (in Ukr.)
2. The provision on educational district. (2010). In *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy (Information collection of the Ministry of Education and Science of Ukraine)*, 2 (in Ukr.)
3. Maslov, V. I. (2007). *Scientific Basis and Functions of the Secondary Schools Management*: tutor manual. Kyiv: Aston (in Ukr.)
4. Samodrin, A. P. (2015). *Architectonics of profile education*: tutor manual. Kremenchuk (in Ukr.)
5. Marmaza, O. I. (2007). *Management in Education: Road Map of the Head*. Kharkiv: Publishing group «Osnova» (Series «Administrator of the school») (in Ukr.)
6. *Philosophical Dictionary* / ed. V. I. Shynkaruk. (1986). – 2 nd., processing. and add. Kyiv: Heads. Ed. URE (in Ukr.)
7. Goncharenko, S. U. (2011). *Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary*. Kind. second, supplemented and corrected. Rivne (in Ukr.)
8. *The Concept of Reforming Local Self-Government and Territorial Organization of Power in Ukraine*. (2015). Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/333> (in Ukr.)
9. Yelnikova, G. V. (1999). *Scientific fundamentals of general secondary education development in the region*: monograph. Kharkiv (in Ukr.)
10. Proskunin, V. M. (2008). *Organizational-pedagogical conditions of activity of educational districts at the regional level*: dys. ... kand. ped. sciens. Kyiv (in Ukr.)
11. Manuylov, Yu. S. (2010). *Relationship between the concepts «space» and «environment» in the context of management practice*. Materials of the Internet conference «Topological notions in education». Retrieved from [http://vospitanie.fo.ru/page/Manuylov\\_Yu.S.](http://vospitanie.fo.ru/page/Manuylov_Yu.S.) (in Ukr.)

12. Oliynyk, V. (2003). *Scientific fundamentals of the management of professional development of professional development teachers*: monograph. Kyiv: Millennium (in Ukr.)
13. Kremen', V. (2013). Pedagogical synergetics: conceptual-categorical synthesis. *The theory and practice of management of social systems*, 3, 3–19 (in Ukr.)
14. Fedoryshyn, B. O. (1998). *Method of identification and evaluation of general interests of students' personality (ODANI-2)*: method. recommendations. Kyiv: Center for the interregional. Education (in Ukr.)

**Abstract.** KOZIYCHUK Oksana Grigorivna. *Features of the modeling of professional orientation in general secondary education of the region.*

**Introduction.** In the course of the research, it can be stated that profile education does not yet sufficiently affect the professional orientation of students of general secondary education. The reason for this situation is the lack of reasonable organizational and pedagogical training conditions in the senior profession-oriented school. It actualizes the development of management models in the professional orientation work, which are a powerful mechanism in achieving new quality of profession-oriented education.

**Purpose** the substantiation of organizational and pedagogical peculiarities of the management model of the professional orientation work in institutions of general secondary education in region.

**Results** The justification of the use of the project-target approach of the system, activity and synergistic approach as a methodology of modeling. A model consisting of structural components is developed and substantiated: purposeful, informative, and organizational and activity, productive, which were determined according to traditionally stable components. The result of the implementation of this model is the positive dynamics of ensuring professional self-determination in educational institutions of the region.

**Originality** The article concerns the theory of communication environment in educational institutions research and its practical use in the process of modeling communication environment in the sphere of education of the region. This determines the importance of designing profession-oriented education as a vocational orientation in institutions of general secondary education.

**Conclusion.** In the course of the study, the necessity, interaction of the institution of general secondary education with pedagogical partners on formation of vocational guidance space on the basis of pedagogical, managerial principles was determined. In the future, our task is to reveal the organizational and pedagogical features of the practical implementation of the projective model organization of on the regional level in the context of modernization of the education system

**Key words:** module, projecting, professional orientation work, project approach, activity approach, system approach, synergetic approach.

*Одержано редакцією 14.11.2017  
Прийнято до публікації 24.11.2017*

УДК 378:373–051 (045)

**КОРИННА Ганна Олексіївна,**  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри психології та педагогіки розвитку  
дитини, Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини, Україна  
**e-mail:** annakorinna@ukr.net

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** Узагальнено теоретичні положення щодо сутності поняття «компетентність», «професійна компетентність» як важливого компонента професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. Визначено і проаналізовано структурні компоненти професійної компетентності майбутнього педагога: когнітивно-інформаційний, особистісний, мотиваційний, діяльнісний. Схарактеризовано особливості

формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Чільне місце у статті займає питання визначення чинників, які впливають на формування професійної компетентності майбутніх педагогів в закладах вищої освіти, а саме: правильно організоване освітнє середовище; зміст освіти; навчальний процес у закладі вищої освіти; завдання галузі освіти.

**Ключові слова:** компетентність; професійна компетентність; педагог; заклад вищої освіти; компоненти професійної компетентності; чинники; освітній процес.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні зміни в Україні визначили пріоритетні напрями розвитку системи педагогічної освіти. Відтак, структурна перебудова сучасної системи педагогічної освіти спрямована на створення нових освітніх стандартів, оновлення навчальних програм, змісту навчально-методичних матеріалів, форм і методів навчання в закладах вищої освіти. Важливим завданням у цьому аспекті стає формування й удосконалення рівня компетентності майбутніх педагогів як головних суб'єктів сучасного освітнього процесу.

Зміст освіти нині не достатньо відповідає потребам суспільства і ринку праці, не спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей. Ті зміни, що відбуваються в галузі освіти України за останні 10 років, поглиблюють переобтяження навчальних програм і підручників фактологічним матеріалом. Одним зі шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його з сучасними потребами, інтеграцією до європейського і світового освітніх просторів є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей і на створення ефективних механізмів їх запровадження [5].

Набуття професійної компетентності починається з оволодіння педагогічною професією й охоплює декілька етапів професійного розвитку фахівця, протягом яких змінюються життєві і професійні плани, відбувається перебудова структури особистості, визначається провідна діяльність, соціальна ситуація [9].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Питанню професійної компетентності педагогічних працівників присвячені наукові дослідження в галузі філософії освіти (В. Андрущенко, Б. Гершунський, І. Зязюн, В. Кремень та ін.), професійної підготовки фахівців у вищій школі (А. Алексюк, Б. Андрієвський, С. Гончаренко, Л. Пермінова, В. Семиченко).

Питання компетентнісного підходу до навчання висвітлено у працях В. Байденко, Є. Зеєр, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Овчарук, О. Пометун та ін. Проблеми професійного становлення особистості, формування її професійної компетентності присвячений доробок С. Архангельського, Р. Бернса, Ю. Варданяна, І. Грязнова, К. Доуле, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, А. Маслоу, Н. Мойсеюк, Дж. Сьюпера, М. Чошанова, Дж. Холланда, А. Хуторського, Е. Шорта.

Вище зазначене засвідчує актуальність статті, **мета** якої – проаналізувати проблему формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної й початкової освіти: уточнення сутності поняття «професійна компетентність», висвітлення структури професійної компетентності, виявлення чинників, що впливають на формування професійної компетентності.

**Виклад основного матеріалу статті.** Сучасна вища освіта в Україні спрямована на надання майбутньому педагогу необхідних знань, вироблення вмінь і навичок приймати рішення, застосовувати інформаційні й комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватися на ринку праці. Тому, одним із завдань вищої освіти є формування їхньої професійної компетентності. З'ясуємо сутність поняття «компетентність», «професійна компетентність».

Уважаємо за необхідне звернутися до матеріалів Болонського процесу, де зазначається, що застосування терміна «компетентність» послуговується для визначення цільових установок вищої освіти, знаменує зрушення від суто академічних норм оцінювання до комплексного оцінювання професійної й соціальної

підготовленості випускників закладів вищої освіти, зокрема, педагогічних. Це сприяє трансформації системи вищої освіти в напрямі більшої адаптації до світу праці в довгостроковій перспективі, а також до отримання освіти впродовж усього життя [11].

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як «загальні, або ключові, уміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, уміння або навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання. Компетентності, на думку експертів Ради Європи, передбачають: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок» [5, с. 19].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (*International Board of Standards for Training, Performance and Instruction* (IBSTPI)) поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і відношень, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. Для того, щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, Департамент пропонує виділити з цього поняття такі індикатори, як набуті знання, уміння, навички і навчальні досягнення [5, с. 20].

У свою чергу, у Словнику з педагогіки (за редакцією Г. Коджаспірової), «компетентність» трактується як «особисті можливості посадовця і його кваліфікація, що дозволяє брати участь в розробленні певного кола рішень або вирішувати питання самому, завдяки наявності в нього певних знань, навичок; рівень освіченості особистості, який визначається ступенем оволодіння теоретичними засобами пізнавальної та практичної діяльності» [4, с. 133].

Особливий інтерес, на наш погляд, викликає розкриття сутності поняття «компетентності» О. Сергійчук. На думку вченої, «компетентність – це інтегрована характеристика особистості, яка визначає її здатність розв'язувати проблеми і типові завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі застосування знань, навчального і життєвого досвіду та відповідно до засвоєної системи цінностей» [8].

Цілком актуальним є визначення компетентності І. Зимньої та П. Решетник. На думку І. Зимньої, компетентність – це «якість особистості, яка ґрунтується на знаннях, інтелектуально й особистісно обумовленому досвіді соціально-професійної життєдіяльності людини» [3]. У той час, як П. Решетник розглядає поняття компетентності як «загальну здатність і готовність особистості до фахової діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, що набуті завдяки навчанню й виробничій діяльності» [7].

Важливим для нашого дослідження є розкриття поняття «професійна компетентність», яку в педагогічному словнику потрактовано як «сукупність знань, умінь, що необхідні для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, застосовувати інформацію» [6, с. 78].

Поняття «професійна компетентність педагога» виражає особисті можливості викладача, що дозволяють йому самостійно і досить ефективно вирішувати педагогічні завдання, які сформульовані ним самим або адміністрацією освітньої установи. Для здійснення зазначеної діяльності педагогові необхідно знати педагогічну теорію, уміти і бути готовим застосовувати її на практиці. Тому під «педагогічною компетентністю» можна розуміти єдність теоретичної й практичної готовності фахівця до здійснення своєї професійної діяльності [7].

Професійну компетентність майбутнього фахівця Т. Спіріна і Т. Лях визначають як «сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає досконале володіння теоретичними і практичними навичками, уміння застосовувати їх у процесі

професійної діяльності, здатність творчо і нестандартно розв'язувати проблемні питання, нести відповідальність за наслідки своєї роботи, а також професійне зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення й самоосвіти» [10]. Учені наголошують, що входження України до західноєвропейського освітнього простору супроводжується зростанням вимог до рівня професійних компетентностей майбутніх фахівців як гаранта конкурентоспроможності на ринку праці [10].

На думку О. Сергійчук, «професійна компетентність сучасного педагога може розглядатися як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в національній освіті, що виникає внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість і неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу інформації, що підлягає засвоєнню дітьми» [8]. Науковець зазначає, що у структурі педагогічної компетентності майбутніх педагогів передбачають інтеграцію професійних знань, умінь і навичок, професійних якостей учителя і здатностей їх практичного застосування. Визначальним складником підготовки вчителя є якісний освітній процес. У рекомендаціях європейського семінару «Структура кваліфікацій у європейській вищій освіті» відзначається, що завданням вищої школи є особистісний розвиток студентів, формування і підтримка високого рівня знань із метою підготовки їх до конкуренції на ринку праці [8].

Безперечно вагомими є всі визначення понять «компетентність» і «професійна компетентність», адже підготувати компетентного фахівця дошкільної й початкової освіти, який здатний працювати в нових умовах педагогічної освіти, на практиці застосовувати інноваційні підходи, є першочерговим завданням закладу вищої освіти. Проте, на нашу думку, слід розкрити компоненти професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної й початкової освіти та чинники, які впливають на її формування. На розкриття цього питання буде звернена наша увага.

Відтак, О. Сергійчук виділяє такі компоненти професійної компетентності майбутнього вчителя: мотиваційно-ціннісний (погляди, уявлення, сподівання, мотивації вчителя); когнітивно-технологічний (володіння відповідними знаннями й уміннями їх застосовувати на практиці); комунікативний (володіння культурою спілкування, здатність створювати атмосферу комфортності, доброзичливості); рефлексивно-діяльнісний (здатність до критичного самоаналізу, самооцінювання, готовність до змін, самовдосконалення, інновації); морально-етичний (повага гідності дитини, такт, толерантність, емпатія, відвертість, справедливість, доброзичливість) [8].

Ураховуючи результати наукових досліджень щодо структури професійної компетентності, Я. Сікора характеризує такі компоненти професійної компетентності вчителя інформатики: мотиваційно-ціннісний, змістовний, діяльнісний, особистісний і дослідницько-рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує формування професійної спрямованості майбутнього вчителя інформатики як педагога і як фахівця в області інформатики й інформаційно-комунікаційних технологій, включає мотиви, цілі, потреби у професійному навчанні, удосконаленні, самовихованні, саморозвитку. Змістовий компонент професійної компетентності будується на основі класифікації змісту тематичних областей гуманітарної та соціально-економічної, психолого-педагогічної й природничо-наукової підготовки і зв'язків між ними, створювати структурну модель професійної підготовки. Діяльнісний компонент професійної компетентності характеризується: сукупністю професійних умінь (гностичних, комунікативних, організаційних, проєктивних, дидактичних, технологічних, управлінських); якостей, що зумовлює ефективність реалізації відповідних професійних функцій. Істотне значення для продуктивної професійної діяльності вчителя інформатики має особистісний складник професійної компетентності. Дослідницько-рефлексивний компонент професійної компетентності

припускає розроблення функціональної моделі професійної підготовки, яку передбачається будувати на основі виділення функцій структурних компонентів у забезпеченні цілісності професійної компетентності [9].

На основі аналізу вивчення питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців нами визначено такі компоненти професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної й початкової освіти:

- когнітивно-інформаційний (рівень володіння знаннями щодо специфіки організації освітнього процесу в закладах освіти, створення умов для забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини);
- особистісний (здібності й потреби як джерела активності особистості у професійному саморозвитку);
- мотиваційний (спеціальні мотиви розвитку професіоналізму і вибору діяльності, позитивна мотивація на взаємодію з дітьми);
- діяльнісний (результат оволодіння майбутніх педагогів необхідними вміннями і навичками практичної діяльності з дітьми в закладах освіти).

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців в період їхнього навчання в закладі вищої освіти має певні особливості. Серед них: залежність від ставлення до навчання, якість засвоєння предметних знань і сформованості професійних умінь від мотивації освітньої діяльності; залежність типу взаємин майбутнього фахівця з суб'єктами професійної діяльності від реальних узаємин, що складаються в нього з усіма учасниками освітнього процесу в закладі вищої освіти; залежність процесу управління від розвитку особистості під час навчання, що здійснюється в напрямі від зовнішньої форми до внутрішньої, від якості взаємодії з учасниками освітнього процесу; залежність ефективності навчання від домінуючих психічних станів: урівноважені є фундаментом адекватної, прогнозованої і зваженої поведінки, неврівноважені – основою виникнення психологічних новоутворень особистості [1, с. 2].

Слід зазначити, що формування професійної компетентності в майбутнього педагога, на думку О. Жигайло, здійснюється за умов: створення компетентнісної моделі фахівця; визначення цілей і завдань навчальних курсів на базі компетентнісної моделі фахівця; розроблення компетентнісно зорієнтованих програм фахових дисциплін, де до кожного модуля поданий перелік компетентностей або компетенцій, які формуються через його опанування; проектування викладачем навчального процесу, яке передбачає розробку змісту лекцій, завдань для самостійної роботи студентів, педагогічних, дидактичних і методичних задач, що розв'язуються на практичних заняттях, навчальних проєктів проблемного характеру (технологія проблемного навчання); застосування методів навчання, що моделюють зміст діяльності вчителя математики: навчання в дискусії, рольові та імітаційні ігри (технологія інтерактивного навчання); проектування навчальної діяльності студентів як поетапної самостійної роботи, що спрямована на розв'язування проблемних ситуацій в умовах групового діалогічного спілкування за участю викладача (технологія проєктного навчання, інформаційні технології); особистісного включення студента в навчальну діяльність (контекстне навчання) [2, с. 81].

Окрім того, якість професійної підготовки педагогів і формування професійної компетентності залежить від ряду чинників, а саме: від правильно організованого освітнього середовища (ресурси і сприятливі умови освітнього процесу); змісту освіти (відповідні навчальні програми і матеріали для опанування базових знань, набуття вмінь і навичок); навчального процесу в закладі вищої освіти (розвиток і формування всебічно розвиненої особистості й компетентного фахівця); завдань галузі освіти (знання, уміння й особистісна позиція студентів).

Таким чином, формування професійної компетентності майбутніх педагогів у процесі навчання в закладах вищої освіти – це тривалий процес формування світогляду



майбутнього педагога, який характеризується розвитком професійних здібностей, професійно значущих рис особистості та є результатом творчої їхньої практичної професійної діяльності.

**Висновки.** На основі проведеного аналізу підтверджено, що важливим завданням закладу вищої освіти є підготовка кваліфікованих педагогів, які готові до ефективної роботи з дітьми різного віку, постійного професійного росту і саморозвитку, соціальної та професійної мобільності. З огляду на важливість і актуальність професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змін і розвитку сучасної педагогічної освіти, постає потреба формування професійної компетентності майбутніх педагогів, які здатні будуть застосовувати інформацію, аналізувати її, передбачати наслідки своєї професійної діяльності, успішно діяти на основі практичного досвіду в процесі розв'язання професійних завдань і володітимуть комплексом професійних якостей, високим рівнем науково-теоретичної й практичної підготовки до педагогічної діяльності в закладах освіти, ефективної взаємодії з дітьми.

Подальшого розроблення потребує питання визначення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів, що становить перспективу подальших наукових розвідок.

#### Список використаних джерел

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти [Електронний ресурс] / Г. В. Беленька. – Режим доступу: file:///C:/Users/HomePC/Downloads/Nzspp\_2012\_4\_25%20(1).pdf
2. Жигайло О. Формування професійної компетентності у майбутнього вчителя початкових класів / О. Жигайло // Молодь і ринок. – 2012. – № 6 (89). – С. 78–81.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : МарТ, 2005. – 256 с.
5. Овчарук О. В. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти / Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики / О. В. Овчарук. – Київ : К.І.С., 2003. – 296 с.
6. Професійна освіта : словник / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Київ : Вища школа, 2000. – 256 с.
7. Решетник П. М. Професійна освіта і компетентність / М. П. Решетник, Н. Г. Батечко // Науковий вісник НАУ. – 2005. – № 88. – С. 157–162.
8. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього учителя у системі підготовки до педагогічної діяльності / О. Сергійчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 4 (Ч. 2). – 2011. – С. 188–206. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/HomePC/Downloads/ppsv\_2011\_4(2)\_31.pdf
9. Сікора Я. Б. Зміст та структура поняття професійна компетентність вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. праць. Ч. II. – Рівне, 2008. – С. 148–156. [Електронний ресурс]. – Режим доступу file:///C:/Users/HomePC/Downloads/inuv\_2016\_3\_22.pdf
10. Спіріна Т. П. Формування професійних компетентностей майбутніх фахівців – соціальних педагогів [Електронний ресурс] / Т. П. Спіріна, Т. Л. Лях // Режим доступу: file:///C:/Users/HomePC/Downloads/T\_SPIRINA\_T\_LYAKH\_FPKMSP\_KSPiSR\_IL.pdf
11. The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation. – Bologna, 1999 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.eurodesk.it/sites/default/files/file/doc\\_pogiovanili/bologna\\_process.pdf](http://www.eurodesk.it/sites/default/files/file/doc_pogiovanili/bologna_process.pdf)

#### References

1. Byelyen'ka, G. V. (2012). *Future preschool teachers' professional competence formation in the conditions of university education*. Retrieved from file:///C:/Users/HomePC/Downloads/Nzspp\_2012\_4\_25%20(1).pdf. (in Ukr.)
2. Zhy'gajlo, O. (2012). Future primary school teachers' professional competence formation. *Molod' i rynek (Youth and the market)*, 6 (89), 78–81 (in Ukr.)
3. Zimnyaya, I. A. (2003). Key competencies are a new paradigm of educational outcomes. *Visshee obrazovanie segodnja (Higher education today)*, 5, 34–42 (in Russ.)
4. Kodzhaspirova, G. M., & Kodzhaspirov, A. Ju. (2005). *Dictionary of Pedagogy*. Moscow: ИКС «МарТ»; Ростов-на-Дону: «МарТ» (in Russ.)
5. Ovcharuk, O. V. (2003). *Competence as a key to updating the content of education. Strategy for reforming education in Ukraine: recommendations for educational policy*. Kyiv: K.I.S. (in Ukr.)

6. *Professional education: vocabulary.* (2000). [uklad. S. U. Goncharenko ta in.]; za red. N. G. Ny'chkalo. Kyiv: Vyshha shkola (in Ukr.)
7. Reshetnyk, P. M., & Batechko, N. G. (2005). Professional education and competence. *Naukovyi visnyk NAU (Scientific herald of NAU)*, 88, 157–162 (in Ukr.)
8. Sergiychuk, O. (2011). Professional competence of future teacher in the system of preparation for pedagogical activity. *Problemy pidgotovky suchasnogo vchytelya (Problems of preparing a modern teacher)*, 4 (pat. 2), 188–206. Retrieved from file:///C:/Users/HomePC/Downloads/ppsv\_2011\_4(2)\_31.pdf (in Ukr.)
9. Sikora, Ya. B. (2008). Contents and structure of the concept of professional competence of the teacher of informatics. *Psykhologo-pedahohichni osnovy humanizatsiyi navchal'no-vykhovnoho protsesu v shkoli ta VNZ : zb. nauk. prats' (Psychological and pedagogical bases of humanization of educational process in school and high schools: Sb. sciences works)*, pat. II, 148–156. Retrieved from file:///C:/Users/HomePC/Downloads/inuv\_2016\_3\_22.pdf (in Ukr.)
10. Spirina, T. P., & Lyah, T. L. *Formation of professional competences of future social teachers.* Retrieved from file:///C:/Users/HomePC/Downloads/T\_SPIRINA\_T\_LYAKH\_FPKMSP\_KSPiSR\_IL.pdf (in Ukr.)
11. *The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation.* (1999). Bologna. Retrieved from [http://www.eurodesk.it/sites/default/files/file/doc\\_pogiovanili/bologna\\_process.pdf](http://www.eurodesk.it/sites/default/files/file/doc_pogiovanili/bologna_process.pdf) (in Engl.)

**Abstract.** *KORINNA Hanna Oleksiyvna. Future teachers' professional competence formation in higher education institutions.*

**Introduction.** *The question of the formation of professional competence is important in the aspect of the training of future teachers in higher education institutions. This is due to the change in the modern educational system in Ukraine, which aims to prepare a teacher of a new formation that will have the necessary knowledge, skills and decision-making skills, using information and communication technologies, think critically, and be competitive on the labor market.*

**Purpose.** *The purpose of the article is to analyze the problem of forming the professional competence of future pre-school and elementary school teachers: clarifying the essence of the concept of «professional competence», highlighting the structure of professional competence, identifying factors that influence the formation of professional competence.*

**Methods.** *In order to solve the tasks and achieve the goal, a complex of general scientific methods: theoretical (analysis, comparison and generalization of psychological and pedagogical literature on the issue of professional competence of future teachers and its formation in the process of studying at a higher education institution) is used.*

**Results.** *The article generalizes theoretical positions regarding the essence of the concept of «competence», «professional competence» as an important component of the training of future teachers in higher education institutions. The structural components of the professional competence of the future teacher are determined and analyzed: cognitive-informational, personal, motivational, activity. The author characterized features of formation of professional competence of future teachers.*

*The key point in the article is the problem of determining the factors that influence on future teachers' professional competence formation in higher education institutions: from a properly organized educational environment; content of education; educational process at a higher education institution; tasks of the education sector.*

**Originality.** *On the basis of scientific literature, an analysis of the concepts of «competence», «future teacher professional competence» was distinguished, effective pedagogical conditions were determined, the structure of future teacher professional competence and the factors influencing its formation were pointed out.*

**Conclusion.** *Thus, the professional competence formation of future teachers in the process of studying in institutions of higher education is a long process of forming the outlook of a future teacher, which is characterized by the development of professional abilities, professionally meaningful personality traits and is the result of creative their practical professional activity. However, the issue does not exhaust all aspects of the problem; the prospect of further research is the question of determining the pedagogical conditions of future teachers' professional competence formation.*

**Key words:** *competence; professional competence; teacher; institution of higher education; components of professional competence; factors; educational process.*

*Одержано редакцією 01.11.2017  
Прийнято до публікації 10.11.2017*

УДК 378.01.3–51:372.2] : 316.42(045)

**ЛЕСІНА Тетяна Миколаївна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
загальної педагогіки, дошкільної та  
початкової освіти, Ізмаїльський державний  
гуманітарний університет, Україна  
*e-mail: lessina\_tanya@ukr.net*

## ПРО МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК ДОШКІЛЬНИКІВ

***Анотація.** порушено проблему вдосконалення професійної підготовки майбутнього вихователя до розвитку старшого дошкільника як суб'єкта соціальної дії. Актуалізовано увагу до методологічних орієнтирів, які дозволяють прогнозувати досягнення стійких позитивних результатів щодо запровадження у вищій школі конструктивної педагогічної стратегії у вищезокресленій площині. Сфокусовано увагу на взаємозв'язку, взаємозалежності й взаємообумовленості доміант синергетичного, аксіологічного, акмеологічного підходів задля комплексного осмислення своєрідності процесу підготовки майбутнього вихователя до розвитку дитини як суб'єкта соціальної дії.*

***Ключові слова:** методологія; рівні методології; підготовка майбутнього вихователя; діяльнісний підхід; компетентнісний підхід; взаємозв'язок наукових підходів; соціальні уміння і навички дошкільника; професійна підготовка вихователя.*

**Постановка проблеми.** Концепція «Нова українська школа» актуалізує роль дошкільної ланки освіти в соціальному розвитку дитини, що є важливим складником її дошкільної зрілості. Науковці (А. Богуш, Е. Карпова, О. Листопад, М. Прокоф'єва, І. Рогальська, Т. Степанова) єдині у визнанні вирішального значення в цьому ракурсі особистісно-професійної готовності педагога-вихователя, що виступає результатом його професійної підготовки, зокрема, в умовах вищої школи. Натомість ще й досі поза увагою дослідників залишається всебічне вивчення здатності майбутнього вихователя успішно розвивати, зокрема, у старших дошкільників, соціальні вміння й навички. Між тим, саме сформованість означеного конструкту одночасно виступає як передумова і результат конструктивного соціального розвитку дитини на етапі її дошкільного дитинства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення й аналіз наукового фонду з вищезокресленої проблеми засвідчує про те, що деякі її аспекти все ж попутно перебували в полі зору дослідників. Так, на рівні практико-орієнтовного вивчення з'ясовано роль проектної діяльності старших дошкільників в аспекті формування їхньої пошукової активності – передумови соціального розвитку дитини (О. Борзенкова, П. Завада, О. Єрлик, О. Коплунська, Л. Мороз-Рокотова, Н. Ружина). Вивчалися й ресурси ігрової (Н. Луцан та ін.), мовленнєво-комунікативної (Ю. Руденко, О. Трифонова та ін.), художньо-естетичної (Л. Костюхіна, О. Соцька та ін.) різновидів діяльності, а також «поле цінностей» старшого дошкільника (Т. Піроженко, С. Якіменко та ін.) у соціальному його становленні. Водночас наявні здобутки дослідників не відтворюють цілісне наукове уявлення про особистісно-професійну здатність вихователя дошкільного закладу освіти компетентно розвивати дитину старшого дошкільного віку як суб'єкта соціальної дії.

**Мета статі** – обґрунтувати базове значення діяльнісного підходу в взаємодії з деякими іншими підходами, що складають теоретико-методологічні засади поглиблення наукових уявлень про підготовку студентів, які набувають у вищій спеціальності «Дошкільна освіта», до конструктивного розвитку соціальних умінь і навичок старших дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ставлячи за мету поглиблення наукових уявлень про феноменологію підготовки майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок старших дошкільників, важливо чітко визначитися в логіці й методах пізнання означеного конструкту.

Ми врахували доробок науковців, які зауважують на доцільності розрізняти певні рівні методології, а саме: 1) філософський, який навіть осмислюючи (наприклад, В. Штофф) за предметом вивчення, вважають спорідненим до теорії пізнання; відтак, досліджуваний нами процес має вивчатися в контексті принципів і законів діалектики; 2) загальнонауковий, що зобов'язує враховувати вектори загальнонаукових концепцій, які, зокрема, віддзеркалюють сутність розвитку будь-якого явища; йдеться про «єдність поступовості й наступності... виникнення нового і відносне повторення старого» (Г. Заїченко, І. Кальней, В. Сгатовський), про розуміння того, що набуття нових якісних новоутворень особистості вможливується через накопичення певних змін в їхній кількості, де припускається й поняття «стрибок» (С. Гончаренко, П. Олійник, В. Федорович); 3) конкретно-науковий, що деталізує своєрідність педагогічного явища, а відтак вимагає при концептуально-теоретичній побудові педагогічної стратегії підготовки майбутнього педагога-дошкільника, урахування ще й конкретики сфери професійної діяльності; 4) технолого-методичний рівень, який визначає дослідницький інструментарій, тобто йдеться про той сегмент, який (за В. Загвязинським) складає «наслідок», що репрезентує пояснення, інтерпретацію набутих емпіричних фактів, а також способи передбачення нових [1]. Отож, ученим задекларована методологічна вимога до дослідження сутності педагогічного процесу (явища), а саме – вибудовування педагогічної стратегії за певною логікою розгортання (опис – пояснення – прогнозування розвитку). Це слугує важливим методологічним орієнтиром при розробці педагогічної стратегії підготовки майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок старших дошкільників.

Намагаючись обґрунтувати вибір педагогічної стратегії дослідження процесу, який складає предмет нашої уваги і схарактеризувати ті методологічні засади, на яких ґрунтується траєкторія визначеної стратегії, варто уточнити змістове наповнення понять «закон», «закономірність», «підхід».

Аналіз наукових джерел (І. Бех, С. Гончаренко, З. Курлянд, Я. Найн, А. Новиков, А. Семенова, Р. Хмелюк та ін.) надає можливість зауважити на деяких узагальненнях: по-перше, закономірність трактується як видове по відношенню до поняття «закон», бо йдеться про взаємодію «руху» і «саморуху» будь-якого явища, а також про віддзеркалення в ньому «стійкості» і «повторювальності» у різних проміжках часу (як короткому, так і тривалому); по-друге, науковці стверджують про близькість понять «закон» і «закономірність», оскільки вбачають відображення суттєвих ознак будь-якого явища в цілому (тобто, як у його формуванні, так і у визначенні). Отож, закономірність виступає таким науковим конструктами, що в узагальненій формі «утримає» норму експериментування й виступає складником відповідної теорії й похідним по відношенню до методологічних принципів, які утворюють обрану освітню парадигму. Важливим є розуміння закону в об'єктивному смислі; реалізація ж відповідної закономірності вможливується за певних умов [2, с. 60–61]. Цікавим нам видається й те, що означені категорії вчені пов'язують ще й із сукупністю прийомів і способів вивчення чогось, тобто з феноменом «підхід», що «визначається певною ідеєю, концепцією, принципом і центрується на основних для нього поняттях».

Отож, будь-який підхід передбачає свої базові категорії, власну «виважену лексику» щодо трактування певного педагогічного явища.

У цьому сенсі важливою є позиція тих науковців (зокрема, Б. Гершинський, Ю. Козловський), які трактують методологічний принцип як керовану норму діяльності, що спрямована на досягнення поставлених цілей. Якщо ж мати на увазі методологічні принципи моделювання саме педагогічних явищ і систем, то йдеться про доречність

виокремлення, по-перше, групи принципів етапу цілепокладання (наприклад, при моделюванні процесу підготовки майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок старшого дошкільника як педагогічної системи, де відбувається взаємодія, взаємна відповідність і взаємозв'язок її компонентів) – доцільності, оптимальності, узаємообумовленості. По-друге, групи операційних принципів (наступності, діяльності, формалізації, імітації та проектування). По-третє – регулятивні принципи (об'єктивності та продуктивності); по-четверте, йдеться про групи принципів – умов, до яких відносять і принцип відповідності (наприклад, розгортання досліджуваного процесу відбувається за певною етапністю й рівневою характеристикою), і принцип невизначеності, який припускає, що результати розвитку компонентів розробленої педагогічної системи (зокрема, підготовки майбутніх вихователів до розвитку старшого дошкільника як суб'єкта соціальної дії) «не детально передбачувані» [3, с. 213–217].

Спираючись на вищезазначене і врахувавши психологічне положення про те, що «...особистість є внутрішнім агентом діяльності...», природного інтересу набуває діяльнісний підхід. Його сутність і особливості складають проблемне поле досліджень філософів (Г. Ареф'єва, В. Кремень, І. Фролов та ін.), психологів (Б. Анан'єв, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) і педагогів (І. Зимня, Є. Клімов, В. Сластьонін та ін.). У контексті діяльнісного підходу психологи і педагоги (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Г. Щукіна та ін.) осмислюють діяльність із двох позицій: у нерозривній єдності з психічним розвитком особистості та у структурному вияві (тобто, диференціації понять «дія», «операція», «акт реальної життєдіяльності» – через мету, мотив, об'єкт, на який спрямована ця діяльність). Отож, учені вбачають конструктивність цього підходу здебільшого в тому, що він орієнтує не на те, щоб «передати знання і сформувати відповідні вміння особистості щодо їх застосування», йдеться про розв'язання саме принципово важливого завдання: сформувати такий різновид діяльності особистості, який від початку містить задану систему знань і забезпечує здатність використати нею ці знання в заздалегідь передбачених межах. Отож, завдання педагога-дошкільника в контексті діяльнісного підходу полягає здебільшого в формуванні досвіду діяльності дошкільника як об'єкта і суб'єкта пізнання. З огляду ж на предмет нашої дослідницької уваги, об'єктом пізнання дошкільника слугує соціальна сфера життєдіяльності. Відтак, у досвіді просоціальної діяльності дитини і систематизуються, і вдосконалюються вже наявні її вміння щодо просоціальної моделі поведінки.

У вищезокресленій площині методологічно вартісним нам видається і твердження науковців (Г. Щукіна) про змінний характер діяльності особистості – розвиток діяльності пов'язаний із поступовим розвитком дитини. Так, особистість здатна і до виконавчої, і до активно-виконавчої, і до активно-самостійної, і до самостійно-творчої діяльності. Оскільки змінюється характер діяльності дитини старшого дошкільного віку у просоціальній сфері, то змінюється і позиція її виконавця в напрямку набуття позиції суб'єкта діяльності. Це дозволяє припустити взаємозв'язок діяльнісного і суб'єктного підходів, бо така якісна ознака особистості як суб'єктність не може розглядатися виокремлено від діяльності (С. Рубінштейн).

Відтак, становлення старшого дошкільника як суб'єкта соціальної дії розглядається нами не як самоціль, бо за висновками психологів (П. Гальперін), суб'єкт є завжди суб'єктом цілеспрямованої дії.

Як констатують науковці, нині привертає увагу порівняно новий напрям пошуків шляхів досягнення результативності діяльності саме педагога – педагогічна акмеологія. За визначенням її змісту А. Марковою, йдеться про поліфункціональність педагогічної діяльності фахівця, де системотворчою виступає особистість педагога як суб'єкта різновидів педагогічної діяльності. У цьому ракурсі очевидною є взаємодія акмеологічного і компетентного підходів, бо, як справедливо зауважує науковець, правомірно говорити про різновид компетентностей, що входять до предмета педагогічної акмеології (методична, діагностична, дослідницька, предметна, інноваційна). Отож, чи не найщільнішим є зв'язок

діяльнісного підходу з педагогічною праксеологією, що осмислює педагогічну діяльність у ракурсі усталеності ефективної сукупності практичних дій (Т. Котарбинський, І. Колеснікова, О. Титова та ін.). Принагідно зазначимо, що нині активізувався інтерес науковців до праксеологічних досліджень загальної теорії раціональної педагогічної діяльності через розширення спектру і посилення ваги суто педагогічного складника в різних типах професій (наприклад, педагогічна підготовка професійних суддів).

До того ж, діяльнісний підхід узаємодіє з компетентнісним, де, як відомо, найбільш вживаним є поняття «здатність». Підкреслимо, що розробники діяльнісного підходу базуються, насамперед, на психологічному доробку О. Леонтєва, який стверджує, що будь-яка здатність людини виступає результатом «перетворення зовнішньої предметної діяльності у внутрішню психічну діяльність». Зазначимо і те, що результати досліджень сучасних науковців проблематики методологічних основ педагогічних явищ розширюють межі тлумачення гуманітарного знання. Наприклад, існує думка, що генезис ключових понять компетентнісного підходу пов'язаний із доробком Сократа щодо «фундаменту класичного пізнання»: доцільно формувати особистісний досвід не шляхом передавання «готових» знань, а через організацію діяльності свідомості з породження їх сутності [4, с. 102]. До того ж, як відомо, деякі дослідники (О. Бондаревська) убачають доречним витоки компетентнісного підходу пов'язувати з ідеєю Аристотеля, зокрема, про таке: можливості стану людини (з грецької – «атере») є тією «силою», яка розвивається й «удосконалюється» такою мірою, що вможливує її перетворення в характерну рису особистості. Отож, попри поширеного в педагогічній науці твердження про принципову новизну компетентнісного підходу (В. Болотов, В. Сериков та ін.), мабуть, правомірно говорити про його активне розроблення як на рівні загальної, так і професійної освіти. Хоча безсумнівну конструктивність цього підходу вже переконливо доведено на початку третього тисячоліття. Так, Т. Хофман, спираючись на аналіз міжнародних тенденцій, довів, що якість професійної підготовки сучасного фахівця безпосередньо залежить від реалізації вимог компетентнісного підходу.

Аналіз наукової літератури доводить: наукова усталеність компетентнісного підходу вможливує, що й донині зберігає актуальність фундаментальна розробка компетентнісної моделі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу освіти. Отож, розробляючи теоретико-методологічне підґрунтя окресленої нами проблеми, логічним є звернення до переваг саме компетентнісного підходу. Існує таке пояснення активізації інтересу до такого підходу: намагання, з однієї сторони узгодити зміст освіти з ринком праці, а, з другої – запобігти протиріччю, що існує між навчальною і професійною діяльністю особистості [5]. Зауважимо, що окреслене зумовлює появу навіть спеціального терміна – «компетенізація» [6].

У суто науковому ракурсі деякі дослідники (С. Клепко, І. Зимня, О. Іванова, І. Єрмакова) убачають переваги компетентнісного підходу в його ракурсах щодо акцентуації визначеності результатів освіти за трьома маркерами: 1) знання особистістю не лише «що», але й «як»; 2) урахування інтегрованої природи результатів освіти через когнітивно-емоційний, цілісно-мотиваційний і регулятивний її аспекти; 3) впливовість освіти на формування якості особистості – складного її новоутворення.

Отож, межі цього підходу розширюються (хоча він і не відкидається), оскільки тут ще й задіюється суб'єктність того, кого вчать, виховують, розвивають і його здатність продуктивно діяти в різних соціально важливих ситуаціях.

Ми поділяємо думку тих науковців, які, поряд із визнанням безсумнівних переваг компетентнісного підходу, все ж прогнозують ризик розуміння його як універсального. У цьому зв'язку нам імпонує думка Н. Гончарової про те, що всі підходи, які визнані в освітній сфері, слід розглядати в сенсі взаємодоповнюваності й узаємозбагачуваності щодо ідеї ефективної соціалізації особистості, оскільки всі вони знаходяться в умовах «паритетної комплементарної опозиції» [7].

Так, у площині вищеокресленого маємо підстави стверджувати про взаємодію діяльнісного, компетентнісного й особистісного підходів. Означене обмовлене й результатами фундаментального дослідження А. Вербицького, бо йдеться про розширення сталих уявлень принаймні про два аспекти: 1) про проекцію на змінність у цінностях, меті, результатах професійної освіти, у технологічному забезпеченні освітнього процесу й освітнього середовища, його взаєминах із зовнішнім середовищем і ресурсами; 2) про різнопланові зміни у змісті освіти і діяльності тих, хто вчить, і тих, хто вчиться [8]. До зазначеного додамо ще й таке: дослідницько-експериментальним шляхом встановлено, що все ж намагаючись удосконалити сталу практику підготовки педагогів до професійної діяльності, доцільно зробити акценти не стільки на характер такої діяльності, скільки на «особливості психологічної організації суб'єкта діяльності, оскільки ті чи ті параметри діяльності є похідними по відношенню до психологічних ресурсів особистості» [9, с. 3]. Відтак, видається за можливе вважати переконливою позицію тих дослідників, які схильні вважати, що жоден із визнаних у сучасній педагогічній науці підхід до розв'язання новопосталих її проблем не може вважатися універсальним. До того ж нами розумілася ще й принципова значущість набуття уявлення про об'єктивні закономірні зв'язки будь-якого педагогічного явища. У контексті нашого дослідження йдеться про соціальні уміння і навички дитини старшого дошкільного віку. Такі зв'язки найбільш рельєфно і яскраво спостерігаються у провідному педагогічному досвіді. Ось чому ми намагались звернути увагу на найбільш привабливі в цьому відношенні творчі знахідки вихователів-практиків [10].

**Висновки.** Аналітична робота, що має на меті з'ясувати певні методологічні засади конструктивної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок старших дошкільників, довела важливість урахування ресурсів (за відповідними параметрами) діяльнісного, компетентнісного та особистісного підходів. Отож, розширення наукового знання про окреслену проблему перебуває у площині вищеозначених методологічних орієнтирів.

**Перспективи подальших наукових розвідок** ми пов'язуємо з розробленням на визначеному теоретико-методологічному підґрунті педагогічної стратегії розгортання процесу, який становить предмет нашої дослідницької уваги.

#### Список використаних джерел

1. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – Москва : Педагогика, 1982. – 160 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 192 с.
3. Козловський О. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект : монографія / О. М. Козловський. – Львів : СПОЛОМ, 2012. – 484 с.
4. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» / Ю. С. Кострова // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – С. 102–104.
5. Ericson, K., & Smit, J. (2007). Empirical study of expertise: Limits. General theory of expertise. New York: Cambridge
6. Життєва компетентність особистості : від теорії до практики : наук-метод. пос. / ред. І. Г. Єрманов. – Запоріжжя : ЦентрІон, 2005. – 640 с.
7. Гончарова Н. Л. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме [Электронный ресурс] / Н. Л. Гончарова // Сборник научных трудов Сев. Кав. ГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – Режим доступа: <http://www.ncstu.ru>.
8. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подход в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларинова. – Москва : Логос, 2009. – 336 с.
9. Гусякова Н. И. Профессиональное сознание будущих педагогов : монография / Н. И. Гусякова. – Москва : Прометей, 2004. – 184 с.
10. Крутій К. Сторітелінг : мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей / К. Крутій, Л. Зданевич // Дошкільне виховання. – 2017. – № 7. – С. 2–5.

#### References

1. Zagvyazinsky, V. I. (1982). *Methodology and methodology of didactic research*. Moscow: Pedagogy (in Russ.)

2. Goncharenko, S. U. (2012). *Pedagogical laws, laws, principles. Modern interpretation*. Rivne: Volyn Amber (in Ukr.)
3. Kozlovsky, O. M. (2012). *Modeling of scientific activity of a higher educational institution: theoretical and methodological aspect*: monograph. Lviv: SPOL (in Ukr.)
4. Kostrova, Yu. S. (2011). Genesis of the concepts of «competence» and «competence». *Molodoy uchenyi (Young Scientist)*, 12, 2, 102–104 (in Ukr.)
5. Ericson, K., & Smith, I. (2007). *Empirical study of expertise: Limits. General theory of expertise*. New York: Cambridge (in Engl.)
6. *Life competence of the person: from theory to practice: sci-method. pos.*, ed. I.G. Yermanov. (2005). Zaporozhye: Centrion (in Ukr.)
7. Goncharova, N. L. (2007). *The categories of «competence» and «competence» in the modern educational paradigm*. Collection of Scientists. works of Sev. Cav. GTU. Series «Humanities», 5. Retrieved from <http://www.ncstu.ru> (in Russ.)
8. Verbitsky, A. A., & Larinova, O. G. (2009). *Personality and competence approach in education: problems of integration*. Moscow: The Logos (in Russ.)
9. Guslyakova, N. I. (2004). *Professional consciousness of future teachers*: monograph. Moscow: Prometheus (in Russ.)
10. Kruty, K., & Zdanevich, L. (2017). Pageiteling: the art of narration, or how to interest and motivate children. *Doshkil'ne vihovannya (Preschool education)*, 7, 2–5 (in Ukr.)

**Abstract.** *LESINA Tetiana Mykolaivna. On the methodological principles of training future preschool teachers for the development of preschool children's social abilities and skills.*

**Introduction.** *In the context of the concept of a new Ukrainian school, attention is increasingly given to preschool childhood in general and to preschool education in particular. The basic competencies of a 5-7 year old child include social competence, which increases the importance of the formation of a senior preschool child's social abilities and skills, actualizing the readiness of the teacher of the preschool educational institution for the above-mentioned sphere of the professional activity.*

**Purpose.** *To substantiate the basic value of the activity approach in conjunction with some other approaches that make up theoretical and methodological principles for deepening scientific representations about the preparation of students who acquire the specialty «Preschool education» in higher education, to constructively develop social skills and skills of senior preschool children.*

**Results.** *As the analysis of scientific literature suggests, such a perspective on the training of the future teacher-educator has not yet been the subject of comprehensive theoretical and methodological thinking. This circumstance predetermined the purpose of the article proposed by the author.*

*As a result of the analysis of the carried out research in which directly or indirectly the problem issues related to the enrichment of the teaching resource of the higher school and its implementation in the practical-oriented plan were justified, the need to develop such a pedagogical strategy based on methodologically verified research approaches is substantiated. Self-reflexion of the existing experience of higher education in the above-mentioned plane convincingly testifies to the need for a scientifically sound approach that would allow the university educational process to be understood as a pedagogical system.*

*In an effort to maximally take into account the foregoing with the aim of expanding scientific knowledge about the concept of training a future preschool teacher for the development of a senior preschool child as a subject of social action, close attention is paid to those parameters that make it possible to see the potential of constructively in the generally recognized research approaches in pedagogy.*

**Conclusion.** *We have taken as a basis the methodologically valuable statement of psychologists that «personality is the internal moment of activity»; it is precisely «the subject that acts as a subject of social action». Such a vector of comprehension of the resources of the activity, competence and personal approaches allowed the author of the article to come to the conclusion that in developing the experimental strategy of training a preschool teacher who is capable of developing a child as a subject of social action, one should see the methodological guidelines for this strategy.*

**Key words:** *methodology; level methodology; preparation of the future educator; activity approach; competency approach; the relationship of scientific approaches; social skills and skills of preschoolers; professional training of the educator.*

*Одержано редакцією 3.11.2017  
Прийнято до публікації 10.11.2017*



УДК 37.014.6 : 351.9(045)

**ЛІСОВА Наталія Іванівна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
педагогіки та менеджменту КНЗ «Черкаський  
обласний інститут післядипломної освіти  
педагогічних працівників», Україна  
*e-mail: lisova2009@gmail.com*

## **ЯКІСТЬ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ Й ОЦІНЮВАННЯ В УМОВАХ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ**

***Анотація.** Акцентовано увагу на значущості загальної середньої освіти та її якості на сучасному етапі розвитку громадянського суспільства. Подано аналіз нормативно-правових актів щодо одного з основних пріоритетів – зовнішнього незалежного оцінювання в умовах державно-громадського управління. Розкрито особливості нововведень у системі зовнішнього оцінювання, їх вплив на виявлення якості та розвиток шкільної освіти. Виявлено сильні й слабкі його сторони. Запропоновано шляхи вирішення завдань відповідно до Концепції «Нова українська школа» і власні погляди щодо вдосконалення системи оцінювання в умовах державно-громадського управління загальною середньою освітою.*

***Ключові слова:** шкільна освіта; зовнішнє незалежне оцінювання; державна підсумкова атестація; управління; розвиток; державно-громадське управління; якість освіти; загальна середня освіта.*

**Постановка проблеми.** Питання якості загальної середньої освіти (ЗСО) є актуальним у різні періоди розвитку суспільства, проте особливого значення набуває на сучасному етапі, оскільки так склалися обставини, що необхідно своєчасно реагувати на суспільні виклики, що пов'язані зі світовими глобалізаційними і трансформаційними процесами, запровадженням демократичних засад в українському суспільстві, реформуванням і модернізацією шкільної освіти. Результати дослідження її розвитку засвідчують, що впродовж будь-якого історичного періоду в основі змісту освіти покладено проблеми і потреби самого суспільства, тому в державі має формуватися відповідна освітня політика. За таких умов освіта, зокрема ЗСО, знаходиться в епіцентрі економічних, соціально-політичних і духовно-моральних проблем життя країни, об'єктивно стає найважливішим соціальним ресурсом, основною рушійною силою розвитку громадянського суспільства й одночасно турботою соціальних інститутів, кожного громадянина. Це вимагає проведення суттєвих змін у системі управління ЗСО, набуває актуальності в контексті її цілісності, інтеграції, розвитку, саморозвитку як освітніх, так і соціальних інститутів, зокрема школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових праць показує, що питання якості шкільної освіти, її оцінювання викликає особливий інтерес у багатьох вітчизняних науковців. Як зазначає вчений О. Вишневський, орієнтація сучасної освіти на принцип дитиноцентризму зумовлює потребу певного переосмислення як змісту освіти, процесу контролю, так і оцінювання досягнень учнів [1, с. 163], а також, на нашу думку, й управління нею на демократичних засадах. Важливими для осмислення названих вище проблем, вважаємо, є наукові праці вчених Г. Єльнікової «Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління» [2], Л. Калініної «Проблеми та реалії державно-громадського управління освітою на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства» [3], В. Кременя «Державно-громадська модель управління освітніми змінами» [4], Т. Лукіної «Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні» [5], О. Михайленка «Державно-громадське управління» [6], О. Пастовенського «Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні» [7] та ін.

**Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Варто зазначити, що питання управління якістю шкільної освіти, результатів навчання учнів,

державної підсумкової атестації випускників у формі зовнішнього незалежного оцінювання були й залишаються актуальними у процесі обговорення не лише серед освітян, але й батьків учнів, усього громадянського суспільства. Однак процес співпраці представників державних органів, громадськості й відповідальних інституцій за організацію та проведення ДПА і ЗНО серед випускників – здобувачів повної середньої освіти, участь громадськості у відстеженні результатів навчання учнів (студентів) і процедур незалежного оцінювання ще недостатньо висвітлено.

**Формулювання цілей статті.** Розкрити особливості нововведень у системі незалежного оцінювання, їх вплив на виявлення якості шкільної освіти в умовах державно-громадського управління.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Виокремимо питання, які, на нашу думку, потребують з'ясування в контексті обраної нами теми і визначеної мети, зокрема: сутність виробленої державної освітньої політики щодо виявлення якості загальної середньої освіти, організації зовнішнього оцінювання й моніторингових досліджень якості шкільної освіти при державно-громадській формі управління.

Якщо розглядати питання державної освітньої політики, то варто проаналізувати нормативно-правове забезпечення з позицій названих пріоритетних напрямів. Насамперед, звернемо увагу на Національну доктрину розвитку освіти України [8], яка спрямовує як органи влади, управління освітою, так і органи місцевого самоврядування до розв'язання життєво важливих питань: по-перше, на необхідність створення умов для розвитку особистості й творчої самореалізації громадянина України; по-друге, виховання покоління людей, які були б здатні ефективно працювати і навчатися впродовж усього життя; по-третє, формування в молодого покоління прагнень оберігати і примножувати цінності національної культури й громадянського суспільства; по-четверте, прищеплення молоді патріотичних почуттів, які забезпечували б розвиток, зміцнювали суверенну, незалежну, демократичну, соціальну і правову державу як невід'ємний складник європейської та світової спільноти. Цією самою Доктриною визначено пріоритетні напрями розвитку в галузі освіти, зокрема, загальної середньої, наприклад: зроблено акцент на особистісну орієнтацію, формування національних і загальнолюдських цінностей, створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти, постійне підвищення її якості, оновлення змісту і форм організації освітнього процесу, розвиток системи неперервної освіти і навчання впродовж життя, пропаганду здорового способу життя, розширення україномовного освітнього простору, задоволення освітніх потреб національних меншин, забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їхнього соціального статусу; розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти в сільській місцевості та професійно-технічної освіти; органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної й психологічної наук, дистанційної освіти; запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; інтеграція вітчизняної освіти до європейського і світового освітніх просторів та ін. [там само].

Крім Національної доктрини, нормативно-правовий супровід виписаний також в Указах Президента «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (визначено заходи щодо створення умов для підвищення комп'ютерної грамотності населення) [9]; «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (конкретизовано основні шляхи реалізації концептуальних ідей та поглядів на розвиток освіти) [10]. До зазначених вище завдань варто додати стратегічні напрями державної політики у сфері освіти, зокрема: реформувати систему освіти, в основу якої покласти принцип пріоритетності людини; модернізувати структуру, зміст і організацію освіти на засадах компетентнісного підходу; створити і забезпечити можливості для реалізації різних освітніх моделей, заснувати заклади освіти різних типів і форм власності; побудувати ефективну систему національного виховання, розвитку і

соціалізації дітей і молоді; забезпечити інноваційну діяльність в освіті, підвищити якість її на цій основі; організувати проведення національного моніторингу системи освіти. Такі напрями і положення виписані в Концепції розвитку освіти до 2025 року, насамперед, передбачено забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім громадянам України, залучення громадських, батьківських і наглядових рад до функцій контролю за дотриманням запланованого розвитку, надання їм повноважень щодо можливостей відкликання керівництва закладу освіти, створення національної системи якості освіти, запровадження єдиної системи статистики і параметрів вимірювання її якості [11].

Як свідчить аналіз документів, у країні зроблено певні кроки щодо запровадження державно-громадського управління розвитком ЗСО. Безумовно, для розвитку шкільної освіти при демократичній формі управління виникає потреба у створенні таких умов, при яких забезпечувалася б взаємодія суб'єктів на засадах довіри. Уважаємо актуальним питання взаємодії школи і громади, які зазнають на сучасному етапі трансформаційних змін, тобто школа все більше набуває статусу «громадсько активної школи», громада – статусу «об'єднаної територіальної громади» (ОТГ). Від взаємодії на засадах довіри залежить успішне вирішення завдань, що визначені Концепцією «Нова українська школа» перед освітянською спільнотою, батьківською громадськістю, органами місцевої влади і громадами [12]. Нами з'ясовано, що реформи, які започатковано державою, впливають на зміст управлінської діяльності ОТГ і школи. В умовах децентралізації обидва суб'єкти потребують допомоги з питань управління, яку надають працівники Департаменту (управління) освіти і науки, відділи освіти, а з методичних питань – Інституту післядипломної освіти педагогічних працівників і методичних кабінетів (центрів) міського/районного рівня. У процесі дослідження переконалися, що кращі світові та вітчизняні практики оцінювання якості шкільної освіти поступово запроваджуються в освітню систему України, це сприяє розбудові Нової української школи. Адже благополуччя, щастя й позитивність стали способом життя, державним пріоритетом і духом, який об'єднує громади багатьох країн світу.

Уважаємо, що проблема якості освіти відіграє важливу роль і заслуговує на те, щоб її назвати «проблемою без кордонів». Закономірно виникає потреба в розробленні єдиного інструментарію вимірювання якості загальної середньої освіти. Однією з ефективних і найпоширеніших у світі, як показує практика, є система оцінювання рівня навчання учнів, яка сприяє проведенню як підсумкової атестації, так і одночасному забезпеченню відбору випускників для навчання у вишах. Крім того, результати оцінювання є основою для вироблення освітньої стратегії й тактики розвитку, одним із чинників оцінювання роботи закладів освіти в цілому й освітніх систем зокрема. Правда, така система оцінювання в Україні запроваджена більше десяти років, проте в інших країнах введена значно раніше. Наприклад, заслуговує на увагу досвід польських освітян щодо організації екзаменів у формі зовнішнього незалежного оцінювання, які проводяться, починаючи вже з початкової школи. Екзамен там носить інтегрований характер; він перевіряє, тобто визначає й вимірює не те, що учень запам'ятав (правила, дати, факти), а як уміє він застосувати набуті знання на практиці. Знаковим є те, що не ставиться селекційна мета перед вимірюванням, але одержана інформація дозволяє вчителям, батькам і самим учням визначати рівень початкової освітньої підготовки. Польська громадськість відстежує якість навчання в конкретній школі, конкретному класі й педагогічну діяльність конкретного вчителя, а всі ці процеси носять відкритий характер [13]. Звідси можна зробити такий висновок: батьки сприймають якість шкільної освіти через призму податків, які вони сплачують, і тому для них ефективно використання місцевого бюджету пов'язане з якісною освітою їхніх дітей.

В Україні державна підсумкова атестація (ДПА) здійснюється відповідно до частини 8 статті 12 Закону України «Про освіту», Положення про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти, затвердженого наказом

Міністерства освіти і науки України від 30 грудня 2014 року № 1547, та підпунктів 1, 3, 4, 5 пункту 2 наказу Міністерства освіти і науки України від 31 липня 2017 р. № 1103 «Деякі питання проведення в 2018 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти» [14;15;16].

Для учнів **початкової освіти** ДПА проводиться з метою внутрішнього моніторингу якості освіти у формі підсумкових контрольних робіт із двох предметів: української мови (передбачає оцінювання результатів навчання з української мови і читання) і математики. Варто відзначити, що застосовуються єдині завдання, укладають самі вчителі відповідно до змісту атестаційних завдань та орієнтовних вимог, що направлені галузевим Міністерством, і затверджує їх керівник закладу освіти.

Таким чином, екзамен чи контрольна робота вже в початковій школі є стимулюючими чинниками, адже саме вони спрямовані на вимірювання компетентностей учнів і впливають на освітній процес. Крім цього, з метою створення умов для подальшого відслідковування змін, що відбуватимуться в результаті запровадження нового стандарту для початкової школи і нових підходів до навчання, а також із метою створення системи моніторингу якості загальної середньої освіти у квітні 2018 року розпочинається перший цикл моніторингового дослідження стану сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи (наказ Міністерства освіти і науки від 09.02.2018 за № 118) [17].

Різні думки щодо проведення екзаменів у формі незалежного оцінювання після здобуття учнями базової та повної загальної середньої школи в Україні висловлюються науковцями, методистами, педагогами, і треба відмітити, що розробниками Закону «Про освіту» ураховано пропозиції багатьох. Свідченням цього є прийнятий Верховною Радою України Закон «Про вищу освіту» [18]. У статті 44, п. 4 зазначено, що «Прийом на навчання для здобуття ступеня молодшого бакалавра чи бакалавра (магістра медичного, фармацевтичного або ветеринарного спрямувань) здійснюється на основі повної загальної середньої освіти за результатами зовнішнього незалежного оцінювання знань і вмінь вступників...». Для цього Кабінетом Міністрів України розроблено Порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти, який затверджено постановою (від 8 липня 2015 р. № 533).

Світовий досвід, який поступово запроваджується в Україні, сприяє розвитку системи зовнішнього незалежного оцінювання, оскільки, по-перше, є централізованим і стандартизованим, проводиться за єдиними вимогами до змісту, процедур і критеріїв оцінювання, організовується Українським центром оцінювання якості освіти – незалежною зовнішньою інституцією; по-друге, результати державної підсумкової атестації застосовуються для моніторингу якості загальної середньої освіти (зазначено на V Міжнародній науково-методичній конференції «Освітні вимірювання-2015») [20].

Система ЗНО, що запроваджена в Україні, позитивно оцінюється абітурієнтами, батьківською громадськістю, оскільки вступ за загальним тестом об'єктивніший, ніж вступ до різних закладів за різними вимогами; результат оцінювання «зовні» гарантує мінімізацію впливу суб'єктивного складника у визначенні результатів освітньої діяльності кожного учня. Проте найосновніше, що відмічають учасники освітнього процесу, експерти і громадськість, – це контроль, який здійснюється громадськими організаціями, реальні показники прийому до ЗВО вчасно доводяться до відома всіх громадян. Чимало експертів відзначають, що ЗНО є і буде єдиною успішною й ключовою реформою в сфері освіти, оскільки довіра в суспільстві постійно зростає до такої форми оцінювання рівня навчання учнів [там само].

Як відомо, авторитет держави зростає і на світовому рівні, коли забезпечується об'єктивність вимірювання навчальних досягнень, ефективність, справедливість, при цьому пільги мають бути лише соціальними.

Однак, при цьому варто зауважити, що оцінювання як засіб визначення рівня навчання теж має вдосконалюватися, адже найбільш успішними на ринку праці будуть фахівці, які вмітимуть навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі й досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в полікультурному середовищі. Уважаємо, що до цього мають готувати як заклади загальної середньої освіти, так і заклади довшої та вищої освіти. Така робота має базуватися на принципах співпраці та наступності. Адже сучасна людина повинна відповідати чотирьом освітнім принципам: учитися, щоб знати; учитися, щоб діяти; учитися, щоб жити разом; учитися, щоб жити. Ці принципи проголошені Міжнародною організацією ЮНЕСКО і покладені в основу Концепції «Нова українська школа». Планується реалізувати її в кілька етапів: 2016-2018 роки; 2019-2022 роки; 2023-2029 роки. На першому етапі – переглянути навчальні плани і програми з метою розвантаження, запровадження компетентнісного підходу в початковій школі, створити підручники нового покоління та ін. і передбачено, що початкова школа за новими освітніми стандартами розпочне працювати з нового 2018-2019 навчального року. З огляду на цей порядок уже зараз організовано навчання освітянських кадрів у світлі вимог нової державної освітньої політики (наразі розпочато таку підготовку з учителями, які навчатимуть першокласників уже в 2018 році). Варто наголосити, що в процесі модернізаційних змін важливо забезпечувати відкритість освіти в умовах державно-громадського управління й виробляти модель взаємної відповідальності всіх суб'єктів освітньої політики у сфері загальної середньої освіти.

У Концепції «Нова українська школа» також зазначається, що запорукою успіху сучасної школи є тісна співпраця її з громадами, батьками, тобто здійснення «педагогіки партнерства». Досвід переконує, що не лише держава в особі вчителя повинна виховувати учнів, але й батьки і громада мають долучатися до формування дитини як цілісної особистості та сприяти підвищенню рівня якості її освіти.

Необхідно зауважити, що така взаємодія державних органів управління освітою та суспільних суб'єктів відбувається під час проведення зовнішнього незалежного оцінювання. Саме представники громадськості є незалежними спостерігачами під час проведення ДПА й ЗНО відповідно до Закону «Про освіту» (стаття 47. Зовнішнє незалежне оцінювання; стаття 48. Моніторинг якості освіти; стаття 42. Академічна доброчесність; стаття 71. Громадський нагляд (контроль) у сфері освіти (у сфері ЗНО). Крім того, працівники комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради» у співпраці з Київським регіональним центром оцінювання якості освіти проводить анкетування учнів, їхніх батьків, щоб з'ясувати мотивацію учнів до навчання, рівень їхньої довіри в освітньому середовищі, розвиток морально-духовних цінностей. Така взаємодія сприяє формуванню рівноправних партнерів. Із метою розвитку партнерства та довірчої взаємодії між суб'єктами у сфері ЗНО і моніторингових досліджень розроблено регіональний міні-проект, основні напрями якого: *навчальний* (навчання осіб, які будуть громадськими спостерігачами під час ЗНО, з метою забезпечення його відкритості та прозорості, широкого та об'єктивного інформування громадськості про його проведення); *інформаційний* (ознайомлення із змінами і нововведеннями в систему ЗНО впродовж 2018-2020 років, особливостями написання сертифікаційних робіт із української мови і літератури, математики та з інших предметів (за вибором); *консультативний* (відповіді на запитання, допомога в усвідомленні актуальних освітянських питань для їх вирішення спільно і компетентно); *діагностичний* (анкетування за підсумками проведення заходів). Особлива увага приділяється адміністрації, педагогічним працівникам, учням-випускникам, батьківській громадськості закладів освіти, які входять до складу об'єднаних територіальних громад, постійно проводиться інформаційно-роз'яснювальна робота через різні форми: семінари, тренінги, вебінари, консультації та ін. У вересні щорічно

відбуватиметься підбиття підсумків реалізації проекту, його коригування та формування нових завдань і цілей на наступний навчальний рік.

**Висновки.** На сучасному етапі головною метою шкільної освіти є підвищення її якості, що, у свою чергу, залежить і від оцінювання, обговорення результатів і розроблення відповідних рекомендацій щодо коригування освітнього процесу. Крім того, не можна об'єктивно оцінити стан якості освіти, перебуваючи виключно в межах своєї системи (школи, району/міста, області, країни). Потрібно обов'язково «поглянути» на власну систему ззовні, щоб «побачити» результати діяльності й порівняти їх із результатами аналогічних закладів освіти та освітніх систем. Україна в 2018 році братиме участь у міжнародному дослідженні PISA-2018.

Принадно визначимо найосновніші переваги зовнішнього оцінювання: усі учасники знаходяться в рівних умовах; застосовується однаковий інструментарій, який відповідає вимогам Державного стандарту ЗСО; відбувається встановлення результатів тестування учнів у автоматизованих інформаційних системах і одночасно є складниками інформаційних баз даних про якість знань учнів за кілька періодів.

Подальший розвиток зовнішнього оцінювання спонукає до пошуку шляхів, які б допомагали долати певні перепони в запровадженні нової системи оцінювання – оцінювання компетентностей учнів. Цьому, насамперед, можуть сприяти професійні обговорення процедури проведення ЗНО і його результатів, глибока аналітична робота та прийняття на їх основі спільно з громадськістю відповідних рішень.

Результати ДПА і ЗНО є основною базою для створення шкільної нової політики оцінювання. Виникає необхідність у продовженні дослідження результатів національного вимірювання компетентностей учнів початкової школи і міжнародного дослідження компетентностей п'ятнадцятирічних учнів (студентів), а також створення умов для підвищення якості загальної середньої освіти.

#### Список використаних джерел

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. пос. – 3-тє вид., доопрац. і доп. / О. Вишневський. – Київ : Знання, 2008. – 566 с.
2. Сльникова Г. В. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління / Г. В. Сльникова // Директор школи. – 2003. – № 40. – С. 10–11.
3. Калініна Л. М. Проблеми та реалії державно-громадського управління освітою на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства / Л. М. Калініна // Постметодика. – 2012. – № 3. – С. 2–10.
4. Кремень В. Державно-громадська модель управління освітніми змінами / В. Кремень // Директор школи. – 2001. – № 4. – С. 6.
5. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія / Т. О. Лукіна. – Київ : Вид-во НАДУ, 2004. – 292 с.
6. Михайленко О. Державно-громадське управління [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/1124/>.
7. Пастовенський О. В. Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.06 / О. В. Пастовенський. – Київ, 2015. – 438 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти України // Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4 ч. – Харків, 2004. – Ч. 1. – С. 5–24.
9. Указ Президента України № 926 від 30 вересня 2010 року «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні».
10. Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
11. Про проект Концепції розвитку освіти на 2015-2025 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/news/43501/>
12. Політична пропозиція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/12/14/uryad-zatverdiv-politichnu-propozicziyu-shhodo-reformuvannya-zagalnoyi-serednoyi/>.
13. Савіна А. К. Модернізація системи оцінювання успішності учнів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1193319495&archive=1195596940&start\\_from=&ucat=&](http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193319495&archive=1195596940&start_from=&ucat=&).

14. Закон України «Про освіту» // Освіта. – 1991. – 25 червня.
15. Положення про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0151-08>.
16. Наказ МОН України від 31.07.2017 «Деякі питання проведення в 2018 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти», №1103 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/7989->
17. Наказ МОН України від 09.02.2018 № 118 «Про проведення першого циклу моніторингового дослідження стану сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0151-08>
18. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18>.
19. Постанова КМУ «Про порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita-novvodrda.gov.ua/info/page/556>.
20. Матеріали V Міжнародної науково-методичної конференції «Освітні вимірювання – 2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://undip.org.ua/info/anons.php/v-mizhnarodna-naukovo-metodychna-konferentsiya-osvitni-vymiryuvannya-2015-reformuvannya-zovnishn%60ogo/>

#### References

1. *About the Concept of the Development of Education for 2015-2025*. Retrieved from <http://osvita.ua/news/43501/> (Accessed 28 January 2018) (in Ukr.)
2. *CMU Resolution «On the Procedure for External Independent Evaluation and Monitoring of the Quality of Education»*. Retrieved from <http://osvita-novvodrda.gov.ua/info/page/556> (Accessed 10 February 2018) (in Ukr.)
3. *Decree of the President of Ukraine. 2010. September 30. № 926 «On measures to ensure the priority development of education in Ukraine»* (In Ukr.)
4. *Decree of the President of Ukraine. 2013 June 25. № 344/2013 «On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021»*. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (Accessed 25 January 2018), (in Ukr.)
5. Elnikova, G. V. (2003). Theoretical Approaches to the Modeling of Public-Public Management. *Dyrektor shkoly (Director of the School)*, 40, 10–11 (in Ukr.)
6. Kalinina, L. M. (2012). Problems and Reality of Public-Public Education Management at the Contemporary Stage of the Development of a Democratic Society. *Post-metodolohiya (Post-Methodology)*, 3, 2–10 (in Ukr.)
7. Kremin', V. (2001). Public-public model of management of educational changes. *Dyrektor shkoly (Director of the School)*, 4, 6 (in Ukr.)
8. Law of Ukraine «On Education». (1991). *Education*, 25 June (in Ukr.)
9. Lukina, T. O. (2004). *State Quality Management of General Secondary Education in Ukraine*. Kyiv: View at NAPA (in Ukr.)
10. *Materials The V International Scientific-Methodical Conference «Educational Measurements (2015). Reforming External Independent Evaluation: Methodology, Model, Major Components»*. Retrieved from <http://undip.org.ua/info/anons.php/v-mizhnarodna-naukovo-metodychna-konferentsiya-osvitni-vymiryuvannya-2015-reformuvannya-zovnishn%60ogo/> (Accessed 03 January 2018) (in Ukr.)
11. Mikhaileiko, O. *Public administration*. Retrieved from <http://osivita.ua/school/method/1124/> (Accessed 23 February 2018), (In Ukr.)
12. *National doctrine of the development of Ukrainian education*. (2004). Legal norms of education, part 1, 5-24 (in Ukr.)
13. *Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine/ 2017, July 31. № 1013 «Some Issues of the External Independent Assessment of the Results of Education Obtained on the Basis of Full General Secondary Education in 2018»*. Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/7989-> (Accessed 13 February 2018) (in Ukr.)
14. *Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine. 2018. February 09. №118 «On conducting the first cycle monitoring study of the formation of readership and mathematical competence of primary school graduates»*. Retrieved from [osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/59489/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59489/) (Accessed 26 February 2018) (in Ukr.)
15. Pastovsky, O. V. (2015). *Public-government department of general secondary education in the region: Dokt. Diss. Kyiv* (in Ukr.)
16. *Political proposal «New Ukrainian School»*. Retrieved from <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/12/14/uryad-zatverdiv-politichnu-propozicziyu-shhodo-reformuvannya-zagalnoyi-serednoyi/> (Accessed 02 February 2018) (in Ukr.)

17. *Regulations on the state final attestation of pupils (pupils) in the system of general secondary education*. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0151-08> (Accessed 02 February 2018) (in Ukr.)
18. Savina, A. K. *Modernizatsiya systemy otsinyuvannya studentiv* [Modernization of the student assessment system]. Retrieved from [http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1193319495&archive=1195596940&start\\_from=&ucat=&](http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193319495&archive=1195596940&start_from=&ucat=&) (Accessed 24 February 2018) (in Ukr.)
19. *The Law of Ukraine «On Higher Education»*. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18> (Accessed 15 February 2018) (in Ukr.)
21. Vishnevsky, O. (2008). *Theoretical Foundations of Modern Ukrainian Pedagogy*. Kyiv (in Ukr.)

**Abstract.** *LISOVA Natalia Ivanivna. The quality of school education and evaluation in terms of state and public administration*

**Introduction.** *Issues related to the quality management of school education, student learning outcomes, final graduation certification in the form of external independent assessment, which are relevant for both educators and parents, and civil society as a whole. The attention was paid to insufficient coverage of the process of cooperation between representatives of state bodies, the public and responsible institutions for the organization and holding of state final certification and external evaluation among graduates of full secondary education, public participation in tracking the results of training students (students) and independent assessment procedures.*

**Purpose.** *To find out the peculiarities of innovations in the system of independent evaluation, their influence on the identification of the education quality of school in the conditions of state and public administration.*

**Methods.** *Content analysis of normative documents, which highlights the attention of the state and society to the procedures of state final certification and external independent evaluation in the system of general secondary education in conditions of public administration, as well as comparison of domestic practices with foreign experience, in particular, Polish.*

**Results.** *There was made analysis of scientific works, which showed that the quality of school education, its evaluation is of interest to many domestic and foreign scientists, researchers and practitioners. The essence of the developed state educational policy on revealing the quality of general secondary education, the organization of external evaluation and monitoring studies of the quality of school education at the state-public form of management is disclosed. The emphasis is placed on the positive aspects of external evaluation, namely: implemented at the state level, centralized and standardized, conducted according to uniform requirements to the content, procedures and criteria of evaluation, organized by the Ukrainian Center for Quality Assessment in Education - an independent external institution; the results of state final attestation are used for monitoring the quality of general secondary education, etc. It was clarified that the normative documents stipulate the implementation of public control in the system of external independent evaluation.*

**Originality.** *The ways of solving problems in accordance with the concept «New Ukrainian School» and their own views on improving the evaluation system in the conditions of state-public quality management by the general secondary education are offered. The content of the regional project «Development of external independent evaluation in conditions of public administration on the basis of partnership and trust» is disclosed.*

**Conclusion.** *External independent evaluation remains a successful component of education reform, as public confidence in this form of assessment of students' level of education is not decreasing but increasing. The main advantages of external evaluation: all participants are on equal terms; the same toolkit is used that meets the requirements of the State Standard of ZSO; the establishment of the results of student testing is carried out in automated information systems and at the same time are components of information databases on the quality of knowledge of students for several periods, and so on.*

*At the present stage, the main goal of school education is to improve its quality. The results of the STA and the OIE are the main basis for the establishment of a school evaluation policy.*

**Key words:** *school education; external independent evaluation; the state final certification; state and public administration and development; public administration; quality of education; secondary education.*

*Одержано редакцією 3.12.2017  
Прийнято до публікації 10.12.2017*



УДК 378.001 (045)

**ЛИТВИНОВ Андрій Сергійович**,  
аспірант, Глухівський національний  
педагогічний університет імені Олександра  
Довженка, Україна  
*e-mail: kiiirrra@meta.ua*

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ У ПРАКТИКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

***Анотація.** Обґрунтовано результати дослідницько-експериментальної роботи з перевірки організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх викладачів закладів вищої освіти до впровадження освітніх інновацій. Сформульовано авторське визначення поняття «провайдинг освітніх інновацій», розкрито поняття «готовність до впровадження освітніх інновацій». Визначено пряму залежність підвищення рівня готовності до впровадження освітніх інновацій від окреслених організаційно-педагогічних умов і компетентностей, що сформовані у процесі вивчення навчальної дисципліни «Провайдинг інновацій в освіті».*

***Ключові слова:** вища освіта; освітній процес; майбутній викладач; інновації; провайдинг інновацій; впровадження інновацій; організаційно-педагогічні умови; педагогічний експеримент.*

**Постановка проблеми.** Розвиток і підвищення конкурентоспроможності будь-якої країни в сучасному світі передбачає перехід від використання людських ресурсів із низьким рівнем базової професійної підготовки до інтенсивного залучення висококваліфікованих фахівців, які підготовлені до інноваційної діяльності.

Серед актуальних проблем сьогодення – якість професійної підготовки фахівців педагогічної галузі. Формування професійної компетентності майбутніх працівників освіти зумовлено економічними, політичними, соціальними чинниками і є пріоритетом у розвитку культури, освіти, передумовою розв'язання соціальних викликів у державі.

Професійна діяльність викладачів вишів серед інших педагогічних професій посідає особливе місце і визначається не тільки обсягом освітніх завдань, а й значущістю розв'язання проблеми фахової підготовки молодого покоління до оволодіння освітніми нововведеннями, яка є актуальною в контексті формування потреби провайдингу освітніх інновацій у магістерській підготовці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему становлення, розвитку й оновлення вищої освіти в цілому і системи професійно-педагогічної підготовки у вищій школі широко відображено в історико-педагогічних, теоретико-методологічних, науково-методичних дослідженнях. Теоретичне підґрунтя, що стало основою для нашого дослідження, відображено в працях М. Стріха [11], Р. Яковенка [12], В. Борисова [3], М. Денисенка [4] та ін. Водночас ґрунтовний аналіз праць учених свідчить про недостатню дослідженість проблем формування професійної готовності майбутніх фахівців до впровадження інновацій у сфері освіти.

**Мета дослідження** – обґрунтувати результати дослідницько-експериментальної роботи з перевірки організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх викладачів закладів вищої освіти до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Моніторинг процесу підготовки конкурентоспроможного фахівця освітньої сфери дав підстави зазначити, що педагогічній діяльності, як і будь-якій іншій, властива не тільки кількісна міра, але і якісні характеристики. Якщо інновації в педагогіці розглядати як тривалий і

багатоетапний процес, а викладачів – як провідників інновацій в освітній процес, то рівень сформованості готовності до впровадження освітніх інновацій, на наш погляд, можна правильно характеризувати, урахувавши рівень мотивації та творчого ставлення педагога до власної діяльності. Цей показник відображає рівень реалізації власних можливостей у процесі досягнення поставлених цілей, оскільки бажання творчо підходити до процесу викладання навчального матеріалу є важливою об'єктивною характеристикою. Вона зумовлена назрілою потребою розроблення інноваційних підходів до процесу навчання й підвищеними вимогами суспільства до якості освіти.

Відтак, узагальнюючи наукові дослідження вчених, визначаємо поняття «готовність до впровадження освітніх інновацій» як особливий особистісний стан майбутнього викладача, що характеризується наявністю й певним рівнем сформованості мотиваційно-цільового, інформаційно-когнітивного, діяльнісно-творчого і результативно-рефлексивного компонентів у їх єдності та відображається у прагненні й здатності максимально реалізовувати власні можливості, розвивати творчий потенціал [5].

З огляду на це, на виконання мети дослідження було виокремлено організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи:

- формування позитивної мотивації та ціннісного ставлення майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій;
- застосування можливостей інноваційного потенціалу різних дисциплін магістерської підготовки щодо формування готовності до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи;
- розширення й поглиблення теоретичних знань студентів, формування вмінь застосовувати освітні інновації у процесі вивчення дисципліни за вибором «Провайдинг інновацій в освіті»;
- сприяння опануванню студентами вміннями, навичками і досвідом застосування освітніх інновацій;
- залучення студентів до самостійної проектно-дослідницької діяльності з розроблення власних проектів застосування інноваційних технологій.

Для перевірки визначених організаційно-педагогічних умов на констатувальному етапі експерименту (2015-2016 н.р.) розроблено й впроваджено в освітній процес методичку дослідницько-експериментальної роботи, яка орієнтована на сучасні форми навчання з впровадженням інноваційних підходів відповідно до документів, що регламентують зміст освіти, і охоплює дисципліну за вибором «Провайдинг інновацій в освіті», робочу і навчальну програми, короткий зміст лекцій, практичних занять, самостійної роботи студентів, авторський навчальний посібник «Педагогічний провайдинг інновацій в освіті».

Для визначення рівня прояву окремих компонентів готовності було розроблено діагностичні засоби і дібрано діагностичні методички, що визначали рівні за описаними нами критеріями; визначено контрольні й експериментальні групи; проведено оцінювання рівня готовності майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи; здійснено зведення і математичне опрацювання результатів оцінювання; зіставлено результати контрольних і експериментальних груп за статистичними критеріями. Усього в експерименті взяло участь 135 студентів експериментальних груп і 120 – контрольних. Експериментальні групи охоплювали тільки студентів денної форми навчання.

У результаті аналізу одержаних даних дійшли висновку, що у традиційній підготовці студентів магістратури до майбутньої викладацької діяльності недостатньо уваги приділяється формуванню готовності до впровадження освітніх інновацій. Як наслідок, високого рівня сформованості окремих компонентів готовності досягає

недостатня кількість студентів. Однією з причин цієї ситуації було визначено відсутність спеціальних методик, що спрямовані на формування готовності до інноваційної діяльності, недостатню поінформованість викладачів у галузі педагогічної інноватики.

Аналіз діяльності викладачів університетів показав, що значна частина під час підготовки і проведення занять не застосовують (або застосовують незначною мірою) інноваційні технології, інтерактивні й мультимедійні підручники, посібники. Виникає об'єктивна потреба в удосконаленні фахової підготовки студентів магістратури до цього виду професійної діяльності шляхом виявлення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов, розроблення моделі й методики формування процесу формування готовності майбутнього викладача до впровадження освітніх інновацій у процесі магістерської підготовки.

Оскільки будь-яка діяльність, зокрема й інноваційна, неможлива без ресурсного забезпечення, що передбачає всі можливі види матеріальних і нематеріальних ресурсів (науково-педагогічні кадри, фінансування, час, інформація, обладнання), то поняття «провайдинг інновацій» доцільне для поширення й у вітчизняній освітній практиці як одне з основних понять забезпечення інноваційної діяльності. Аналіз наукової літератури дає змогу визначити поняття «провайдинг освітніх інновацій» як комплексне забезпечення процесів створення, розроблення, освоєння, поширення й застосування нововведень, що має на меті підвищення ефективності змісту і технологій навчання й виховання [5].

Варто зауважити, що вибіркова дисципліна освітньої програми підготовки магістрів спеціальності 073 Менеджмент «Провайдинг інновацій в освіті» і навчальний посібник «Педагогічний провайдинг інновацій в освіті», рекомендований ученою Радою Глухівського НПУ ім. О. Довженка (протокол № 8 від 30.01.2017 р.), спрямовані на ознайомлення майбутніх викладачів із концептуальними положеннями теорії інноваційного розвитку, принципами і методами державного регулювання інноваційної діяльності, методологічними і теоретико-методичними основами організації та управління інноваційним процесом [6]. Застосування майбутніми магістрами означеного посібника у процесі магістерської підготовки розглядаємо як ефективний засіб формування когнітивної, діяльнісної та професійно-творчої предметної компетентності.

Мета навчальної вибіркової дисципліни «Провайдинг інновацій в освіті» полягає в наданні майбутнім викладачам дієвої допомоги у процесі засвоєння концептуальних і практичних засад освітніх технологій, формування готовності до впровадження інноваційних інновацій у практику освітнього процесу закладів освіти різних типів; ознайомлення студентів із широким спектром освітніх технологій шляхом набуття систематизованих знань про основні нововведення, новації в освіті, вихованні, управлінні; оволодіння практичними навичками і досвідом здійснення освітньої діяльності. Необхідно навчити майбутніх фахівців освітньої галузі орієнтуватися в різноманітних системах, технологіях, методиках навчання, адекватно оцінювати їх і впроваджувати в освітній процес.

Завдання навчальної дисципліни:

- систематизувати і поглибити знання про технологічний підхід у навчанні; сучасні освітні технології, їх ознаки, класифікацію; педагогічні технології на основі активізації діяльності студентів (активних методів навчання).
- формувати теоретичний і практичний досвід застосування перспективних освітніх інновацій у професійній педагогічній діяльності;
- формувати здатності описувати, характеризувати й аналізувати сучасні освітні інновації; застосовувати сучасні підходи до організації освітнього процесу; застосовувати освітні інновації у фаховій діяльності відповідно до потреб, мети, завдань;
- формувати вміння моделювати пріоритетну педагогічну технологію за вибором, здійснювати дослідницьку і пошукову діяльність, працювати з різноманітними джерелами педагогічної інформації;

– розвинути здатність до аналізу, синтезу, логічного мислення, інноваційності, креативності (творчої діяльності).

На формувальному етапі експерименту (2016-2017 р.) було реалізовано програму формувальної дії в експериментальних групах і проведено проміжний контроль рівня прояву залежної змінної, яка характеризувала рівень сформованості професійної готовності майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій. Окрім того, було розроблено навчально-методичний комплекс, експериментально перевірено та обґрунтовано його вплив на процес формування готовності до впровадження освітніх інновацій; апробовано навчально-методичні матеріали вибіркової дисципліни освітньої програми підготовки магістрів спеціальності 073 Менеджмент «Провайдинг інновацій в освіті», зокрема, навчального посібника «Педагогічний провайдинг інновацій в освіті».

На контрольному етапі педагогічного експерименту (2017 р.) проведено оцінювання рівня готовності майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи; зведення і математичне опрацювання результатів оцінювання; порівняння контрольних і експериментальних груп за статистичними критеріями та формулювання висновків щодо ефективності розробленої методики.

Усього педагогічним експериментом було охоплено 275 респондентів, а саме: 135 студентів експериментальних і 120 студентів контрольних груп, 20 досвідчених викладачів університетів (стаж педагогічної діяльності становив не менше 10 років). Дослідження здійснювалося протягом 2016-2017 і 2017-2018 н.р. викладачами кафедр провідних педагогічних вишів України в межах підготовки магістрів спеціальності 073 Менеджмент як вибіркової дисципліни спеціалізації «Освітній менеджмент» та інших спеціальностей галузі знань 01 Освіта/Педагогіка як складника навчальних дисциплін «Методологія і методи наукових досліджень», «Педагогіка: педагогіка вищої школи, менеджмент освіти, дистанційна освіта».

Аналіз результатів діагностичного апарату нашого дослідження та спостереження за навчально-педагогічною діяльністю магістрантів показало, що після вивчення навчальної дисципліни «Провайдинг інновацій в освіті» більшість студентів почали активно застосовувати освітні інновації, імпровізувати в поєднанні їх, брати участь у різноманітних вебінарах і онлайн конференціях, у процесі самостійної роботи – активно застосовувати Інтернет-сайти необхідного спрямування. На підставі цього зазначаємо значне підвищення рівня застосування освітніх інновацій магістрантами.

Рівень сформованості готовності майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи на формувальному етапі експерименту засвідчив ефективність визначених організаційно-педагогічних умов підготовки і відповідної методики впровадження, оскільки в експериментальних групах спостерігається значне підвищення високого і зменшення низького рівнів за всіма компонентами готовності, водночас незначні зміни в контрольній пояснюємо природним впливом.

Аналіз одержаних результатів дає змогу констатувати, що в експериментальній групі значно збільшилася кількість респондентів (до 48 %), які планують у своїй майбутній професійній діяльності постійно застосовувати освітні інновації. Кількість респондентів, які мають намір фрагментарно застосовувати інновації, збільшилася до 39 %, епізодично – знизилася до 11 %. Респонденти, які віддали перевагу традиційним технологіям і не виявили потреби до систематичного застосування освітніх інновацій, склали лише 2% (табл. 1).

Ефективність обґрунтованого комплексу організаційно-педагогічних умов можна підтвердити і показниками набутих компетентностей майбутніх викладачів учителів у галузі освітньої інноватики. Йдеться про рівень засвоєних знань щодо провайдингу освітніх інновацій. У таблиці 2 наведено показники засвоєння знань в експериментальних групах, що збільшилися на 15%. Число студентів із низьким рівнем знань скоротилося на 11%:

Таблиця 1

**Динаміка ставлення майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи (експериментальна група - 135 студентів)**

Етап експериментального дослідження	Ставлення майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи, %			
	Планую використовувати в освітньому процесі			Віддаю перевагу традиційним технологіям
	Цілеспрямоване постійне бажання	Фрагментарне	Епізодичне	
Констатувальний	27	33	24	16
Контрольний	48	39	11	2

Таблиця 2

**Динаміка рівня інформаційно-когнітивного компонента готовності до впровадження освітніх інновацій (експериментальна група – 135 студентів)**

Етап експериментального дослідження	Рівні знань майбутніх викладачів у галузі освітньої інноватики, %			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Констатувальний	16	25	36	22
Контрольний	31	33	24	11

Однією з важливих умов і водночас засобом професійної підготовки й формування професійної компетентності традиційно розглядається педагогічна практика студентів [9]. Перевірка рівня набутих компетентностей, теоретичної та практичної підготовки студентів до самостійної роботи, створення широких можливостей для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього викладача відбувалося під час проходження педагогічної практики, оскільки жоден із компонентів готовності не може бути сформований лише в умовах освітнього процесу в аудиторіях закладу вищої освіти. Одержані результати свідчать про значно вищий рівень сформованості вмій до впровадження освітніх інновацій у експериментальних групах (рис.1):



**Рис. 1. Сформованість умінь застосовувати освітні інновації в практичній діяльності в контрольних та експериментальних групах**

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Отже, доходимо висновку про те, що під впливом експериментальних чинників у майбутніх викладачів суттєво знизилися

бар'єри до впровадження освітніх інновацій у практичній діяльності, а це свідчить про ефективність розробленого навчально-методичного забезпечення та організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів вищих закладів освіти до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи і запропонованої авторської методики.

Позитивна динаміка міжрівневого переходу з конкретними якісними змінами засвідчує дієвість і перспективність подальшого застосування запропонованих організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів до впровадження освітніх інновацій у практику вищої школи, навчальної дисципліни (спецкурсу) «Провайдинг інновацій в освіті» та авторського навчального посібника для студентів магістратури.

#### Список використаних джерел

1. Lytvynov Andriy. (2016). Структурні компоненти та основні критерії професійної готовності викладача до провайдингу інновацій / Structural components and basic criteria of professional readiness of the teacher to the providing of innovation / Basic Trends in Public Sector. Monograph. – Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu. URL: <http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/pt2016.pdf>
2. Zenchenko Tetyana. (2016). Вплив інноваційного освітнього середовища на формування креативності майбутніх менеджерів у вищому навчальному закладі / Influence by innovative educational environment to the forming creativity of the future managers in higher educational establishment / Basic Trends in Public Sector. Monograph. – Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu. URL: <http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/pt2016.pdf>
3. Борисов В. В. Теоретичні проблеми підготовки до управлінської діяльності. Професійна освіта : педагогіка і психологія / Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia. VIII; за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ: Вид-во Академії ім. Яна Длугоша, 2006. – С. 225–240.
4. Денисенко М. П. Провайдинг інновацій : підручник / М. П. Денисенко, А. П. Гречан, М. В. Гаман та ін. ; за заг. ред. проф. М. П. Денисенка. – Київ : Видавничий дім «Професіонал», 2008. – 448 с.
5. Литвинов А. С. Готовність до провайдингу інновацій як важлива професійна якість майбутнього викладача / А. С. Литвинов // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – № 5 (59). – 468 с.
6. Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті : навч. посібник / за заг. наук. ред. д. пед. н., проф. В. В. Борисова. – Суми : Університетська книга, 2017. – 265 с.
7. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посібник / С. П. Максимюк. – Київ : Кондор, 2005. – 667 с.
8. Менеджмент української освіти в контексті євроінтеграції : моногр. / П. Біліченко, О. Зайцева, Т. Зенченко та ін. ; за заг. ред. Г. Луценка. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2017. – 272 с.
9. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Наказ МОН України за № 93 від 08.04.93 URL:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>.
10. Проекти стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>
11. Стріха М. В. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів : збірник / М. В. Стріха, В. С. Шовкалюк, Т. В. Боровіч, Ж. І. Дутчак, А. О. Сєдов. – Київ : Прок-Бізнес, 2009. – 40 с.
12. Яковенко Р. В. Інноваційна діяльність в Україні : проблеми та перспективи / Р. В. Яковенко. URL: [http://www.kntu.kr.ua/doc/zb\\_22\(2\)\\_ekon/stat\\_20\\_1/72.pdf](http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_22(2)_ekon/stat_20_1/72.pdf)

#### References

1. Lytvynov, Andriy. (2016). *Structural components and basic criteria of professional readiness of the teacher to the providing of innovation* / Basic Trends in Public Sector. Monograph. Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu. Retrieved from <http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/pt2016.pdf> (in Polish)
2. Zenchenko, Tetyana. (2016). *Influence by innovative educational environment to the forming creativity of the future managers in higher educational establishment* / Basic Trends in Public Sector. Monograph. Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu. Retrieved from <http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/pt2016.pdf> (in Polish)
3. Borysov, V. V. (2006). Theoretical problems of preparation for management activity. Professional education: pedagogy and psychology. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. VIII; za red. T. Levovytskoho, I. Vil'sh, I. Zyazyuna, N. Nychkalo. Chencstokhova–Kyiv: Vyd-vo Akademiyi im. Yana Dluhosha (in Ukr.)
4. Denysenko, M. P., Hrechan, A. P., & Hama, M. V. (2008). *Providing Innovation: A Tutorial*. Kyiv: Vydavnychyy dim «Profesional» (in Ukr.)

5. Lytvynov, A. S. (2016). Readiness to Provide Innovation as an Important Professional Quality of a Future Teacher. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi (Pedagogical sciences: theory, history, innovation technology)*, 5 (59). Sumy: SumDPU imeni A.S.Makarenka (in Ukr.)
6. Lytvynov, A. S. (2017). *Pedagogical Providing Innovations in Education: Teaching. manual* / ed. by Borysov, V. V. Sumy: Universytetska knyha (in Ukr.)
7. Maksymyuk, S. P. (2005). *Pedagogical*. Kyiv: Kondor (in Ukr.)
8. *Management of Ukrainian Education in the Context of European Integration: monograf* / Bilichenko, P., Zaytseva, O., Zenchenko, T. & other; ed. by Lutsenko, H. (2017). Cherkasy: Vydavets Chabanenko Yu. A. (in Ukr.)
9. *On Approval of the Regulations on the Practice of Students of Higher Educational Institutions of Ukraine*. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 93 from 08.04.93. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>. (in Ukr.)
10. Projects standards higher educational. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti> (in Ukr.)
11. Strikha, M. V., Shovkalyuk, V. S., Borovich, T. V., Dutchak, Zh. I., & Syedov, A. O. (2009). *Strategy of innovative development of Ukraine for 2010-2020 in the context of globalization challenges: a collection*. Kyiv: Prok-Biznes (in Ukr.)
12. Yakovenko, R. V. *Innovation in Ukraine: Challenges and Prospects*. Retrieved from [http://www.kntu.kr.ua/doc/zb\\_22\(2\)\\_ekon/stat\\_20\\_1/72.pdf](http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_22(2)_ekon/stat_20_1/72.pdf)

**Abstract.** *LYTVYNOV Andriy Sergiyovich. Experimental checking of the process of formation the preparedness of future higher education system teachers to implement educational innovations into practice.*

**Introduction.** *Professional activity of teachers of higher education takes a specific stand among other pedagogical professions and is determined not only by the volume of educational tasks, but also by the significance of solving the problem of professional training of the younger generation to mastering educational innovations. The issue is relevant in the context of the formation of the need for provision of educational innovations in master's training.*

*The purpose is to substantiate research and experimental work on verification of organizational and pedagogical conditions for forming the readiness of future teachers of higher education institutions to implement educational innovations in the practice of higher education.*

**Results.** *On the basis of the analysis of scientific literature, the concept of «providing educational innovations» has been defined as a comprehensive provision of processes for the creation, development, awareness, dissemination and use of innovations aimed at increasing the efficiency of the content and technologies of education and upbringing.*

*Based on the generalization of scientific research the notion «readiness for implementation of educational innovations» is defined as a special personal condition of the future teacher, characterized by the presence and certain level of motivation-target, informational-cognitive, activity-creative and productive-reflexive components as a whole. Such state is reflected in the aiming at and ability to realize their own capabilities as much as possible, to develop creative potential.*

*Considering all aspects mentioned above in order to fulfill the research objective, organizational and pedagogical conditions for forming the readiness of future teachers to implement educational innovations into the practice of higher education were identified as follows: the formation of positive motivation and goal-oriented attitude of future teachers towards the implementation of educational innovations; use of opportunities of innovative potential of different disciplines of master's degree curriculum in formation of readiness for implementation educational innovations in the practice of higher education; expansion and deepening of theoretical knowledge among students, formation of skills to use educational innovations in the process of studying the discipline of choice «Providing innovations in education»; assistance in mastering the skills, capabilities and experience of using educational innovations by students; involving the students in independent design and research work on developing their own projects for the application of innovative technologies.*

*As a result of the experimental research direct relationship between improving preparedness for implementation of educational innovations and organizational and pedagogical conditions as well as competences formed during the study of the discipline «Providing of innovation in education» was established. As such, the level of knowledge and skills of experimental group students (within 15% limit) and the desire to use educational innovations in professional practice (up to 21%) have been heightened.*

**Originality.** Author's definition of the notion «providing educational innovations» has been formulated. The concept of «readiness to implement educational innovations» has been specified, organizational and pedagogical conditions of formation of the investigated readiness have been defined. The program of educational discipline «Providing Innovations in Education» and the manual «Pedagogical Providing Innovations in Education» aimed at familiarizing future teachers with the conceptual provisions of the theory of innovation development, principles and methods of state regulation of innovation activities, methodological and theoretical and methodological foundations of organization and management of innovation process have been prepared.

**Conclusion.** The influence of experimental factors on future teachers has significantly reduced the barriers to the implementing educational innovations in practice, which indicates the effectiveness of the developed teaching and methodological materials as well as organizational and pedagogical conditions for the training of future teachers of higher educational institutions to implement educational innovations in the practice of higher education together with the proposed methodology.

**Key words:** higher education; educational process; future teacher; innovations; provision of innovations; introduction of innovations; organizational and pedagogical conditions; pedagogical experiment.

Одержано редакцією 07.12.2017  
Прийнято до публікації 14.12.2017

УДК 373.29.2.015.31 (045)

**МЕЛЬНИК Наталія Іванівна,**  
доктор педагогічних наук, доцент кафедри  
дошкільної освіти Педагогічного інституту,  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
Україна  
**e-mail:** n.melnyk@kubg.edu.ua

## ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПАРАДИГМІ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури виявлено особливості реалізації завдань правового виховання в контексті сучасної парадигми дошкільної освіти. Уточнено сутність поняття «парадигма», виокремлено моделі парадигм сучасної освіти в цілому і визначено домінуючі парадигми дошкільної освіти. Представлено змістову характеристику поняття «правове виховання дітей дошкільного віку». Визначено особливості актуалізації правового виховання дітей дошкільного віку в парадигмі сучасної дошкільної освіти, проаналізовано особливості реалізації засад правового виховання в контексті реалізації підходів і у змісті дошкільної освіти.

**Ключові слова:** правове виховання; парадигма освіти; моделі сучасної парадигми освіти; діти; дошкільний вік; дошкільна освіта; підходи; аксіологія.

**Постановка проблеми.** Становлення й розвиток правової держави і громадянського суспільства не можливий без належного правового виховання, громадянської освіти всіх членів суспільства, починаючи з найменших – дітей дошкільного віку і завершуючи освітою дорослих. Динамічні зміни і процеси, що відбуваються в українському суспільстві, євроінтеграційні тенденції та співробітництво держави з провідними європейськими і міжнародними установами у сфері економічної, інформаційної й освітньої галузей, налагодження зв'язків із представниками міжнародних громадських асоціацій актуалізують в Україні питання правового захисту всіх членів суспільства і піднімають проблему правової освіченості населення в цьому аспекті.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** У провідних європейських країнах і економічно розвинених країнах світу питання правового захисту та правове виховання виступають одними з пріоритетних у освітній політиці. Так, у директивному документі Європейського Союзу від 2008 року «Діти дошкільного віку та послуги в дошкільній освіті» було ініційовано створення «європейської політики дитинства» (European politics of childhood), пріоритетною ціллю якої визначено права дитини від народження до вступу в школу [1]. Серед ключових положень документу також: надана всім дітям без виключення можливість отримати якісну дошкільну освіту в умовах різноманітності традицій і досвіду по всій Європі; надане дітям право на отримання соціальних переваг і окремих державних виплат для отримання освіти, оскільки вони вважаються повноцінними громадянами ЄС; на всіх держав-членів ЄС покладено відповідальність за забезпечення прав дітей на якісну дошкільну освіту на паритетних умовах (забезпечення прав дітей, дошкільною освітою й вихованням, гендерною рівністю, справедливістю й соціальною рівністю, отримання якісної освіти, що базована на багатокультурності, різноманітних традиціях і практиках дошкільної освіти по всій Європі) [2].

У вітчизняному нормативно-правовому забезпеченню також актуалізується питання правового захисту і виховання дітей із дошкільного віку і до завершення шкільного навчання. Серед основоположних документів: Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти», «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні», «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді», Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Базовий компонент дошкільної освіти від 2012 року, програми дошкільної освіти «Дитина», «Я у Світі», «Українське дошкілля», «Дитина в дошкільні роки». Окрім того, з метою підвищення рівня правової освіти населення, створення належних умов для набуття громадянами правових знань, а також забезпечення їхнього конституційного права знати свої права та обов'язки Указом Президента України від 18 жовтня 2001 року затверджено Національну програму правової освіти населення, де ставиться завдання правового виховання населення взагалі й молодого покоління, зокрема [3]. Різні аспекти правового виховання представлені у працях і наукових пошуках вітчизняних і зарубіжних дослідників: П. Груздева, Г. Давидова, О. Здравомислова, І. Кона, А. Маркової, Т. Барило, В. Бермана, Г. Маньковського, О. Нікітіна, В. Обухова, В. Оксамитного, М. Подберезського, Л. Твердохліб, Н. Ткачової, Я. Шевченко та ін. окремі аспекти правового виховання дітей дошкільного віку розкрито у працях В. Ашикова, Н. Віноградової, Г. Задорожної, С. Козлової, Т. Поніманської, Л. Пименової, Е. Руслової, О. Рилєєвої, С. Федотової та ін.

Так, у своїх дослідженнях даного явища С. Козлова наголошує на тому, що треба сформулювати в дошкільника уявлення про самого себе, про свої права та обов'язки, необхідно не лише повідомляти йому про це, але і формувати оцінне відношення до соціальних явищ, фактів, подій, учити застосовувати отримані знання в різноманітних формах власної діяльності [4]. Компонентом патріотичного виховання, на думку Л. Пименової, є знайомство дітей з їхніми правами і обов'язками, оскільки до семи років вони можуть оцінити вчинки соціуму, проявляють толерантність до представників інших національностей, що реалізується в різних видах їхньої творчої комунікативної діяльності [5]. Особливості реалізації педагогічних умов із формування в дітей старшого дошкільного віку уявлень про права людини досліджує С. Федотова [6]. Питання правового захисту дітей із позиції їхньої гуманістичної взаємодії з дорослими й однолітками представлено в наукових працях Т. Поніманської [7]. Професійну підготовку як педагогічних кадрів дошкільної освіти, так і інших учасників освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та ознайомленню їх з

основними документами з прав дитини актуалізує у своїх наукових пошуках Т. Доронова, підкреслюючи що, це – так само профілактична, діагностична і корекційна робота з дітьми і їхніми батьками [8].

Як свідчить аналіз джерел і публікацій, проблема правового виховання дітей дошкільного віку у вітчизняній теорії і практиці не є новою, але залишаються актуальними і нерозкритими такі аспекти, як концептуальні засади правового виховання дітей дошкільного віку, особливості здійснення правового виховання дітей різного дошкільного віку, педагогічне і методичне забезпечення правового виховання дітей дошкільного віку, підготовка фахівців до здійснення такого виховання.

Відтак, постає необхідність визначення ролі, значення та місця правового виховання в парадигмі сучасної вітчизняної дошкільної освіти, що становить **мету** представленого в даній статті аналітичного дослідження. Окреслена проблематика вимагає поетапного **розв'язання** поставлених у меті **завдань**, які реалізовуватимуться шляхом аналітичного огляду феномену правового виховання дітей дошкільного віку, визначення особливостей сучасної парадигми дошкільної освіти та виокремлення аспекту правового виховання як у контексті загальної парадигми українського дошкілля, так і у змісті вітчизняної дошкільної освіти.

Комплексність феномену правового виховання вимагає застосування аналітичного підходу до здійснення дослідження, а відтак передбачає застосування таких теоретичних **методів** його здійснення, як: аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної літератури з питань правового виховання, особливостей парадигми сучасної освіти і дошкільної освіти, зокрема, проблема організаційно-педагогічного забезпечення правового-виховання та особливостей його впровадження у закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу статті.** Розкриваючи особливості правового виховання дітей дошкільного віку в сучасній парадигмі дошкільної освіти України важливо окреслити сутність освітньої парадигми як явища і значення поняття «правове виховання дітей дошкільного віку» як педагогічного феномену. Поняття «парадигма» увійшло до вжитку як інструмент наукознавства з 70-х років збіглого століття і тлумачиться в епістимічному контексті як сукупність фундаментальних знань, цінностей, переконань і технічних прийомів, що виступають як зразок наукової діяльності. У соціальному контексті «парадигма» характеризується через поділяюче її конкретне наукове співтовариство, цілісність і границі якого вона визначає [9]. За твердженням вітчизняного науковця І. Зязюна [10, с. 22], означене поняття стрімко набуває значущості в суспільній практиці, означає найбільш загальні принципи розуміння та інтерпретації об'єкта дослідження, що прийняті в певному науковому співтоваристві.

Більш глибоким за своєю сутністю є поняття «освітня парадигма». Уявлення про дитину, учня, студента (включаючи і післядипломну освіту), про можливості, цілі й завдання освіти, про вчителя, педагога й основні їхні характеристики – увесь цей комплекс ідей окреслює парадигму освіти і відтворює загальну картину світу, що притаманна певній епосі. Будь-яка світоглядна, а разом із тим і освітня парадигма в історії проходить декілька етапів: становлення, завершення і, нарешті, статики, коли вона стає «млявою», «задубілою» і заважає розвитку. Тим часом у глибинах старої парадигми народжуються нові ідеї, принципи, відбувається переосмислення основних понять і зв'язків [10, с. 22].

Сучасна дошкільна освіта характеризується процесами становлення нових парадигм. Вони взаємозв'язані й ускладнені різноманітністю і суперечністю вихідних положень і висновків, однак їх спільність – підкреслити практичну реалізацію новітніх ідей і концепцій у практиці вітчизняних закладів дошкільної освіти.

Вітчизняні науковці виділяють п'ять моделей сучасної парадигми, які постають як інновації в освіті: 1) освіта як формування наукової картини світу; 2) освіта як

професіоналізація; 3) освіта як формування культури розумової діяльності; 4) освіта як підготовка до життя; 5) концепція неперервної освіти [11].

Максимальне розкриття її індивідуальних здібностей, неповторних, унікальних особливостей психіки та інтелекту стають головною метою всього освітнього процесу. Завдання вітчизняної дошкільної освіти полягає в забезпеченні реальної, а не декларованої пріоритетності освіти. Її потрібно модернізувати в контексті вимог і можливостей XXI ст.

У контексті дослідження правового виховання дітей дошкільного віку в парадигмі дошкільної освіти інтерес становлять такі динамічні процеси в освітньому просторі та місце сучасної дитини в них, як-от: 1) швидкі зміни ідей і технологій відповідно до яких потрібно забезпечити високу здатність дитини функціонувати в різних умовах; 2) слід відшукати раціональні схеми співвідношення між розвитком знань, технологій і здатністю дитини їх творчо засвоїти; 3) в умовах глобалізації дуже важливо забезпечити оптимальний баланс між локальним і глобальним, щоб дитина усвідомлювала себе у світі, могла з відповідальністю ставитися до нього, тобто була і громадянином країни; 5) у реаліях інформаційного суспільства потрібно виробити комунікативні здатності дітей, культивувати в кожній дитині високі духовні ідеали на основі конструктивізму як життєвої позиції, стверджувати культуру толерантності, сприймання представників інших культур у категоріях «інших», а не «гірших».

Усі ці виклики XXI століття вимагають перегляду звичних характеристик і норм освітньої діяльності, а відтак інтерес становить особистісна орієнтована парадигма сучасної дошкільної освіти, що зорієнтована на організацію повноцінної життєдіяльності самої дитини як її активного суб'єкта. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти бере початок від дитини, а не від педагога. Відповідно, у центрі уваги постає дошкільник як активний суб'єкт життя, діяльності, який здатний у процесі навчання й виховання спиратися на власний життєвий досвід, збагачувати його, за допомогою дорослих оволодівати вмінням довіряти йому. Тому основою побудови освітнього процесу має бути напрям індивідуалізації, що враховує відмінні, специфічні особливості розвитку кожного індивіда [12].

Особистісно орієнтована освітня модель є своєрідною навчально-виховною технологією оптимізації процесів різних видів діяльності дошкільників. Вона спрямована на збалансування внутрішнього і зовнішнього, природного і соціального, інтелектуального і морального, фізичного і художнього, колективного та індивідуального, теоретичного і практичного. Ця освітня парадигма проголошує пріоритет особистісного зростання над навченістю, розширено трактує поняття життєвого контексту: на зміну навчанню й вихованню «групового (класного) масштабу» приходять життєдіяльність дитини у цілому. Упровадження в життя особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти потребує від педагога професійної зрілості, майстерності, високої культури праці, психологічної грамотності. У контексті особистісно орієнтованого підходу реалізується така модель парадигми сучасної освіти, як формування культури розумової діяльності.

Наразі ж у сучасній дошкільній освіті набуває нового значення парадигма освіти, яка супроводжується розробленням нових цілей і, насамперед, ціннісних орієнтацій, де пріоритетну роль відіграє аксіологічний підхід до здійснення дошкільної освіти, розуміння її студентами як ціннісного явища, як системи цінностей, котрі мають особисту значущість для студентів. Цінності – це узагальнені базисні уявлення людей про цілі й норми власної поведінки, орієнтири, які існують у свідомості кожної людини; вони можуть бути схарактеризовані через такі ознаки, як значущість, нормативність, корисність, необхідність, доцільність. Складна і неоднорідна структура цінностей зумовлює наявність численних їх класифікацій. Цінності поділяють на абсолютні й відносні, ідеальні й реальні,

індивідуальні й соціальні, внутрішні й зовнішні, об'єктивні й суб'єктивні, позитивні й негативні, конкретні й абстрактні, матеріальні й духовні, цінності-ідеали, цінності-способи поведінки, цінності-переконавання та ін. Аксіологічний підхід забезпечує реалізацію першої та другої моделі парадигми освіти. Звичайно, якщо мова йде про дошкільну освіту, то для першої моделі особливістю її прояву в освітньому процесі закладу дошкільної освіти буде навчання дітей на засадах дослідницького навчання, передачі достовірних інформації та фактів, що доступні дітям дошкільного віку. Для другої моделі характерним буде формування в дітей уявлень про освіту й освіченість як цінність, цікавий і важливий процес у житті кожної людини.

В освітньому процесі закладу дошкільної освіти ціннісні орієнтації дітей дошкільного віку формуються в основному в ході їхньої діяльності – гри. Означене актуалізує діяльнісний підхід у дошкільній освіті як основний засіб і вирішальну умову розвитку особистості. Він сформувався у психології як засіб пізнання особистості та особливостей її взаємодії з навколишнім середовищем, тому вважаємо, що правове виховання дітей дошкільного віку повинно базуватися на засадах означеного підходу і реалізовуватися через практичні ситуації, що запропоновані дітям для розігрування чи вирішення.

Сучасна парадигма дошкільної освіти гуманістична за своєю сутністю, передбачає, що її головною ланкою буде окрема людина; парадигма сучасної дошкільної освіти визначається особистісно орієнтованим, індивідуальним, діяльнісним, аксіологічними підходами, які покликані не лише забезпечити демократичний, паритетний освітній процес, але й сприяти правовому вихованню дітей дошкільного віку.

Зазначимо, що в цілому в системі правової освіти населення, починаючи з дитинства, важливу роль відіграє формування й постійний розвиток правової культури. У загальному розумінні правове виховання – процес цілеспрямованого і систематичного впливу на свідомість і культуру поведінки членів суспільства, що здійснюваний для досягнення необхідного рівня правових знань, вироблення глибокої поваги до закону і звички точного виконання його вимог на основі особистого переконання [13, с. 340]. Розуміючи значення дошкільного дитинства як одного з важливих і самодостатніх періодів становлення особистості дитини, державою здійснено низку законодавчих ініціатив для забезпечення правового виховання дітей із найпершої ланки системи освіти – дошкільної, а саме: «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти», «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні», «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді», Закон України «Про охорону дитинства» та ін.

У цих документах наголошується, що на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти правове виховання дошкільників – обов'язкова умова формування життєвої компетентності особистості, а в розвитку суспільства право не тільки охоплює більшість сфер людської життєдіяльності, а й розширює межі своєї дії в міру ускладнення суспільних стосунків.

За дослідженням Г. Задорожної, метою правового виховання є формування в дітей культури громадянина, яка містить усвідомлене ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою, що закріплені в основних законодавчих актах, глибоку повагу до законів і правил людського співіснування, готовність дотримуватися й виконувати закріплені в них вимоги, брати активну участь в управлінні державними справами, боротьбі з порушенням законів.

Правове виховання дітей має триєдину мету і передбачає: 1) формування уявлень про права і закони, підвищення їхньої правової грамотності, розуміння необхідності дотримання норм цих законів, що сприятиме розвитку почуття власної гідності, поваги до себе, своїх батьків, до інших людей, формуванню правильного «правового» спілкування з іншими дітьми, спроможності захистити себе з правової позиції; 2) формування правової свідомості як сукупності правових уявлень, поглядів,

переконань, почуттів, які визначають ставлення особистості до вимог законів і регулюють поведінку в конкретній правовій ситуації; 3) формування правомірної поведінки, негативного ставлення до фактів правопорушень і злочинів, що дозволить дитині аналізувати власні вчинки і поведінку інших дітей і дорослих в контексті дотримання ними загальноприйнятих норм і правил, а також законодавчих вимог [14].

Організація роботи з правового виховання в закладах дошкільної освіти може спрямовуватися у трьох напрямках: 1) організаційно-методична робота з педагогами; 2) навчально-виховна робота з правової освіченості дошкільників; 3) робота з формування правового світогляду батьків. Відтак, правове виховання дітей дошкільного віку передбачає ознайомлення з конкретними і зрозумілими їм правами, які виокремлюємо в чотири основні групи прав: 1) права на гідне існування, виживання, що включає право на життя і здоров'я, житло, їжу, ім'я, родину, турботу батьків, громадянство.; 2) права на розвиток, освіту, відпочинок і дозвілля; 3) права на захист від приниження, насильства та експлуатації, а також особливі права дітей-інвалідів і сиріт; 4) права на свободу слова, думки і діяльності.

У процесі правового виховання дітей дошкільного віку необхідно зважати й на те, що цей вік характеризується низкою відмінних особливостей, тому відбір принципів і методів правового виховання вимагає врахування вікових особливостей дитини. Для правового виховання дитини в дошкільному дитинстві важливу роль відграють сім'я як найближче соціальне середовище і заклад дошкільної освіти як перша ланка неперервної системи правового виховання і громадянської освіти дітей у цілому – найважливіші інститути соціалізації особистості. Відтак, одним із пріоритетних завдань, які повинні вирішувати педагоги дошкільної освіти – формування в дітей уявлень про свої права та обов'язки, правила і закони, а також морально-правових якостей дітей дошкільного віку та їхньої законослухняної поведінки.

Визначивши сучасну парадигму дошкільної освіти, яка характеризується гуманістичною спрямованістю, пріоритетністю особистісно орієнтованого, діяльнісного та аксіологічного підходів, з'ясувавши сутність феномену «правове виховання дітей дошкільного віку» можемо виокремити особливості прояву правового аспекту в сучасній парадигмі дошкільної освіти:

- у контексті реалізації особистісного орієнтованого підходу забезпечуватиметься право дитини на індивідуальність, отримання освіти відповідно до своїх інтелектуальних можливостей, з урахуванням задатків і фізіологічних особливостей, а відтак у дитини на підсвідомому рівні формуватиметься правова культура і поведінка по відношенню до інших;
- у контексті діяльнісного підходу забезпечуватиметься практична підготовки дитини до застосування своїх прав, адже дитина знатиме коли, де і як можна застосовувати свої права, як про них можна заявити;
- у контексті реалізації аксіологічного підходу в дітей дошкільного віку формуватиметься уявлення про права людини як цінність громадянського суспільства.

Наступний етап здійснення даного аналітичного дослідження – визначення особливостей прояву правового виховання в сучасній парадигмі дошкільної освіти (змістовий аспект). Як підкреслювалося раніше, система правового виховання має бути неперервною, починаючи з дошкільного закладу і закінчуючи вишем чи іншими освітніми закладами, які забезпечують освіту дорослих. Правове виховання дітей дошкільного віку донедавна не виокремлювалося у змісті дошкільної освіти й у планах роботи закладів дошкільної освіти. Однак, тенденції розвитку громадянської освіти в Україні актуалізують розв'язання завдань правового виховання дітей дошкільного віку впродовж останніх років, оскільки змістовий компонент зазнає суттєвих змін, про що йдеться в Базовому компоненті дошкільної освіти від 2012 року і програмах.

Державним стандартом дошкільної освіти України окреслено завдання правовиховної роботи з дошкільниками, що полягають у прищепленні їм елементарних правових знань, формуванні найпростіших навичок правової поведінки. Окрім того, у Базовому компоненті дошкільної освіти України визначено, що одним із критеріїв, який характеризує дошкільну зрілість та її психологічну готовність до систематичного навчання у школі, є орієнтування дитини у своїх основних правах і обов'язках [15, с. 5]. У документі в освітній лінії «Особистість дитини» у контексті розвитку самосвідомості дитини також конкретизовано результати правовиховної роботи з дітьми дошкільного віку – здатність орієнтуватися у своїх основних правах і обов'язках, усвідомлення їх значення та відмінності.

У програмі «Дитина» у підрозділах «Дитина в соціумі» реалізуються завдання з правового виховання, у результаті систематичної роботи вихователя за рекомендаціями, що представлені у програмі, дитина дізнається про свої права, обов'язки, може означити словами ці категорії, пояснити їх відмінність. Перелічує свої елементарні права (на відпочинок, на захист, на розуміння дорослого, на підтримку, на повагу до себе та ін.), домагається їх виконання. Може назвати і виконати свої основні обов'язки (самостійно виконувати те, що під силу; не робити шкоди іншому; дотримуватись режиму дня). Розуміє зв'язок слів «право», «правило», «честь». Знає етичні еталони поведінки. Здатна керуватися у своїй поведінці моральними нормами, відчуває межі припустимої поведінки. В основу системи правового виховання дошкільників необхідно поставити «нероздільну» програму морально-правового виховання, тобто у правовиховній роботі з дошкільниками дуже важливо поєднувати зміст, форми і методи правового і морального виховання. Виділяти тільки правові норми, не пов'язуючи їх із моральними, недоцільно. Адже на практиці дитина не стикається з ситуаціями, які вимагають тільки юридичного оцінювання без звертання до моральних уявлень, поглядів, почуттів [16].

У програмі «Я у Світі», у сфері життєдіяльності «Я сам» також виокремлено такий аспект виховання, як ставлення дітей до прав та обов'язків. З цього питання передбачається такий обсяг знань, умінь, навичок дошкільника: дитина знає свої права, обов'язки, може означити словами ці категорії, пояснити їх відмінність. Перелічує свої елементарні права (на відпочинок, на захист, на розуміння дорослого, на підтримку, на повагу до себе), домагається їх виконання. Може назвати і виконати свої основні обов'язки (самостійно виконувати те, що під силу; не робити шкоди іншому; дотримуватись режиму дня). Розуміє зв'язок слів «право», «правило», «честь». Знає етичні еталони поведінки. Здатна керуватися у своїй поведінці моральними нормами, відчуває межі припустимої поведінки [17].

У змісті програми «Українське дошкілля» схарактеризовано напрями роботи «Основи правової культури», яким чітко конкретизовано реалізацію таких завдань із правового виховання: формувати правову культуру особистості, знати свої права та обов'язки, поважати права та обов'язки інших людей; давати знання про те, що кожна людина своєрідна, неповторна, народилася на світ, щоб жити і бути щасливою, ніхто не має зазіхати на це право; формувати в дітей поняття про життя як найвищу цінність [18, с. 125]. Відповідно до програми дітей ознайомлюють із правом на життя, ім'я, сім'ю, житло, освіту і вибір професії, на відпочинок, харчування, медичну допомогу [там само, с. 125]. У програмі також визначено показники правової компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Як засвідчує представлений аналіз освітніх програм, хоча він і не є вичерпним і може розглядатися як такий, що може бути уточнений і розширений, у змісті сучасної дошкільної освіти правове виховання дітей дошкільного віку може розпочинатися з елементарного навчання морально-етичних норм поведінки і поступово

ускладнюватися відповідно до вікових і психологічних особливостей дітей. Означене має передбачати принципи посильності, доступності й систематичності освітнього процесу, що спрямований на правове виховання дітей.

**Висновки.** Результати представленого аналітичного дослідження засвідчують, що правове виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти окреслюється комплексно в підходах до його визначення, актуалізації його здійснення в умовах інтенсивних суспільних трансформацій та індивідуалізації освітнього процесу закладів дошкільної освіти. Парадигма сучасної дошкільної освіти в Україні характеризується особистісно зорієнтованим, діяльнісним, аксіологічним і прагматичним підходами, визначає правове виховання дітей дошкільного віку одним із важливих аспектів підготовки дітей до реального життя, до позитивної взаємодії дітей із дорослими й однолітками, до співіснування дітей у соціумі.

Для реалізації правового виховання в системі дошкільної освіти в сучасній вітчизняній теорії і практиці налічується чимало здобутків, серед яких виокремлення означеного аспекту виховання у змісті дошкільної освіти. Однак, **подальшого розроблення потребує** питання визначення педагогічних умов формування правової компетентності дітей дошкільного віку, визначення теоретико-методологічних засад, концептуальних основ правового виховання дітей дошкільного віку, що становить перспективу подальших наукових розвідок.

#### Список використаних джерел

1. Efficiency and equity in European education and training systems: Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament: COM/2006/0481 final / Commission of the European Communities. (2006). Brussels. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0481:FIN:EN:PDF>. – Title from the screen. – Date of retrieving: 13.02.2018.
2. Young children and their services: developing a European approach: Children in Europe Policy Paper: a Children in Europe Policy paper: (English version): (September, 2008). Bernard van Leer Foundation, Eurochild International Step by Step Association, EECERA Utdanningsforbundet. Step by Step Association]. Retrieved from [http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/children\\_in\\_europe.en.pdf](http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/children_in_europe.en.pdf). – Title from the screen. – Date of retrieving: 24.06.2018.
3. Майор Н. С. Правове виховання дошкільників – обов'язкова умова формування життєвої компетентності особистості / Н. С. Майор, О. Ю. Чаварга. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zakinppo.org.ua/2010-06-02-07-11-30/2010-06-02-07-12-06/173-2010-04-08-05-59-48>
4. Козлова С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С. А. Козлова. – Москва, 1988.
5. Пименова Л. В. Программа патриотического воспитания детей дошкольного возраста / Л. В. Пименова. – Пермь, 1999. – 32 с.
6. Ган Н. Ю. Педагогический мониторинг процесса правового воспитания старших дошкольников : дис. ... канд. пед. наук / Н. Ю. Ган. – Екатеринбург, 2002. – 220 с.
7. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – Київ : Вища школа, 1993. – 111 с.
8. Доронова Т. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями : пособие [для работников дошкольных образовательных учреждений] / Т. Доронова. – Москва, 2002. – 120 с.
9. Кун Томас. Структура наукових революцій / Томас Кун. – Київ : Port-Royal, 2001. – 228 с.
10. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти / І. А. Зязюн // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 1.28. – С. 21–27. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2010\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2010_1).
11. Кусжанова А. Ж. Исторические типы образования / А. Ж. Кусжанова // Кредо. – 1998. – № 6. Режим доступа : <http://credonew.ru/content/view/107/50/>
12. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех ; М-во освіти і науки України, Ін-т змісту і методів навчання. – Київ : [Ін-т змісту і методів навчання], 1998. – 204 с.
13. Мелехин А. В. Теория государства и права / А. В. Мелехин. – Москва : Маркет ДС, 2007. – 670 с.
14. Задорожна Г. правове виховання особистості дитини : поняття, сутність, особливості / Г. Задорожна // Педагогічний часопис Волині. – 2017. – № 4 (7). – С. 12–17.
15. Базовий компонент дошкільної освіти : [наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол. : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.]. – Київ : [б. в.], 2012. – 26 с.

16. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол. : Г. В. Беленька, О. Л. Богиніч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та ін.] ; наук. ред. : Г. В. Беленька, М. А. Машовець. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
17. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. – 452 с.
18. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 264 с.

#### References

1. Efficiency and equity in European education and training systems: Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament: COM/2006/0481 final / Commission of the European Communities. (2006). Brussels. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0481:FIN:EN:PDF>. – Title from the screen. – Date of retrieving: 13.02.2018. (in Engl.)
2. Young children and their services: developing a European approach : Children in Europe Policy Paper: a Children in Europe Policy paper: (English version): [September 2008] / Bernard van Leer Foundation, Eurochild International Step by Step Association, EECERA Utdanningsforbundet. – [S. l. : Step by Step Association]. Retrieved from [http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/children\\_in\\_europe.en.pdf](http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/children_in_europe.en.pdf). – Title from the screen. – Date of retrieving: 24.06.2018. (in Engl.)
3. Maior, N. S., & Chavarha, O. Yu. Personally oriented education: science-method. manual. Retrieved from <http://www.zakinppo.org.ua/2010-06-02-07-11-30/2010-06-02-07-12-06/173-2010-04-08-05-59-48>
4. Kozlova, S. A. (1988). Personally oriented education: science-method. Manual. Moscow (in Russ.)
5. Pymenova, L. V. (1999). Personally oriented education: science-method. Manual. Perm' (in Russ.)
6. Han, N. Yu. (2002). Personally oriented education: science-method. manual : dys. ... kand. ped. sciences. Ekaterynburh (in Russ.)
7. Ponimanska, T. I. (1993). Personally oriented education: tutor manual. Kyiv (in Ukr.)
8. Doronova, T. (2002). Personally oriented education: science-method. manual. Moscow (in Russ.)
9. Tomas, Kun. (2001). The structure of scientific revolutions. Kyiv: Port-Royal (in Russ.)
10. Ziazun, I. A. (2010). Personally oriented education: science-method. Manual. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2010\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2010_1). (in Ukr.)
11. Kuzhanova, A. Zh. (1998). Personally oriented education: science-method. Manual. Kredo, 6. Retrieved from <http://credonew.ru/content/view/107/50/> (in Russ.)
12. Bekh, I. D. (1998). Personally oriented education: science-method. Manual. Kyiv (in Ukr.)
13. Melekhyn, A. V. (2007). Personally oriented education: science-method. manual. Moscow: Market DS (in Russ.)
14. Zadorozhna, H. (2017). Personally oriented education: science-method. manual). Pedagogichnyi chasopys Volyni (Pedagogical Bulletin' of Volin'), 4 (7), 12–17 (in Ukr.)
15. The basic component of preschool education [nauk. ker. A. M. Bohush; avt. kol.: Bohush A. M., Bieliienka H. V., Bohinich O. L. ta in.]. (2012). Kyiv (in Ukr.)
16. Personally oriented education: science-method. manual. (2016). / nauk. ker. proektu V. O. Ohnev'iuk; avt. kol.: H. V. Bieliienka, O. L. Bohinich, N. I. Bohdanets-Biloskalenko [ta in.]; nauk. red.: H. V. Bieliienka, M. A. Mashovets. Kyiv. (in Ukr.)
17. Personally oriented education: science-method. manual. (2014). Pat. II. / Aksonova, O. P., Anishchuk, A. M., & Artemova, L. V. [ta in.]; nauk. ker. O. L. Kononko. – Kyiv (in Ukr.)
18. Personally oriented education: science-method. manual. (2012). / Bilan, O. I., Vozna, L. M., & Maksymenko, O. L. Ternopil': Mandrivets (in Ukr.)

**Abstract.** MELNYK Natalya Ivanivna. *Preschool children legal education in modern preschool education paradigm.*

**Introduction.** *Legal education of preschool children is a prerequisite for the formation of a person's vital competence. At the present stage of development of preschool education, the law not only covers most spheres of human life, but also expands the boundaries of its action as the social relations become more complicated. Recognition of the legal education of the population as one of the main factors in the formation of a high sense of justice and the legal culture of society as a whole requires educational institutions to take care of the legal education of Ukrainian citizens. The importance of legal work is not necessary to prove. Legal education of the individual in a holistic pedagogical process must be considered taking into account the age aspect. Childhood is a unique period when the traits of character, the basis of behavior, the attitude towards themselves and the outside world are formed. The basics of legal education are laid in the childhood in the moral relations of the family, the children's team.*

**Purpose.** *The purpose of the article is to analyze the problem of the significance and place of legal education in the paradigm of modern native preschool education.*



**Methods.** In order to solve the tasks and achieve the goal, a complex of general scientific methods: theoretical (analysis, comparison, generalization and systematization of psychological and pedagogical literature on legal education, features of the paradigm of modern education and preschool education, in particular, the problem of organizational and pedagogical provision of legal education and the peculiarities of its implementation in pre-school establishments) were used.

**Results.** On the basis of the defining of the modern paradigm of pre-school education, which is characterized by humanist orientation, priority of personality oriented, activity and axiological approaches, having clarified the essence of the phenomenon of «legal upbringing of preschool children», we can distinguish the peculiarities of manifestation of the legal aspect in the modern paradigm of preschool education: 1) in the context of the implementation of the personal-oriented approach, the child's right to individuality will be ensured, education will be received in accordance with his or her intellectual capabilities, taking into account the inputs and physiological characteristics, and therefore the child will form a legal culture and behavior towards others at the subconscious level; 2) in the context of the activity approach, practical training of the child for the exercise of their rights will be provided, the child will know when, where and how it can exercise their rights, how they can be declared; 3) in the context of the implementation of the axiological approach in pre-school children, the concept of human rights as the value of civil society will be shaped.

**Originality.** On the basis of scientific literature, an analysis of the concepts of «preschool children legal education» was distinguished as a prerequisite for the formation of the vital competence of the individual, and at the present stage of development of society, the law not only covers most spheres of human life, but also extends the boundaries of its action as the social relations become more complicated.

**Conclusion.** The results of the submitted analytical research have shown that legal education of preschool children at the present stage of development of preschool education is characterized by complexity in approaches to its definition, actualization of its implementation in the conditions of intensive social transformations and individualization of educational process of preschool institutions. The paradigm of modern preschool education in Ukraine, characterized by personally oriented, active, axiological and pragmatic approaches, determines the legal education of children of preschool age as one of the important aspects of preparing children for real life, for the positive interaction of children with adults and peers, and the coexistence of children in society.

**Key words:** legal education; paradigm of education; models of modern paradigm of education; children; preschool age; preschool education; approaches; axiology.

Одержано редакцією 09.11.2017  
Прийнято до публікації 17.11.2017

УДК 37.013:378 (045)

**МИТЦЕВА Ольга Сергіївна,**  
старший викладач кафедри філософії,  
Харківський національний університет  
радіоелектроніки, Україна  
*e-mail:* olga.mitts37@gmail.com

## **ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**Анотація.** Розглянуто сутність поняття «професійний імідж» як адресне повідомлення фахівця про свій статус, професійну роль, унікальні риси. Схарактеризовано інтерактивні методи формування позитивного професійного іміджу майбутніх фахівців з інформаційних технологій як методи, що спрямовані на постійну, активну взаємодію щодо формування у студентів індивідуального стилю діяльності, спілкування й розширення своїх можливостей, сфери їх застосування, центральним утворенням яких є моральні якості особистості, унаслідок

яких відбуваються певні зміни у дбайливому ставленні до власної особистості як до інструменту професійної діяльності, творчого пошуку, духовного зростання.

Здійснено аналіз інтерактивних методів, що спрямовані на колективну (флешмоб, імідж певної професії, професійна дискусія, професійний ринг, брифінг, прес-конференції), кооперативну (спільний проект, експеримент, командний пошук інформації, коло професійних ідей), групову (моделювання рольових ситуацій, співбесіда, атестація, ділові ігри, актуальне інтерв'ю) співпрацю з формування професійного іміджу.

Запропоновано інтерактивні методи формування позитивного персонального іміджу з урахуванням результатів SWOT-аналізу за такими етапами: визначення власних сильних і слабких сторін свого особистісного іміджу; виявлення можливостей і загроз на зовнішньому просторі; виявлення проблем просування іміджу; формулювання імідж-цілей за технологією SMART.

**Ключові слова:** професійний імідж; фахівець з інформаційних технологій; методи; проектування; співпраця; студент; імідж-ціль; технологія SMART; SWOT-аналіз.

**Постановка проблеми.** Розвиток інформаційного суспільства й упровадження інформаційних технологій (ІТ) у всі галузі життєдіяльності людини стає одним із пріоритетних напрямів державної політики України. У цьому контексті виникає потреба в конкурентоспроможних фахівцях з інформаційних технологій, які здатні до сприйняття, генерування й практичної реалізації нових наукових ідей, розроблення й застосування технічних пристроїв.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теорію й практику формування професійного іміджу фахівців деякою мірою висвітлено науковцями, які досліджували: особливості формування «Я-концепції» особистості (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс); концептуальні засади і практичний інструментарій іміджології (Л. Браун, Ф. Джефкінс, І. Криксунова, Е. Семпсон, М. Спіллейн, О. Панасюк, Г. Почепцов, В. Шепель) [1; 2]; сутність професійного іміджу фахівця й особливості його ефективною самопрезентації (І. Альошина, Т. Білик, Ф. Кузін, Д. Френсіс, Н. Скрипаченко) [3]; формування іміджу і професійного образу «Я» викладача вищої школи (І. Володарська, Н. Гузій, В. Ісаченко, А. Морозов, В. Хороших, О. Чебикін) [4]. У контексті діяльнісного підходу [3] професійний імідж досліджується на відповідність чи невідповідність його особистості вимогам професійної діяльності, оскільки саме на підставі особливостей праці діяльність детермінує професійну поведінку і свідомість особистості, формує її професійні риси. Навпаки, особистісний підхід характеризує професійний імідж із погляду індивідуальних особливостей, що виявляються у професійній діяльності й акцент зміщено з поняття «професійна діяльність» на поняття «особистість професіонала». Ці підходи доповнюють один одного, оскільки, на погляд Т. Білик [3], концепція індивідуальності професіонала є центральною, а професійна діяльність становить сферу вияву творчих можливостей індивідуальності.

Зазначимо, що не залежно від підходу науковці професійний імідж розглядають у системі відносин «індивід – група – колектив», що всебічно розкриває сутність цієї дефініції як адресне повідомлення фахівця про свій статус, професійну роль, унікальні риси. Формування іміджу передбачає створення образів, заміну понять, створення стереотипів, а також формує внутрішній образ «Я», тобто, впливає на самооцінювання й самоповагу індивіда, що детально вивчають В. Ісаченко, О. Панасюк [1; 4]. Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури засвідчив, що питання шляхів і засобів, зокрема, інтерактивних методів формування професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців ще не були предметом дослідження.

У контексті нашого дослідження важливе значення мають праці О. Василенко, С. Золотухіної, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Шаронової [5; 6; 7], що присвячені розкриттю інтерактивних методів у різних галузях, звернення до яких сприятиме проектуванню формування професійного іміджу в майбутніх фахівців з інформаційних

технологій. Саме інтерактивні методи дозволяють формувати в майбутнього фахівця свої індивідуальні особливості й здібності у конкретній професійній діяльності.

Однак, незважаючи на важливість застосування інтерактивних методів в освітньому процесі, на жаль, нині не розроблено методичне забезпечення формування позитивного професійного іміджу майбутнього ІТ-фахівця саме на етапі навчання студентів у закладах вищої освіти. Це потребує розгляду сутності інтерактивних методів формування професійного іміджу майбутнього ІТ-фахівця.

**Мета статті** – розглянути інтерактивні методи формування позитивного професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій з урахуванням особистісного і діяльнісного підходів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових джерел (С. Золотухіна; О. Василенко, О. Панасюк, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Шаронова, В. Шепель) [1; 2; 5; 6; 7] став підставою для характеристики інтерактивних методів формування позитивного професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій, як методів, що спрямовані на постійну, активну взаємодію щодо формування у студентів індивідуального стилю діяльності, спілкування й розширення своїх можливостей, сфери їх застосування, центральним утворенням яких є моральні якості особистості, унаслідок яких відбуваються певні зміни у дбайливому ставленні до власної особистості як до інструменту професійної діяльності, творчого пошуку, духовного зросту. Активність студентів у формуванні професійного іміджу ІТ-фахівців має бути спрямована на колективну, кооперативну, групову співпрацю на основі рівноправної, рівнозначної суб'єктно-суб'єктної взаємодії з обов'язковим застосуванням рефлексії знань, умінь і способів їх виконання. Як зазначають О. Пометун і Л. Пироженко, характеристика саме інтерактивної взаємодії у групі має на увазі активну діяльність кожного, але виключає домінування одного учасника над іншими, і базується на спільній думці щодо вироблення рішення, що сприяє готовності студента відповідати за наслідки своїх дій у груповій діяльності й дії всієї групи [6]. В основі інтерактивного методу, за С. Шароновою [7], лежить теорія гіпертекстового простору, який характеризується специфічним методом побудови інформаційної системи, що забезпечує прямий доступ до інформації, системою надання інформації в поєднанні з інтерактивними (мультимедійними) технологіями, універсальним інтерфейсом, специфікою якого є інтерактивність у взаємодії у групі на основі поваги до суб'єктів взаємодії.

Застосування інтерактивних методів формування іміджу передбачає моделювання професійних ситуацій, застосування рольових ігор (співбесід), спільне розв'язання проблеми на основі аналізу професійних ситуацій і вибору відповідного стилю поведінки. Ефективною групова взаємодія в обговоренні професійних ситуацій, розвитку навичок спілкування у групі, умінь переконувати в оптимальному розв'язанні рішення може відбуватися у групі не більше 5-6 осіб.

Зазначимо, що формування професійного іміджу фахівця з інформаційних технологій повинно відповідати формуванню позитивного емоційного ставлення до майбутньої професії. Тому методичне забезпечення формування іміджу повинно містити ігрові інтерактивні методи (моделювання рольових ситуацій: «Співбесіда», «Атестація», ділові ігри), що спрямовані на набуття й застосування знань про формування особистісного іміджу, іміджу організації. Саме інтерактивні методи ефективні при розв'язанні локальних проблем (формування професійного іміджу) і створюють паралельний основному, а може і альтернативний, механізму розроблення рішення оптимального шляху його формування.

Формування професійного іміджу в студента базується на поєднанні внутрішнього самоконтролю з зовнішніми чинниками контролю на основі засвоєння особистістю системи норм і правил поведінки в організації. Тому для формування позитивного професійного іміджу майбутнього ІТ-фахівця слід застосовувати такі методи: обговорення ідей ситуації «Два-чотири-всі разом» (прийняття єдиного спільного рішення в парах,

четвірка і колективом); діалог (спільний пошук узгодженого рішення); дискусії (обговорення й доведення шляхів розв'язання проблеми); розроблення плану розв'язання проблеми (виявлення, аналіз проблеми, проектування її засобів і кінцевого результату). До таких методів віднесемо і метод SWOT-аналіз, який, за визначенням Л. Балабанової [8], є аналізом зовнішнього і внутрішнього середовища організації (інституту, суб'єкта), політичної й економічної ситуації, що складається навколо неї.

Методика проведення SWOT-аналізу формування в майбутнього фахівця з інформаційних технологій професійного іміджу передбачає здійснення декількох етапів: по-перше, визначення власних сильних і слабких сторін свого особистісного іміджу в середині організації з урахуванням аналізу потреб і конкуренції на ринку; по-друге, виявлення можливостей і загроз на зовнішньому просторі, ураховуючи конкуренцію й супутні обставини; по-третє, виявлення проблем, перешкод для просування власного іміджу, ураховуючи існуючу конкуренцію; по-четверте, формулювання декілька імідж-цілей за технологією SMART, над якими слід попрацювати щодо вдосконалення персонального іміджу, виходячи з результатів SWOT-аналізу [9; 10]. Це дозволить сформувати у студента конкретні уявлення про професійний імідж особистості майбутнього фахівця з інформаційних технологій як суб'єкта організації, а також визначити потрібні йому очікуванні риси і характеристики для позитивного іміджу.

Інтенсифікація процесу навчання передбачає застосування прийомів занурення. Так, для пізнання процесу конструювання позитивного іміджу у відповідь на очікування суспільства і розроблення стратегії формування цього іміджу можна застосовувати такі інтерактивні методи: спільний проект «Корпоративний імідж» (висвітлення проблеми з різних сторін, складання групою проекту, його рецензування й доповнення експертами); командний пошук інформації (застосування сайтів органів міської ради, районних рад, звіти про результати різних етапів роботи органів місцевого самоврядування і фірм ІТ-технологій); коло професійних ідей (вирішення суперечливих питань завдяки SWOT-аналізу ідей); дискусії з професіоналами з ІТ-технологій (удосконалення вміння дискутувати й аргументувати свою думку в індивідуальній бесіді, у групі й колективі); мозковий штурм (вироблення декількох вірних рішень і вибір оптимального з них); ігрові методи (професійний ринг, брифінг, актуальне інтерв'ю, прес-конференції, «Ассесмент-центр»). Схарактеризовані методи дозволять майбутньому ІТ-фахівцю реалізувати природне прагнення до спілкування, відкрити для нього можливості включення у процес формування іміджу, тобто послідовний перехід у реальність характеристик сконструйованого іміджу шляхом реалізації стратегічного й оперативного плану формування іміджу.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Схарактеризовано інтерактивні методи за такими напрямками формування позитивного професійного іміджу майбутнього ІТ-фахівця: інформаційний (інтерфейс, командний пошук інформації), мотиваційний (флешмоб «Логотип компанії»); спільний проект «Корпоративний імідж», мозковий штурм, прес-конференції, експеримент), професійний (коло професійних ідей, моделювання рольових ситуацій, «Співбесіда», «Атестація», «Ассесмент-центр», дискусії з професіоналами з ІТ-технологій, професійний ринг, брифінг), комунікативний (обговорення ідей ситуації, «Два-чотири-всі разом», діалог, диспут, актуальне інтерв'ю, презентація), цілепокладання (SWOT-аналіз, формулювання імідж-цілей за технологією SMART, розроблення плану самовдосконалення професійного іміджу). Здійснено аналіз інтерактивних методів, що спрямовані на колективну, кооперативну, групову співпрацю з формування професійного іміджу. Розроблені інтерактивні методи формування професійного іміджу майбутнього ІТ-фахівця дозволяють: переносити отримані способи співпраці на різні професійні ситуації; приймати важливі продумані рішення у групі; формувати конкретні уявлення про професійний імідж; визначити потрібні для позитивного іміджу очікуванні риси і характеристики; включення у процес формування іміджу (послідовний перехід у реальність характеристик сконструйованого іміджу шляхом

реалізації стратегічного й оперативного плану формування іміджу); розвивати комунікативні вміння й навички. Що сприяє виробленню у студентах цінностей, умінь спілкуватися з іншими людьми, критично мислити.

Серед перспектив подальшого дослідження даної проблеми виокремлюємо роботу з вивчення інноваційних підходів щодо інструментарію оцінювання рівня сформованості професійного іміджу в майбутнього IT-фахівця.

#### Список використаних джерел

1. Панасюк А. Ю. Я – Ваш имиджмейкер и готов помочь сформировать Ваш профессиональный имидж / А. Ю. Панасюк. – Москва : Дело, 2004. – 240 с.
2. Шепель В. М. Имиджология : секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 472 с.
3. Білик Т. М. Психологічні особливості мовленнєвого іміджу особистості : дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.01 – загальна психологія, історія психології / Тетяна Миколаївна Білик ; Херсонський державний університет. – Херсон, 2013. – 185 с.
4. Ісаченко В. В. Формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / В. В. Ісаченко ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 21 с.
5. Інтенсифікація навчання студентів в умовах професійної освіти : навч. посібник / С. Т. Золотухіна, О. М. Василенко, Г. В. Василенко, О. В. Борисова ; за заг. ред. Г. Є. Гребенюка. – Ялта : Рекламна агенція «ГІД» КГУ, 2011. – 157 с.
6. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004 – 192 с.
7. Шаронова С. А. Социальные технологии : деловые игры : учебное пособие / С. А. Шаронова. – Москва : ПСТГУ, 2010. – 220 с.
8. Балабанова Л. В. SWOT-Аналіз – основа формування маркетингових стратегій : навчальний посібник / Л. В. Балабанова – Київ, 2010. – 299 с.
9. Штанько В. І. Імідж сучасного спеціаліста : навчальний посібник для усіх форм навчання / В. І. Штанько, О. С. Митцева. – Харків : ХНУРЕ, 2011. – 136 с.
10. Мазоренко М. О. Психологічні складові іміджу сучасного фахівця / М. О. Мазоренко // Вісник Національного університету оборони України. – 2012. – № 4 (29). – С. 183–189.

#### References

1. Panasyuk, A. Yu. (2004). *I am your image maker and I am ready to help shape your professional image*. Moscow (in Russ.)
2. Shepel, V. M. (2005). *Image: the secrets of personal charm*. Rostov-na-Donu (in Russ.)
3. Bilyk, T. M. (2013). *Psychological peculiarities of the speech image of the individual*. Kherson (in Ukr.)
4. Isachenko, V. V. (2004). *Formation of the professional and pedagogical image of future teachers of higher education: author's abstract. dis. for obtaining sciences*. Odessa (in Ukr.)
5. Vasilenko, O. M., Zolotukhina, S. T., Vasilenko, G. V., Borisova, O. V., & Grebenyuk, G. E. (2011). *Intensification of Students' Training in Vocational Education*. Yalta (in Ukr.)
6. Pometun, O. I. (2004). *Interactive Learning Technologies: Scientific-method. manual*. Kyiv (in Ukr.)
7. Sharonova, S. A. (2010). *Social Technologies*. Moscow (in Russ.)
8. Balabanova, L. V. (2010). *SWOT-Analysis – the basis of the formation of marketing strategies: a manual*. Kyiv (in Ukr.)
9. Shtanko, V. I., & Myttseva, O. S. (2011). *The image of a modern specialist: A manual for all forms of education*. Kharkiv (in Ukr.)
10. Masorenko, M. O. (2012). *Psychological Components of the Image of a Modern Specialist*. Kyiv (in Ukr.)

**Abstract.** *MYTTSEVA Olga Sergiyvna. Interactive methods of forming a positive professional image of the future IT specialist.*

**Introduction.** *The development of an information society and the introduction of information technologies in all spheres of human life becomes one of the priority directions of the state policy of Ukraine. In this context, there is a need for competitive information technology professionals who are capable of generating scientific ideas in practice.*

*The theory and practice of forming a professional image of a specialist is somewhat covered by scientists who have studied these in the context of the activity approach (the correspondence or mismatch of his/her personality with the requirements of professional activity) and the personal one (the characteristic of one's personal qualities as a professional). The priority in shaping the professional image of the future IT specialist is given to interactive methods, since these methods*

provide means for the student to implement a consistent transition to the reality of crafted image characteristics by implementing a strategic and operational plan for its formation.

However, despite the importance of using interactive methods in the educational process, unfortunately, the methodological provision of forming a positive professional image of a future IT specialist has not been developed at the stage of students' training at higher educational institutions.

The **purpose** of the given work lies in consideration of interactive methods of forming a positive professional image of the future specialist in the field of information technology, taking into account the personal and activity approaches.

**Results.** The key concept in the context of our study is «interactive methods for creating a positive professional image of a future specialist in information technology», which are understood to be the methods aimed at continuous active interaction as concerns the formation of students' individual style of activity, communication and expansion of their opportunities, spheres of their application, the major priority of which is the moral qualities of an individual, as a result of which certain changes take place in a more careful attitude towards one's self as an instrument of the professional activity, creativity, and spiritual growth.

**Originality.** The interactive methods of forming a positive professional image of the future IT specialist are described in the following areas: informational (interface, team information search), motivational (flashmob «Company Logo», joint project «Corporate Image», brainstorming, press conferences, experiments), professional (range of professional ideas, modeling of role situations, «Interviewing», «Attestation», «Assessment-Center», discussions with IT professionals, professional wrestling, briefing), communicative (discussion of ideas arising out of a situation, «Two-Four-Together», dialogues, discussions, relevant interviews, presentations), goal-setting (SWOT-analysis, formulation of image-based goals for SMART technology, development of a plan for solving a certain problem). Analysis of interactive methods aimed at collective, cooperative, group collaboration on the formation of a professional image is carried out.

**Conclusion.** The interactive methods selected in accordance with the peculiarities of the professional activity of a future IT specialist make possible: the use of obtained methods of cooperation for modeling different professional situations; identification of features and characteristics required to create a positive image; inclusion into the process of forming an image (a consistent transition to the reality of characteristics of a crafted image by implementing a strategic and operational plan for image formation).

**Key words:** professional image; information technology specialist; methods; design; collaboration; student; image target; SMART technology; SWOT analysis.

Одержано редакцією 03.12.2017  
Прийнято до публікації 10.12.2017

УДК 378:376-054.62+811.161.2 (045)

**МОСКОВЧУК Наталя Миколаївна**,  
аспірантка кафедри теорії та методики  
дошкільної освіти факультету дошкільної  
педагогіки та психології, ПНПУ  
ім. К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна  
**e-mail:** moskovchuknata85@gmail.com

## **ДИНАМІКА І СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ УКРАЇНОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Анотація.** Систематизовано історичний досвід навчання української мови як іноземної на території України і за кордоном. Схарактеризовано динаміку становлення методики навчання української мови як іноземної. Проаналізовано сучасний стан, особливості й переважні тенденції українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у закладах вищої освіти України і запропоновано власне формулювання цього процесу.

**Ключові слова:** методика; освітній процес; навчання української мови як іноземної; майбутній іноземний фахівець; заклад вищої освіти; технічні спеціальності; тенденції; лінгводидактика.

**Постановка проблеми.** У межах питання формування «мовної особистості» на рівні вищої школи набуває особливого значення проблема україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців. Основною метою загальнодержавної освітньої політики України є конкурентоспроможність на світовому ринку праці й партнерські стосунки з представниками зарубіжних освітніх систем розвинених країн світу. Європейська інтеграція України стає поштовхом для багатьох внутрішніх реформ, що спрямовані на розвиток демократії, забезпечення правових гарантій, свободи слова, зміцнення національної безпеки. Як наслідок активізації співробітництва України з іншими державами світу за останні роки значно збільшилася кількість іноземних студентів, які бажають отримати фах у закладах вищої освіти України.

**Мета та завдання статті.** Перед вищою школою поставлене завдання вдосконалення якості освітніх послуг, які мають задовольнити потреби іноземних майбутніх фахівців. Під час набуття професійних компетенцій представниками іноземного контингенту в немовних закладах вищої освіти необхідно приділяти особливу увагу розвитку комунікативних здібностей, що реалізуються в освітньому процесі й у подальшій професійній діяльності. Звісно, відповідно до принципів інтеграції України в міжнародний простір, вітчизняна вища школа прагне забезпечити формування полілінгвізму як провідної якості випускника закладу вищої освіти. Натомість саме україномовна підготовка іноземних студентів на високому професійному рівні є показником самодостатності й значного потенціалу національної освітньої системи. Українська мова є функціональною частиною світового мовного простору. Її статус як державної закріплено в 10-й статті Конституції України. Підтверджують цей статус Закони «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про засади державної мовної політики», відповідно до яких державна мовна політика України базується на визнанні й усебічному розвитку української мови як державної, забезпеченні всебічного розвитку і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території держави, забезпеченні умов для її вивчення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Згідно зі статтею № 6 першого розділу Закону «Про засади державної мовної політики» українська мова як державна мова обов'язково застосовується на всій території України при здійсненні повноважень органами законодавчої, виконавчої й судової влади, у міжнародних договорах, у навчальному процесі в закладах освіти в межах і порядку, що визначаються цим Законом. Держава сприяє утвердженню державної мови в засобах масової інформації, науці, культурі, інших сферах суспільного життя [1]. Закріплення статусу української мови як державної та її функціонування на відповідному рівні в усіх галузях, а в галузі освіти особливо, сприяє формуванню належного іміджу української мови, що є запорукою рівноправного партнерства у світовій освітній спільноті в умовах, коли абітурієнт може обирати не тільки освітній заклад, а й країну навчання. Імідж і потенціал мови навчання в цьому виборі відіграє не останню роль. Українські освітяни активно працюють у напрямі підвищення престижу української мови в Україні й у світі. «Держава відповідно до міжнародних норм і міждержавних угод сприяє розвитку української мови і культури за кордоном, задоволенню національно-культурних потреб закордонних українців, надає згідно з нормами міжнародного права всебічну допомогу, за їхнім бажанням, освітнім школам, науковим установам, національно-культурним товариствам українців, громадянам українського походження, які проживають у зарубіжних країнах, у вивченні української мови та проведенні наукових досліджень з українознавства, сприяє навчанню громадян українського походження в освітніх закладах України» [1, Р. VII, ст. 30].

Науковці, які працюють у межах України і закордоном, докладають серйозних зусиль щоб підвищити функціональний рівень та авторитетність української мови, оскільки існує перелік історично зумовлених причин, що перешкоджають зміцненню престижу державної мови. Погоджуємося з думкою С. Єрмоленко, що престиж мови залежить не лише від спілкування на найвищих рівнях державної влади і ставлення до мови як до засобу досягнення успіху в професійній діяльності, а й від «статусу літературної мови серед різновидів етнічної (національної мови)» [2, с. 55].

На жаль, сучасна молодь у виборі мови спілкування не завжди схиляється на користь української мови. Це стосується як іноземців, так і громадян України. Чинні програми формування «мовної особистості» з урахуванням національних інтересів, де статус української мови є незаперечним, подекуди викликають нерозуміння й мовний нігілізм зі сторони студентства. Відповідно до вимог і потреб суспільства Україна формує досить гнучкий і демократичний підхід до мовної політики в системі освіти. Потреба громадян у мові навчання визначається в обов'язковому порядку за заявами про мову навчання, які подаються учнями, студентами при вступі до державних і комунальних закладів освіти, а також, у разі потреби, у будь-який час протягом навчання. Заклади освіти державної й комунальної форми власності в установленому порядку створюють окремі класи, групи, у яких навчання ведеться іншою мовою, ніж у закладі освіти в цілому, за наявності достатньої кількості відповідних заяв про мову навчання від учнів, студентів згідно з законодавством України про освіту. «З метою підтримання нечисленних мовних груп у встановленому законом порядку встановлюються нормативи формування малокомплектних закладів освіти, класів, груп і забезпечуються умови для їх функціонування» [1, Р. III, ст. 20].

Спільні зусилля гуманітарних наук і педагогіки, що зустрічаються на перехресті інноваційних і антропологічних парадигм, сприяють прогресивному національному поступу, визначають пріоритетні напрями становлення «мовної особистості» майбутнього фахівця. Українська мова є основним складником цього процесу, оскільки саме українська мова є показовою частиною загальної культури нашої країни. Закон України «Про засади державної мовної політики» фіксує вільний вибір мови навчання громадянами України, але наголошує на обов'язковому вивченні державної мови в обсязі, що достатній для інтеграції в українське суспільство [1, Р. III, ст. 20]. Іноземні майбутні фахівці – студенти закладів вищої освіти України – також обов'язково мають вивчати українську мову. Навчання в закладах вищої освіти України відбувається українською мовою, але для забезпечення академічної мобільності заклад вищої освіти може надавати студентам можливість вивчати дисципліни англійською та іншими іноземними мовами. При цьому майбутні фахівці мають володіти знаннями з цих дисциплін і державною мовою. Для викладання навчальних дисциплін іноземною мовою заклади вищої освіти утворюють окремі групи для іноземних громадян, осіб без громадянства, які бажають здобувати вищу освіту за кошти фізичних або юридичних осіб, або розробляють індивідуальні програми. При цьому заклади вищої освіти забезпечують вивчення такими особами державної мови як окремої навчальної дисципліни [3, Р. IX, ст. 48]. Функціонування української мови забезпечується також зацікавленістю зарубіжних науковців, які її вивчають на кафедрах української мови закладів вищої освіти багатьох країн світу (Росія, Румунія, Молдова, Словаччина, США, Канада, Сербія і Чорногорія, Болгарія, Польща, Китай та ін.).

Розвиток і модернізація вищої школи України потребує проведення серйозних наукових досліджень і розвідок. Завдяки активному впровадженню в освітній процес інноваційних технологій і сучасних підходів майбутні іноземні фахівці мають володіти українською мовою на відповідному рівні для продуктивного професійного й особистого спілкування. Для цього необхідно забезпечити високу ефективність навчання української мови як іноземної. Це питання входить до кола наукових інтересів багатьох зарубіжних і



українських науковців (Л. Дідківська, Т. Донченко, М. Єлісова, Ю. Жлуктенко, Т. Кудіна, Г. Лесная, Л. Паламар, Н. Прсяжнюк, В. Чумак, Г. Швець, І. Ющук), які прагнуть досягнення спільної мети україномовної підготовки іноземних майбутніх фахівців, що полягає в «забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій (для отримання конкурентоспроможної підготовки за обраним фахом), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації й повноцінного орієнтування в новому соціально-культурному середовищі, особистісного культурного розвитку), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а також для виховання гармонійної особистості, яка здатна до міжкультурного діалогу» [4].

Серед найбільш помітних і специфічних для наукової сфери рис нашого часу можна назвати не лише бурхливий розвиток багатьох фундаментальних наук, але й активне народження нових наукових підходів на рубежі кількох наук, які дуже швидко оформлюються в окремі самостійні науки. Одним із таких відгалужень є нова наука – методика навчання української мови як іноземної. Методика навчання української мови як іноземної – це нова і малодосліджена галузь лінгводидактики, натомість вона має чітко визначені предмет (сукупність знань про процес навчання української мови як іноземної, методів і методичних рекомендацій, засобів навчання) та об'єкт дослідження (процес навчання української мови як іноземної), теоретичний фундамент (результати наукових досліджень), експериментальну базу (різноманітні методи досліджень) і понятійний апарат. Слід указати на тісний зв'язок методики навчання УМІ з такими галузями лінгводидактики, як українська лінгводидактика (методика навчання української мови) і методика навчання іноземних мов. Ці науки мають спільні тенденції розвитку на сучасному етапі реформації національної системи освіти, але різні історичні та хронологічні особливості становлення.

Перші іноземні студенти (болгари, албанці, серби, боснійці) на території сучасної України навчалися з 1865 в Одесі в Новоросійському університеті. Подальші вирішальні події в історії навчання іноземних студентів в Україні у складі Радянського Союзу Л. Рибаченко датує 1946 р. (в Україні почали навчатися студенти з Угорщини, Польщі, Болгарії, Чехословаччини, Югославії, Румунії, Китаю, НДР, В'єтнаму), 1956 р. (Україна приймає на навчання студентів із країн, що розвиваються, а серед перших були студенти з Алжіру, Єгипту, Судану, Афганістану, Бірми, Індонезії, Ірану, Іраку, Кіпру, Лівану), 1964 р. (в Україні створено систему управління навчанням іноземних студентів), 1968 р. (обов'язковим стало вивчення іноземними студентами суспільних наук у повному обсязі), 1974 р. (цей рік став переломним у вирішенні питання про якість професійної і політичної підготовки іноземних студентів), 1978 р. (державою було прийнято заходи щодо подальшого вдосконалення діяльності Української республіканської Ради у справах іноземних студентів), 1984 р. (новий етап підготовки іноземних студентів характеризувався переходом від її екстенсивного до інтенсивного розвитку) [5].

Датування перших україномовних студій для іноземних майбутніх фахівців не збігаються з початком навчання іноземців на території України, оскільки навчання іноземних студентів у цей період відбувалося російською мовою. Терміни започаткування методики навчання УМІ є досить суперечливими. Деякі дослідники (Л. Паламар, І. Кочан) висловлюють припущення, що українську мову як іноземну почали вивчати в 20-ті роки ХХ ст., але цю думку складно підтвердити через нестачу наукових публікацій із цієї теми за вказаний період. Водночас на базі інституту української наукової мови Академії наук України у 1918 і 1924 році видано посібник «Практический курс украинского языка. Пособие для русских школ на Украине и для самостоятельного изучения живой украинской речи» за авторством М. Гладкого [6].

Інші дослідники схиляються до датування появи методики навчання УМІ 60-тими рр. ХХ ст., коли потреба у вивченні української мови виникла у представників

української західної діаспори. Саме тоді поширюються перші публікації з теорії навчання УМІ. У 1963 році виходить друком перший підручник англійською мовою з основними відомостями про українську мову «Грамматика української мови» А. Медушевського і Р. Вятковської, у якому подано теоретичний матеріал із фонетики, морфології, синтаксису і практичну частину у вигляді системи вправ [7]. У 1969-1970 рр. у газеті «Вісті України» друкувався навчальний курс «Розмовляйте з нами українською мовою», який було розроблено науковцями Г. Макаровою, Л. Паламар, Н. Присяжнюк [8]. У підручнику основну увагу автори приділили розвитку усного мовлення й навичок читання. Слід зауважити, що на цьому етапі становлення методики навчання УМІ за межами України опубліковано перші навчальні посібники з вивчення української мови.

Аналіз процесу розвитку методики навчання УМІ дає змогу зафіксувати хвилеподібний характер її становлення як науки. Видання 60-70-х років ХХ ст. з методики навчання УМІ втрачали свою актуальність порівняно з методичними розробками і науковими розвідками з методики навчання російської мови як іноземної. Наступним серйозним поштовхом до активізації навчання УМІ стало набуття Україною незалежності, що автоматично підвищило престиж української мови у світі. Інтерес іноземних громадян до вивчення української мови значно зріс. Закономірно була створена нова методична, наукова і навчальна література, а в 1993 році відбулася перша Міжнародна конференція «Українська мова як іноземна: проблеми методики викладання», учасники якої продемонстрували неабиякий інтерес до визначеної теми і підтвердили актуальність навчання УМІ.

Визначною подією, що стимулювала вітчизняних науковців у напрямі активної роботи і вдосконалення методики навчання УМІ, стало проведення в 2004 році освітньої реформи і введення кредитно-модульного типу навчання й рейтингового контролю знань. У цей період науковцями проведено низку ґрунтовних досліджень і видано нові посібники та підручники з української мови як іноземної.

На сучасному етапі вагомим стимулом до нових розробок із методики навчання УМІ є інтеграція України в міжнародний простір і прагнення досягти самодостатності та цілісності національної самосвідомості. Дотримуючись принципів, що закладені педагогами-гуманістами і психологами (Г. Сковородою, Д. Дюї, З. Фройдом, Ж. Піаже, А. Маслоу, К. Роджерсом, В. Сухомлинським, Ш. Амонашвілі та ін.), науковці шляхом упровадження у процес україномовної підготовки іноземців комунікативного, функціонального, діяльнісного й особистісно зорієнтованого підходів прагнуть реалізації основних функцій української мови (пізнавальної, комунікативної, розвивальної, особистісно-визначальної, естетичної).

Загальні тенденції навчання іноземних студентів висвітлено у працях таких видатних педагогів, як Р. Аванесов, С. Барановська, Є. Бризгунов, Г. Богомазов, Л. Бондарко, Г. Китайгородська, В. Костомаров, О. Митрофанова та ін. Сучасні лінгводидакти, які працюють у галузі навчання іноземців, прагнуть до неперервного пошуку нових продуктивних методів навчання й постійного вдосконалення його змісту. Розроблення методики україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей є багатоаспектним явищем і потребує аналізу лінгвістичних, педагогічних, психологічних, фізіологічних і соціально-культурних процесів.

Психологічний аспект досліджуваної проблеми виявляється у вирішенні питання адаптації іноземців до навчання в закладах вищої освіти України. Сучасні дослідження адаптивних проблем майбутніх іноземних фахівців ґрунтуються на роботах П. Адлера, Дж. Беррі, С. Лісгаарда, Г. Триандіса. Особливо актуальними стають проблеми соціально-педагогічної, соціокультурної й психологічної допомоги іноземним студентам під час адаптації до навчання в закладах вищої освіти (І. Гребенніков, О. Гукаленко, О. Тетянченко, Сін Чжефу, Д. Порох, О. Кравцов, Т. Язвінська, Т. Кіящук, О. Доморовська,

О. Скворцова, Л. Бутенко, Т. Чернявська), інтеріоризації професійних цінностей іноземних студентів у закладах вищої освіти (Т. Фоміна), розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів (О. Резван, Л. Хаткова), формування позитивного ставлення іноземних студентів до країни перебування, нової культури та освітнього середовища (Н. Стрельченко, М. Іванова, Н. Титкова, А. Корміліцин, О. Михайлова, О. Орехова, А. Черч).

У цьому ракурсі вагомим для нас є дослідження особливостей адаптації китайських студентів до освітнього процесу технічного університету Л. Бутенко, яка справедливо зауважує, що адаптація іноземців багато в чому залежить від їхнього попереднього культурного, соціально-економічно досвіду й особливостей виховання. Сенсоутворювальним чинником системи педагогічного супроводу, спроектованої дослідницею, є вплив на процес адаптації іноземних студентів полікультурного освітнього середовища і професійної спрямованості певного закладу освіти. Специфіка освітнього середовища технічного вишу полягає у прояві базових цінностей технічної культури, що передбачає розвиток у студентів теоретичного (технічного) та абстрактного мислення, оволодіння практичними вміннями і навичками навчально-професійної та науково-дослідницької роботи, активність і відносну самостійність у процесі навчання [9]. Таким чином, у контексті підготовки іноземного майбутнього фахівця технічної спеціальності, необхідно враховувати, що полікультурне освітнє середовище технічного закладу вищої освіти України вміщує три культури: українську, «технічну» і ту, носієм якої є іноземець.

У психолого-педагогічному аспекті україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців особливого значення набувають умови формування пізнавальних потреб, розвиток яких стає одним із провідних завдань навчання іноземних громадян, оскільки, на думку О. Резван, задоволення саме цього різновиду потреб особистості спонукає студента до самоаналізу, самокорекції, а також сприяє соціалізації у країні навчання. Дослідниця визначає мову найістотнішим чинником соціалізації та наполягає на тому, що саме інтенсивна мовленнєва підготовка є обов'язковим чинником успіху в процесі пристосування іноземних студентів до культурного середовища країни отримання освіти. Завдяки застосуванню адаптованих прийомів професійно-педагогічного спілкування у процесі навчання майбутніх іноземних фахівців стає можливим забезпечення комфортності навчання (створення ситуації успіху в навчанні, урахування культурологічного аспекту, набуття певного комунікаційного рівня мовою країни навчання, відповідна форма спілкування викладача і студента) і формування вмінь самостійної роботи студентів. Педагогічна техніка, визначена автором як оптимальна, включає теоретичні засади класичної педагогічної техніки і застосування у практичній діяльності адаптованих прийомів, які допоможуть вплинути на розвиток особистості студентів, які є носіями різних культур, на їхнє культурне співіснування [10].

Умовою успішної професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів є формування психологічної структури іншомовної текстової діяльності, яке, на думку О. Євдокімової, відбувається шляхом застосування комплексу рефлексивних процедур (процедур моделювання об'єкта і моделювання процесу дії з ним), у якому відображено принцип побудови структурно-функціональної моделі іншомовної текстової діяльності. Іншомовну текстову діяльність дослідниця розглядає як полідетерміновану цілісну систему з прийому, створення й опрацювання іншомовної текстової інформації, що складається з низки функціональних блоків (сенсорного, мнемічного, інтелектуального, мовленнєво-моторного). Збільшення інтенсивності функціонування мнемічного блоку і його зв'язків з іншими функціональними блоками в межах цілісної системи діяльності науковець вважає запорукою ефективної іншомовної текстової діяльності студента [11].

Підвищенню якості україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей сприяє впровадження в освітню діяльність сучасних інформаційних технологій, розширення інформаційних зв'язків між учасниками освітнього

процесу, інтенсивність обміну інформацією. Дослідження проблеми інформаційного обслуговування іноземних студентів ґрунтується на наукових концепціях педагогіки, інформатики, психології. Погоджуємося з Н. Терещенко, яка зауважує, що формування й забезпечення інформаційних потреб іноземних студентів залежать від змін у потребах, що зумовлені новими інформаційними можливостями і технологіями, вимог сучасного освітнього процесу, що здійснюється й удосконалюється в умовах інформатизації, доступу, пошуку і отримання освітньої інформації, особливостей соціально-психологічних процесів під час надання освітніх послуг іноземним студентам. Дослідниця присвятила тему дослідження розробленню структурно-функціональної моделі обслуговування іноземних студентів, яка дає змогу сформулювати рекомендації з удосконалення й підвищення ефективності інформаційного забезпечення та пропозиції щодо організації якісних освітньо-інформаційних послуг на різних структурних рівнях. У роботі вивчено інформаційні потреби майбутніх іноземних фахівців і можливості їх забезпечення, мотиви приїзду, враження від української освіти, соціально-комунікативні проблеми обслуговування іноземних студентів (подолання мовних, етичних і психологічних бар'єрів). Учена дійшла висновку, що розвиток співпраці української вищої школи в наданні освітніх послуг іноземним громадянам передбачає всебічний аналіз навчання зазначеної категорії студентів та їхнього освітньо-інформаційного забезпечення, а також розроблення концептуальних засад підготовки іноземних фахівців в Україні за нових політичних, економічних і соціальних умов [12].

Складність україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей полягає в тому, що застосування традиційних методів професійно-мовленнєвої підготовки через вплив іншомовного середовища дещо обмежується. Перелік педагогічних технік, що можуть поліпшити рівень мовленнєвих умінь і навичок сучасного іноземного студента, має постійно оновлюватися. Продуктивним у цьому напрямі є домінування діяльнісного підходу в навчанні, що дає змогу застосовувати певний перелік форм і шляхів активізації мовленнєвих здібностей майбутніх фахівців. Особливо популярними серед них є дидактичні ігри різного типу. Ґрунтуючись на аналізі чинників, які впливають на якість професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців, В. Коломієць виділяє особливості мовленнєвого наслідування, що проявляються в різних сферах діяльності студентів-іноземців. На думку дослідниці, цей процес є неодмінним фактом, який проявляється в діяльності майже кожного студента іноземного походження. Саме ця особливість дозволила дослідниці дійти висновку, що у процесі навчання студентів-іноземців усного мовлення можуть бути активно застосовані комплексні дидактичні ігри, при моделюванні яких має бути передбачено застосування прийому наслідування і перевілення. В. Коломієць обґрунтовує комплексну модель освітнього процесу, що спрямований на налагодження органічних зв'язків між ігровою та практичною діяльністю, визначає принципи моделювання дидактичної гри (активність, динамізм, розважальний характер, виконання ролей, моделювання ситуації, зворотний зв'язок, проблемність, самостійність, системність, стимулювання особистісних якостей, ініціативність, багатогранність дій і результативність) і педагогічні можливості впровадження її у професійно-мовленнєву підготовку майбутніх іноземних фахівців, що забезпечує не лише розвиток усного мовлення, а й готовність до професійного застосування його у практиці [13].

Накопичення науково-методичних знань, що розумно поєднує вітчизняний та іноземний досвід навчання української мови як іноземної, є одним із провідних принципів поліпшення якості україномовної підготовки майбутніх фахівців. Аналіз історичних джерел засвідчує, що українські етнічні спільноти в різних країнах світу за період свого існування досягли значних успіхів в освітньо-виховній сфері суспільного життя, зокрема, у навчанні української мови як другої. Особливо це стосується канадців українського походження. Так, Ю. Заячук [14] систематизує досвід україномовної підготовки у вищих закладах освіти Канади. На нашу думку, заслуговують творчого

впровадження у процес україномовної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей проаналізовані в дисертаційній праці організаційно-педагогічні аспекти інноваційних підходів до організації навчання, зокрема: застосування новітніх мультимедійних технологій для забезпечення освітнього процесу (on-line курс «Українська Канада» Д. Глинки, on-line програм «Український алфавіт» і «Українські флеш-картки», «Український Інтернет-опитувальник» і «Українські інтерактивні вправи» О. Ільницького, електронні публікації Альбертського університету, застосування Інтернету як «бібліотеки» сучасного текстового, візуального і звукового матеріалу для викладачів і студентів); новаторська україномовна серія навчальних матеріалів для вчителів і учнів для викладання мови «Нова», що максимально адаптовані до україномовної підготовки переважно англomовним студентом; забезпечення процесу навчання навчальними посібниками і підручниками (особливо популярними закордоном є підручники «Conversational Ukrainian», «Ukrainian for Beginners», «An Introduction to Ukrainian» Я. Славутича, «Ukrainian Conversational and Grammatical» Дж. Джуравця, «Modern Ukrainian» А. Гумецької, «Ukrainian for Undergraduates» Д. Струка та ін.); методика оцінювання роботи студента викладачем і викладача студентом.

Специфіка досліджень навчання української мови як другої виявляється і в наукових розвідках, що присвячені методиці навчання української мови у школах з мовами викладання національних меншин України. Подібні дослідження здійснювалися в кількох напрямках: навчання російськомовних дітей дошкільного віку української мови (А. Богуш, Л. Казанцева, І. Луценко, В. Ляпунова, Л. Фесенко та інші); навчання російськомовних дітей шести-семи років української мови в загальноосвітніх школах (І. Гудзик, С. Пенькова, О. Хорошковська, Р. Чорновіл-Ткаченко); підготовка студентів до навчання української мови російськомовних дітей у дошкільних закладах (А. Богуш, Т. Котик); підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання державної мови у школах з угорською мовою навчання (О. Хома); навчання української мови у школах із мовами викладання національних меншин (О. Хорошковська). У фундаментальній праці О. Хорошковської, зважаючи на велику відмінність у підходах і кількості принципів навчання другої мови, визначено основні його принципи: урахування рідної мови; комунікативної спрямованості освітнього процесу; усного випередження; комплексності навчання; функціонально-ситуативного підходу до формування мовленнєвих умінь. Крім того, зважаючи на психолінгвістичні й психологічні особливості навчання української мови як державної, О. Хорошковська визначає додаткові принципи: забезпечення мовного середовища і настанови на мовлення; оптимального співвідношення між знаннями, мовними і мовленнєвими вправами; взаємозв'язку усного і писемного мовлення. Дослідниця наполягає на тому, що лінгвістичну основу для визначення змісту і методів навчання є лінгвістичний опис систем контактуючих мов, який у порівняльному плані дає можливість виявити збіг і розбіжність у мовних системах, а також ті знання, уміння й навички, які треба спеціально формувати, якщо навчальний матеріал властивий лише українській мові. Результати такого порівняльного аналізу також дають можливість передбачити різновиди міжмовного перенесення (транспозиція та інтерференція) [15].

Слід зауважити, що проблема міжмовної інтерференції та інші труднощі вимови звуків української мови займає чільне місце у процесі розроблення методики україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців, оскільки якість фонетичного оформлення вимови українською мовою та знання про звукову структуру української мови (знання про звукову систему мови, основні її поняття, зв'язок між звуковою й графічною системами, розвиток слухової й вимовної пам'яті) впливають на подальший процес оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності. Засновниками навчання фонетики української мови як іноземної стали такі науковці, як А. Медушевський,

Г. Макарова, Л. Паламар, Н. Присяжнюк, Н. Тоцька. Цю проблему розглядали також Н. Василенко, О. Гудзенко, М. Дудка, Т. Кірик, Л. Новицька.

**Висновки з перспективи подальших розвідок.** Аналіз законодавчої бази і наукової літератури засвідчує, що вища школа України все більше долучається до міжнародних процесів обміну інформацією, технологіями і висококваліфікованими кадрами. Зосередження уваги науковців різних галузей на проблемі підготовки майбутніх іноземних фахівців і застосування маркетингового підходу на рівні національного та міжнародного освітнього ринку дають можливість закладам вищої освіти України просувати широкий спектр освітніх послуг, зайняти відповідне місце на міжнародному ринку освіти. Підготовка висококваліфікованих фахівців іноземного походження потребує якомога повнішого, оперативнішого і комфортнішого надання освітніх послуг. Питання україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців є одним із провідних напрямів формування кваліфікованих фахівців технічних спеціальностей для країн, які направляють студентів в українські вищі. Науковці закладають підвалини цього важливого, але досі недостатньо розробленого питання. На основі вже наявних досліджень можемо дійти висновку, що україномовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей – це багатоаспектний і специфічний освітній процес, який передбачає набуття майбутніми іноземними фахівцями технічних спеціальностей мовної та комунікативної компетенцій українською мовою, що за умови врахування історичного, психологічного, лінгвістичного, соціокультурного аспектів цього процесу, усебічного застосування методичного досвіду, упровадження новітніх форм і методів навчання й комп'ютерної підтримки освітнього процесу забезпечує успішне отримання технічної освіти в українських вишах, ефективну подальшу професійну діяльність.

#### Список використаних джерел

1. Закон України «Про засади державної мовної політики» // Відомості Верховної Ради. – 2013. – № 23, ст. 218 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/5029-17>.
2. Єрмоленко С. Я. Соціальна престижність української мови в сучасному комунікативно-інформаційному світі / С. Я. Єрмоленко // Українознавство. – 2005. – № 4. – С. 55–57.
3. «Про вищу освіту» : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
4. Ушакова Н. І. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України / Н. І. Ушакова, В. В. Дубічинський, О. М. Тростинська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. статей. – Вип. 19. – Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2011. – С. 136–146.
5. Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України (1946-2000 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Л. І. Рибаченко. – Луганськ, 2001. – 20 с.
6. Гладкий М. Практический курс украинского языка : пособие [для русских школ на Украине и для самостоятельного изучения живой украинской речи] / М. Гладкий. – Киев, 1924. – 153 с.
7. Медушевський А. П. Граматика української мови / А. П. Медушевський, Р. Г. Вятковська. – Київ : Рад. школа, 1963. – 132 с.
8. Макарова Г. І. Розмовляймо українською. Вступний курс : навч. посібник / Г. І. Макарова, Л. М. Паламар, Н. К. Присяжнюк. – У 3-х ч. – Київ, 2002. – 112 с.
9. Бутенко Л. И. Особенности адаптации китайских студентов в учебном процессе технического университета : дисс. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Людмила Ивановна Бутенко. – Новочеркасск, 2008. – 169 с.
10. Резван О. О. Педагогічні умови розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Резван. – Київ, 2008. – 17 с.
11. Євдокімова О. О. Психологічні умови формування іншомовної текстової діяльності студентів (на матеріалі навчання іноземців) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. О. Євдокімова. – Харків, 2003. — 18 с.
12. Терещенко Н. М. Інформаційне обслуговування іноземних студентів в університетській бібліотеці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 07.00.08 «Книгознавство, бібліотекознавство та бібліографознавство» / Н. М. Терещенко. – Київ, 2005. – 20 с.

13. Коломієць В. С. Формування професійних мовленнєвих умінь у студентів іноземного походження засобами комплексних дидактичних ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. С. Коломієць. – Київ, 2001. – 22 с.
14. Заячук Ю. Д. Організаційно-педагогічні основи діяльності українознавчих інституцій у системі вищої освіти Канади (40-90-і рр. XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Ю. Д. Заячук. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
15. Хорошковська О. Н. Теоретико-методичні засади навчання української мови і мовлення у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України : [монографія] / О. Н. Хорошковська. – Київ : Педагогічна думка, 2013. – 160 с.

#### References

1. *The Law of Ukraine «On the Principles of State Language Policy»*. (2013). Vedomosti Verkhovnoy Radi, 23, it. 218. Retrieved from <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/5029-17>. (in Ukr.)
2. Yermolenko, S. Ya. (2005). Social prestige of the Ukrainian language in the modern communicative and informational world. *Ukrayinoznavstvo (Ukrainian Studies)*, 4, 55–57 (in Ukr.)
3. «About higher education»: *The Law of Ukraine* 01.07.2014 № 1556-VII. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (in Ukr.)
4. Ushakova, N. I., Dubichins'kyi, V. V., & Trostins'ka, O. M. (2011). Concept of language training of foreigners in higher educational institutions of Ukraine. *Vykladannya mov u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zv'yazky: zb. nauk. statey (Teaching languages at higher educational institutions at the present stage. Interpersonal relations: Sb. sciences articles)*, Vol. 19, 136–146. Kharkiv (in Ukr.)
5. Ribachenko, L. I. (2001). *Preparation of foreign students in educational institutions of Ukraine (1946-2000)*: author's abstract. dis. ... candidate ped. Sciences. Lugans'k (in Ukr.)
6. Gladkyi, M. (1924). *Practical course of the Ukrainian language: a manual [for Russian schools in Ukraine and for independent study of a living Ukrainian speech]*. Kyev (in Russ.)
7. Medushevs'kyi, A. P., & Vyatkovs'ka, R. G. (1963). *Grammatik of Ukraine language*. Kyiv: Soviet school (in Ukr.)
8. Makarova, G. I., Palamar, L. M., & Prisyazhnik, N. K. (2002). *Let's talk in Ukrainian. Introductory course: tutor. manual*. Of 3 pat. Kyiv (in Ukr.)
9. Butenko, L. I. (2008). *Features of the adaptation of Chinese students in the educational process of the Technical University*: diss. ... candidate of pedagogical sciences. Novochoerkassk (in Russ.)
10. Rezvan, O. O. (2008). *Pedagogical conditions of development of cognitive needs of foreign students in the process of study*: author's abstract. dis ... candidate ped. sciences. Kyiv (in Ukr.)
11. Yevdokimova, O. O. (2003). *Psychological conditions of formation of foreign language text activity of students (on the material of studying foreigners)*: author's abstract. dis ... candidate psychol. sciences. Kharkiv (in Ukr.)
12. Tereszhenko, N. M. *Information service for foreign students in the university library*: author's abstract. dis ... candidate ped. sciences. Kyiv (in Ukr.)
13. Kolomyiets', V. S. (2001). *Formation of professional language skills for students of foreign origin by means of complex didactic games*: author's abstract. dis ... candidate ped. sciences. Kyiv (in Ukr.)
14. Zayachuk, Yu. D. (2004). *Organizational and pedagogical foundations of the activity of Ukrainian-speaking institutions in the system of higher education in Canada (40-90-ies of the XX century)*: author's abstract. dis ... candidate ped. sciences. Ivano-Frankivs'k (in Ukr.)
15. Horoshkovs'ka, O. N. (2013). *Theoretical and methodological principles of teaching Ukrainian language and speech in schools of the 1st degree with languages of teaching of national minorities in Ukraine*: [monograph]. Kyiv: Pedagogical Thought (in Ukr.)

**Abstract.** *MOSKOVCHUK Natalya Mikolayivna. Dynamics and current trends of Ukraine preparation for future foreign experiences of technical specialties.*

**Introduction.** *As a consequence of the intensification of Ukraine's cooperation with other countries of the world in recent years, the number of foreign students who wish to receive a degree in higher education institutions of Ukraine has significantly increased. Prior to the high school, the task is to improve the quality of educational services that must meet the needs of foreign future professionals. During the acquisition of professional competences by foreign contingent representatives in non-language higher education institutions, special attention should be paid to the development of communicative skills that are implemented in the educational process and in further professional activities.*

*The purpose of the substantiation of dynamics and modern tendencies of Ukrainian-language preparation of future foreign specialists of technical specialties.*

**Results.** *Within the framework of the issue of the formation of a «linguistic personality» at the level of higher education, the issue of Ukrainian-language training of future foreign specialists is of particular importance. The Ukrainian language is a functional part of the world's linguistic space. Its status as a state is enshrined in Article 10 of the Constitution of Ukraine. This status is confirmed by the laws «On Education», «On Higher Education» and «On the Principles of State Language Policy». Due to the active introduction in the educational process of innovative technologies and modern approaches, future foreign experts must have a Ukrainian language at the appropriate level for productive professional and personal communication. To do this, it is necessary to ensure the high efficiency of teaching Ukrainian as a foreign language. The article systematizes the historical experience of teaching Ukrainian as a foreign language on the territory of Ukraine and abroad. The dynamics of formation of the methodology of teaching the Ukrainian language as a foreign as a science and its close connection with such branches of linguodidactics as Ukrainian linguodidactics (Ukrainian language teaching methodology) and the methodology of teaching foreign languages that have common trends in development at the present stage of the reform of the national education system are characterized, but different historical and chronological features of formation.*

**Conclusion.** *Based on the analysis of the current state, features and prevailing tendencies of Ukrainian-language training of future foreign specialists of technical specialties in institutions of higher education of Ukraine, we can conclude that the preparation of future foreign specialists in technical specialties in Ukrainian is a multidimensional and specific educational process. It involves the acquisition by future foreign specialists of the technical specialties of language and communicative competences in Ukrainian, which, taking into account the historical, psychological, linguistic, socio-cultural aspects of this process, the comprehensive use of methodological experience, the introduction of the latest forms and methods of teaching and computer support of the educational process, provides a successful obtaining technical education in Ukrainian higher education and effective further professional activity.*

**Key words:** *method; educational process; teaching of the Ukrainian language as a foreign language; future foreign specialist; institution of higher education; technical specialties; trends; linguodidactics.*

*Одержано редакцією 08.12.2017  
Прийнято до публікації 13.12.2017*

УДК 378.046 (045)

**НИКОЛАЄСКУ Інна Олександрівна,**  
кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна  
*e-mail: nikolaesky@ukr.net*

### **ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВИКЛАДАЧА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ**

**Анотація.** *Представлено результати формувального етапу дослідницько-експериментальної роботи з вивчення проблеми професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Окреслено етапи експериментального дослідження щодо результативності професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ.*

*Запропоновано авторське визначення термінолексми «професійно-педагогічна самореалізація викладача системи післядипломної освіти». Висвітлено результати*



*формульованого етапу дослідницько-експериментальної роботи, які спрямовані на дотримання організаційно-педагогічних умов й апробацію організаційно-змістової моделі реалізації системи професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.*

**Ключові слова:** акмеологічний практикум; бенчмаркінгові технології; викладач системи післядипломної педагогічної освіти; веб-портфоліо; інформаційно-комунікаційні технології; науково-методичний супровід; професійно-педагогічна самореалізація; формульований етап.

**Постановка проблеми.** У сучасному освітньому просторі постає питання щодо ефективного вирішення завдань післядипломної педагогічної освіти, яке здебільшого стосується якості кадрового забезпечення відповідних навчальних закладів на рівні професійної компетентності, професійної мобільності й педагогічної майстерності академічної аудиторії. Сутність цих якостей полягає в тому, що вони є продуктами засвоєння професійних знань і практичних умінь викладача і реалізуються у вигляді його професійно-педагогічної самореалізації. Прагнення до самореалізації займає провідне місце у професійно-педагогічній діяльності з-поміж чинників, які спонукають викладача системи післядипломної освіти до професійно-педагогічної активності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На актуальності й значущості проблеми, що пов'язана з самореалізацією особистості в освітньому просторі, наголошено в працях таких українських учених, як: І. Бекешкіна, Т. Вівчарик, Л. Мова, В. Муляр, М. Недашківська, Г. Нестеренко, В. Радул, Л. Рибалко, Л. Сохань, В. Тихонович, А. Фоменко, Н. Шульга та інші. Наукові здобутки цих учених-педагогів обґрунтовують нові концептуальні підходи до вищої освіти, указують шляхи подолання консерватизму освітян, виокремлюють проблему самореалізації суб'єктів освітнього процесу у вищій школі як самостійну і першочергову.

При проведенні формульованого етапу дослідницько-експериментальної роботи було враховано рекомендації щодо ефективного здійснення експерименту Ю. Бабанського, О. Барабанщикова, Р. Немова, М. Нещадима та інших. Проте, опрацювання понад 400 наукових джерел із різних аспектів досліджуваної проблеми дає підстави стверджувати, що професійно-педагогічна самореалізація викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій до цього часу ще не була основним предметом наукового пошуку.

**Метою статті** є висвітлення особливостей дослідницько-експериментальної роботи з вивчення проблеми професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім зазначимо, що зміст поняття «самореалізація» у психолого-педагогічних джерелах трактується як «складний психосоціальний механізм», «вияв соціального становлення особистості», «діяльність людини, у результаті якої змінюється довкілля і сама людина», «зовнішня форма існування професійно-педагогічної культури викладача як відкритої системи цінностей» [2; 3; 4; 9]. Відповідно на основі здійснення наукових розвідок із питання самореалізації особистості, професійної самореалізації педагога нами запропоновано авторське визначення термінологічної «професійно-педагогічна самореалізація викладача системи післядипломної освіти» як *усвідомлений, цілеспрямований процес, який стимулює розвиток особистості впродовж усієї професійно-педагогічній діяльності та забезпечує саморозвиток викладача й виражається в готовності до здійснення професійної діяльності на основі застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.*

Історико-педагогічний аналіз і вивчення сучасного стану проблеми професійно-педагогічної самореалізації викладачів системи післядипломної педагогічної освіти засобами ІКТ надали можливість попередньо розробити організаційно-педагогічні умови й організаційно-змістову модель реалізації системи досліджуваного процесу, що потребує експериментальної перевірки.

Експериментальне дослідження результативності професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ здійснювалося в кілька етапів:

- *теоретико-аналітичний (2012-2013 рр.)* – передбачав ретроспективний огляд наукових студій; простеження типології поглядів, напрямів еволюції думок на феномен самореалізації в цілому і професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ, зокрема, вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми в теорії й практиці професійної освіти; ознайомлення з провідними тенденціями андрагогічної освіти і ролі викладача в навчанні дорослих у сучасному вимірі, вітчизняним і світовим досвідом розвитку системи післядипломної освіти; вивчення й узагальнення національної та закордонної практики з питань застосування ІКТ закладами післядипломної педагогічної освіти; застосування під час курсової підготовки і в міжкурсний період інноваційних моделей, форм, прийомів, технологій науково-методичного супроводу професійної діяльності академічної аудиторії;
- *аналітико-синтетичний (констатувальний) (2013-2014 рр.)* етап експерименту дослідження був спрямований на отримання оперативної інформації про реальний стан досліджуваної проблеми в закладах післядипломної педагогічної освіти, які склали експериментальні майданчики дослідження; обрано методи дослідження, проведено констатувальний зріз, визначено інтегрований характер сутності професійно-педагогічної самореалізації викладача післядипломної освіти засобами ІКТ на методологічних рівнях;
- *формульальний етап (2015-2017 рр.)* експерименту передбачав упровадження в діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти організаційно-педагогічних умов професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ, а також відповідної організаційно-змістової моделі;
- *узагальнювально-підсумковий етап (2017 рр.)*, метою якого було узагальнення результатів дослідження та здійснено їх опрацювання, виявлено динаміку рівнів і критеріїв професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ, сформульовано висновки щодо експериментальної роботи за спроектованою системою, визначено перспективи подальших досліджень означеної проблеми.

У попередніх наших дослідженнях було виокремлено організаційно-педагогічні умови [7], презентовано організаційно-змістову модель [6] і представлено результати констатувального етапу дослідницько-експериментальної роботи [8].

Коротко схарактеризуємо результати формульального етапу дослідницько-експериментальної роботи, який спрямований на дотримання визначених організаційно-педагогічних умов і апробацію організаційно-змістової моделі реалізації системи професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ.

Значна увага в ході формульального етапу експерименту приділялася *систематичному здійсненню науково-методичного супроводу професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ*. Для усвідомлення значущості професійно-педагогічної самореалізації для викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти було запропоновано і проведено *цикл круглих столів психолого-педагогічного спрямування* з проблеми самопізнання та самовдосконалення особистості [10], що розроблені Т. Черкашиною.

Важливою й дієвою формою науково-методичного супроводу професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ виявився *майстер-клас «Педагогічний коучинг»*. Метою проведення майстер-класу

«Педагогічний коучинг» є створення системи мотивації для академічної аудиторії щодо неперервного професійного розвитку, реалізації індивідуальних програм самовдосконалення, саморозвитку і професійно-педагогічної самореалізації науково-педагогічних працівників. Відповідно до мети була підібрана серія методів та інноваційних технологій, які спряли підвищенню результативності професійно-педагогічної самореалізації викладачів.

Однією з популярних форм науково-методичного супроводу засобами ІКТ є *онлайн-навчання* для викладачів системи післядипломної педагогічної освіти на платформі Prometheus [<https://prometheus.org.ua/>], зокрема опанувати *онлайн-курс «Критичне мислення для освітян»*, одним із авторів якого є Н. Степанова, кандидат філософських наук, доцент кафедри професійного розвитку педагогів КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради».

Однією з виокремлених нами організаційно-педагогічних умов є *застосування бенчмаркінгових інструментів для здійснення результативної професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. Реалізація цієї умови відбувалася під час проведення *круглого столу в формі хепенінгу* на тему «Бенчмаркінг – ефективний науковий ресурс інноваційної діяльності викладача системи післядипломної педагогічної освіти», у ході якого науково-педагогічні працівники були активними учасниками обговорення актуальних питань і мали можливість доповнювати інформацію ведучого, який будував основну змістову лінію композиції круглого столу. Продовженням такого заходу стала участь академічної спільноти у *діловій грі* «Бенчмаркінг: за і проти». Після проведення ділової гри учасники круглого столу виробили пам'ятку-пропозиції щодо успішного впровадження в систему післядипломної педагогічної освіти бенчмаркінгового досвіду закладів вищої освіти світового рівня.

Цікавими виявилися проведені *творчі дискусії*, оскільки учасники, які залучалися до обговорення питань круглого столу і переймали естафету чи брали слово для короткої доповіді, давали відповідь на різноманітні питання. Зокрема, дискусійним і практико-творчим виявилось обговорення питання: «Які ефективні засоби інформаційно-комунікаційних технологій сприятимуть розвитку наукових ресурсів інноваційної діяльності академічної аудиторії?».

Реалізація наступної умови – *упровадження акмеологічних технологій у міжкурсовий період як компонента професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій* – відбувалася у процесі опанування *акмеологічного практикуму*, який є складником навчально-методичного посібника «Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах інформаційно-комунікаційного простору». Принагідно зазначимо, що вивчення теоретичної частини акмеологічного практикуму відбувалося за допомогою пояснювально-ілюстративних, репродуктивних методів і методів проблемного навчання. У своїй практиці ми намагалися відійти від монологу і перевести навчання у формат діалогічного стилю викладання, оскільки переконані, що головними у процесі навчання мають стати зв'язки між усіма учасниками дискусії, а сам процес має проходити в позитивній комунікації, взаємодії та партнерстві.

При вивченні окремих питань теоретичного блоку акмеологічного практикуму, зокрема «Чим обумовлено актуальність появи акмеологічних концепцій в освіті?», «У чому полягає місце і роль акмеометрії серед інших напрямів акмеології?», «Які особливості акмеологічних моделей сучасного вчителя, запропонованих В. Максимовою та Г. Даниловою?» та інших дискусійних питань були застосовані *інтерактивні методи навчання* (лекції-дискусії, «лекції вдвох», лекції-презентації, дискусії, рольові ігри, моделювання ситуацій, мозковий штурм, психодрама, проективне малювання, творча вправа).

При обговоренні питання «Яким чином самореалізація особистості впливає на акмеологічне зростання фахівця?» дієвим виявився *методичний прийом «Метаплан»*, а також *«Fishbone» («Рибна кістка»)*, який дозволив учасникам акмеологічного практикуму «розбити» загальну проблемну тему для причин і аргументів із питання «Чому практичний досвід є основним показником досягнення вершин у творчій діяльності викладача?».

Після завершення теоретичного блоку акмеологічного практикуму викладачам було запропоновано опрацювати практичну його частину. Практичний блок містив різноманітні *завдання, вправи, міні-тренінги*, які спонукали викладачів творчо вирішувати питання щодо акмеологічного зростання (наприклад, вправи «Малюємо ромашку», «Шість капелюхів», «Колесо життя», гра «Стіна пам'яті»).

Під час формульованого етапу реалізовувалася така організаційно-педагогічна умова, як *створення й активне застосування віртуальних форм методичної роботи як координаційних центрів інформаційно-комунікаційного середовища*. Нами було розроблено і створено одну з віртуальних форм методичної роботи – авторський Інтернет-клуб-освітній салон «Педагогічний ексклюзив» [5]. Створюючи Інтернет-клуб, ми скористалися ідеями, які запропоновані Н. Фаустовою, Л. Александровою та І. Васильєвою, а саме: розміщення на сайті методичних розробок навчально-виховних заходів, тематичних бесід, дискусій, а також публікація адрес сайтів, де можна ознайомитися зі спеціалізованою літературою й інноваціями навчально-виховної діяльності; видання електронних газет та/або електронних журналів навчально-виховного спрямування; створення фотогалерей; здійснення анкетування і соціологічних опитувань із різних проблем освітньої діяльності; проведення віртуальних екскурсій.

У розрізі реалізації презентованої нами умови викладачам було запропоновано розробити *«Портфоліо особистісного успіху»* і *«Веб-портфоліо викладача-ученого»* як певних засобів фіксування, накопичення матеріалів, які демонструють рівень зростання професіоналізму викладача і вміння вирішувати завдання у своїй професійній діяльності.

Відмінність портфоліо від веб-портфоліо полягає в тому, що веб-портфоліо є персональним інформаційним простором особистості, яке слугує платформою для створення віртуального «Я», спілкування, обміну досвідом, особистісного і професійного зростання. Нами було розроблена 5-ти-рівнева система оцінювання пропонує форм роботи за певними критеріями: повнота інформації (структурованість, цілісність і зв'язність матеріалу, який презентується, логіка викладу інформації); розвиненість педагогічних умінь (уміння аналізувати свою діяльність); сформованість дослідницьких навичок (уміння працювати в команді, публічно говорити, аргументувати власні думки і судження); сформованість умінь самоконтролю й самооцінювання (уміння працювати над помилками, реалістичність в оцінюванні своїх можливостей, регулярність самомоніторингу). Результати оцінювання співвідносилися з такими балами: дотримання всіх критеріїв – 5 балів, відсутність одного з розроблених критеріїв – 4 бали, відсутність двох і більше критеріїв – 3 бали.

При розробленні програми формульованого експерименту було передбачено роботу з *керівництва дослідницько-експериментальною роботою загальноосвітніх навчальних закладів як сфери професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. Керівництво дослідницько-експериментальними майданчиками різного рівня як сфера професійно-педагогічної самореалізації викладача дозволяє виокремити низку функціональних завдань, які дозволяють професійно-педагогічну самореалізацію викладача як науковця перетворити на безпосередній процес його взаємодії з конкретними педагогічними колективами-учасниками експериментальної роботи в реальних умовах освітнього процесу школи.

Зазначимо, що під нашим керівництвом протягом 2014-2017 рр. здійснювалася дослідницько-експериментальна робота регіонального рівня з теми «Організаційно-педагогічні умови підвищення якості освітніх послуг загальноосвітніх навчальних закладів», учасниками якої були дев'ять загальноосвітніх навчальних закладів. Відповідно до теми роботи нами була розроблена програма експерименту, яка враховувала вимоги особистісно орієнтованого, суб'єктно-діяльнісного, компетентнісного і програмно-цільового методологічних підходів. Зауважимо, що відповідно до висвітлених вище методологічних підходів визначалися мета, зміст і способи здійснення дослідницько-експериментальної роботи з окресленої теми, реалізовувалися завдання програми експерименту в контексті досліджуваної нами проблеми, здійснювався систематичний контроль за ходом і результатами роботи, коригувалися заходи, що спрямовані на реалізацію цілей.

Зазначене вище дозволяє зробити висновок про те, що дослідницько-експериментальна робота підтвердила гіпотезу, відповідно до якої професійно-педагогічна самореалізація викладачів системи післядипломної освіти засобами ІКТ буде результативною за таких організаційно-педагогічних умов: систематичне здійснення науково-методичного супроводу професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ; застосування бенчмаркінгових інструментів; упровадження акмеологічних технологій у міжкурсовий період; створення й активне застосування віртуальних форм методичної роботи як координаційних центрів інформаційно-комунікаційного середовища; керівництво дослідницько-експериментальною роботою загальноосвітніх навчальних закладів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, під час формувального етапу педагогічного експерименту було послідовно вжито педагогічних заходів, спрямованих на результативність професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ. Основну роботу з проблеми дослідження було організовано за такими напрямками, як збагачення змісту навчання поняттями, ідеями, теоріями, що пов'язані з основами самореалізації особистості в цілому і професійно-педагогічної самореалізації викладача, зокрема; удосконалення у викладачів інформаційно-комунікаційної компетентності; розвиток в академічній аудиторії вмінь і прийомів самоосвітньої діяльності. Співвіднесення кінцевих результатів дослідницько-експериментальної роботи з поставленою метою й визначеними завданнями стане підставою для оцінювання ефективності впровадження розроблених нами організаційно-педагогічних умов.

#### Список використаних джерел

1. Ботвинников А. Д. Организация и методика педагогических исследований / А. Д. Ботвинников. – Москва : Наука, 1981. – 240 с.
2. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. – Белгород, 1993. – 218 с.
3. Комісаренко Н. Самореалізація як прояв соціального становлення особистості / Н. Комісаренко // Рідна школа. – 2003. – № 1. – С. 23–25.
4. Краснощок І. П. Особистісна самореалізація майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.07) / І. П. Краснощок. – Київ, 2003. – 20 с.
5. Ніколаеску І. О. Інтернет-клуб-освітній салон «Педагогічний ексклюзив» як віртуальний центр інформаційно-комунікаційного простору для професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти / І. О. Ніколаеску // Педагогічні інновації у фаховій освіті : збірник наукових праць. – Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2015. – Вип. 1 (6). – С. 308–313.
6. Ніколаеску І. О. Організаційно-змістова модель професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій / І. О. Ніколаеску // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2015. – № 9. – С. 147–153.

7. Ніколаеску І. О. Організаційно-педагогічні умови професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій / І. О. Ніколаеску // Молодь і ринок. – 2016. – № 8 (139). – С. 180–184.
8. Николаеску И. А. Профессионально-педагогическая самореализация преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий : результаты констатирующего этапа исследования / И. А. Николаеску // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / редкол. : С. М. Ніколаєнко (відп. ред) та ін. – Київ : Міленіум, 2017. – Вип. 277. – С. 187–194.
9. Сазонов В. П. Воспитание на основе потребностей человека / В. П. Сазонов // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 28–32.
10. Черкашина Т. В. Круглий стіл як форма педагогічної співпраці в умовах сучасного освітнього середовища : методичний посібник для педагогічних працівників / Т. В. Черкашина. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2014. – 68 с.

#### References

1. Botvinnikov, A. D. (1981). *Organization and methodology of pedagogical research*. Moscow (in Russ.)
2. Isaev, I. F. (1993). *Theory and Practice of Forming the Professional Pedagogical Culture of a Higher School Teacher*. Belgorod (in Russ.)
3. Komisarenko, N. (2003). Self-realization as a manifestation of the social formation of personality. *Ridna shkola (Our school)*, 1, 23–25 (in Ukr.)
4. Krasnoshchok, I. P. (2003). *Personal Self-Realization of the Future Teacher in the Educational-Educational Environment of the Pedagogical University*. Kyiv (in Ukr.)
5. Nikolaesku, I. O. (2015). Internet club and educational showroom «Pedagogical exclusive» as a virtual center of information and communication space for professional and pedagogical self-realization teacher of postgraduate education. *Pedahohichni innovatsiyi u fakhoviy osviti (Pedagogical innovations in vocational education: a collection of scientific works)*, 1 (6), 308–313 (in Ukr.)
6. Nikolaesku, I. O. (2015). Organizational-content model of vocational-pedagogical self-realization of the teacher of the system of postgraduate education by means of information and communication technologies. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Al'freda Nobelya (Bulletin of the University of Dnipropetrovsk named after Alfred Nobel. Series «Pedagogy and Psychology»)*, 9, 147–153 (in Ukr.)
7. Nikolaesku, I. O. (2016). Organizational-pedagogical conditions of vocational and pedagogical self-realization of the teacher of the system of postgraduate education by means of information and communication technologies. *Molod' i rynek (Youth and the market)*, 8 (139), 180–184 (in Ukr.)
8. Nikolaesku, I. O. (2017). Professional-pedagogical self-realization of postgraduate education teacher by the means of information and communication technologies: for the results of the ascertaining stage of research. *Naukovyy visnyk Natsional'noho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy (Scientific herald of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series «Pedagogy, Psychology, Philosophy»)*, 277, 187–194 (in Russ.)
9. Sazonov, V. P. (1993). Education based on the needs of a person. *Pedahohyca (Pedagogic)*, 2, 28–32 (in Russ.)
10. Cherkashina, T. V. (2014). *Round table as a form of pedagogical cooperation in the conditions of modern educational environment: methodical manual for pedagogical workers*. Cherkassy (in Ukr.)

**Abstract.** *NIKOLAESKU Inna Oleksandrivna. Professional-pedagogical self-realization of the pedagogical education system manager by means of information and communication technologies: Features of the formative stage of the study.*

**Introduction.** *The desire for self-realization occupies the leading place in the professional pedagogical activity of the teacher of the system of postgraduate education. Professional-pedagogical self-actualization of the postgraduate teachers facilitates the use of information and communication technologies in the educational process.*

**Purpose.** *The results of experimental work on the study of the problem of vocational and pedagogical self-realization of the teacher of the system of postgraduate education by means of information and communication technologies are presented.*

**Results.** *The results of the formation stage of experimental and experimental work are considered. The formative stage was aimed at introducing in the educational process of institutions of postgraduate pedagogical education organizational and pedagogical conditions of vocational and pedagogical self-realization of the teacher of the system of postgraduate education by means of ICT. We determined that vocational and pedagogical self-realization of teachers of the system of post-graduate education by means of ICT will be effective under the following organizational and pedagogical conditions: systematic implementation of scientific and methodological support of vocational and pedagogical self-realization of*

*the teacher of the system of postgraduate education by means of ICT; application of benchmarking tools; the introduction of acmeological technologies in the undercurrent period; creation and active use of virtual forms of methodological work as focal points of the information and communication environment; leadership of experimental work of general educational institutions.*

**Originality.** *The scientific and methodical measures for the implementation of organizational and pedagogical conditions are presented. This is a series of training seminars, on-line learning, creative discussions and exercises, acmeological training, and others. Author's online educational club «Pedagogical Exclusive» was developed. The purpose of the Club is to help and provide teachers with the process of self-realization at the professional and personal levels, revealing the creative and personal potential of the scientist. Briefly describes the contents of the acmeological practice. The forms and methods concerning application in practice of teachers of benchmarking tools are presented. The importance of the teacher's web portfolio is outlined. The leadership of experimental work of schools as areas of teacher's professional and pedagogical self-realization is singled out.*

**Conclusion.** *Experimental work on the research problem at the formative stage was aimed at the implementation of pedagogical measures aimed at the effectiveness of the teacher's professional-pedagogical self-realization of the system of postgraduate education by means of ICT. Prospects for further research – holding a general-summary stage of experimental work on the research problem.*

**Key words:** *acmeologic workshop; benchmarking technologies; teacher of postgraduate pedagogical education system; web portfolio; information and communication technologies; scientific and methodological support; vocational and pedagogical self-realization; forming stage.*

*Одержано редакцією 03.11.2017  
Прийнято до публікації 15.11.2017*

УДК 378.147 (045)

**НІНОВА Тетяна Степанівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
початкової освіти, Черкаський національний  
університет імені Богдана Хмельницького,  
Україна

*e-mail:* ninova@ukr.net

## **ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Анотація.** *Розглянуто питання необхідності вдосконалення педагогічної підготовки майбутніх учителів до діяльності в галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів. Проведено аналіз понять «готовність до діяльності», «готовність майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання молодших школярів». Установлено найважливіші складники у структурі готовності майбутніх педагогів, які необхідні вчителю початкової школи для ефективної діяльності в галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів. Визначено педагогічні вміння й сучасні професійні функції, якими повинен оволодіти майбутній учитель для такого виду діяльності.*

**Ключові слова:** *готовність до діяльності; готовність майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання молодших школярів; структурні компоненти готовності; педагогічні вміння; професійні функції педагога; система екологічних знань; екологічна свідомість і культура вчителя.*

**Постановка проблеми.** *Сучасний рівень екологічної безпеки суспільства пов'язаний із рівнем освіченості, культури і вихованості його членів. Формування*

екологічної культури є важливою соціальною, педагогічною й загальнолюдською проблемою. Особливої актуальності вона набуває в сучасному світі при впровадженні освіти сталого розвитку, переосмислення відносин у системі «природа – людина – суспільство» і пошуку способів їх гармонізації. У цьому контексті актуальною є проблема професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів із формування в них готовності до діяльності в галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів.

Аналіз літератури з проблем професійно-педагогічної підготовки вчителів дозволив установити взаємозв'язок діяльності вчителів у галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів із процесом їхньої підготовки та станом готовності до її здійснення. Слід зазначити, що феномен готовності є предметом вивчення, як педагогів, так і психологів. Перші акцентують увагу на виявленні чинників і умов, дидактичних і виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком майбутнього вчителя початкової школи. Психологи орієнтуються на встановлення характеру зв'язків і залежностей між станом готовності й ефективністю діяльності.

**Аналіз останніх публікацій.** Питання професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів і формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності у своїх роботах розглядають О. Абдулліна, А. Алексюк, Я. Болюбаш, В. Бондар, Б. Гершунський, С. Гончаренко, К. Дурай-Новакова, В. Євдокимов, М. Євтух, І. Зязюн, З. Левчук, О. Міщенко, В. Сластьонін, В. Щербина та інші вчені.

Аналіз досліджень засвідчує різноманітність підходів щодо тлумачення кола понять результативності процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів до екологічної освіти і виховання учнів. Так, один із найбільш прийнятих є підхід, відповідно до якого метою і результатом підготовки є формування «готовності до діяльності». У наукових дослідженнях існують різні трактування поняття «готовність до діяльності», що зумовлено розбіжністю наукових підходів і специфікою того виду діяльності, що був об'єктом наукового аналізу.

Можна умовно виділити такі етапи становлення поняття «готовність до діяльності». На першому етапі (кінець XIX – початок XX ст.) її вивчали у зв'язку з проникненням у психічні процеси людини. Саме в цей період склалося розуміння поняття «готовності» як настанови. Другий етап – дослідження готовності як певного феномена стійкості людини до зовнішніх і внутрішніх впливів. Таке розуміння зумовлене інтенсивним дослідженням нейрофізичних механізмів регуляції та саморегуляції поведінки людей. Третій етап вивчення поняття «готовності» пов'язаний із дослідженнями в галузі теорії діяльності. З 70-х років нашого століття проблема готовності набуває свого розвитку у зв'язку з дослідженнями підготовки педагогів у закладах вищої освіти (І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Ліненко, Л. Міщик, Г. Нагорна, Л. Хомич та інші), формуванням готовності до певного виду педагогічної діяльності (І. Вужина, Н. Волкова, Т. Жаровцева, С. Литвиненко, Г. Троцько, О. Шпак та інші), особистісного становлення майбутніх педагогів (І. Богданова, І. Гавриш, Л. Кондрашова, О. Пехота, В. Чайка). На сучасному етапі готовність розглядають у поєднанні з поняттям «компетентність», не замінюючи, однак, ці поняття один одним (Н. Сластьонін, Н. Кузьміна, Т. Садова, Ю. Сенько).

Розуміння професійної готовності характеризує: ступінь оволодіння діяльністю (стан і процес); рівень розвитку професійно значущих властивостей особистості (її відносин, настанов, певних якостей); результат професійної підготовки, що стосується і підготовки до педагогічної діяльності.

Основною тенденцією вивчення готовності до педагогічної діяльності є розгляд цієї якості як важливого багаторівневого особистісного утворення. Нам здаються



важливими дослідження структури професійної готовності як цілісного утворення, що виникає внаслідок певного досвіду людини і ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у даному виді професійної діяльності.

**Мета дослідження:** визначення сутності поняття «професійної готовності майбутніх вчителів до екологічної освіти і виховання молодших школярів», його структурних компонентів, що необхідні для ефективної діяльності в означеній галузі.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні процесу формування готовності до діяльності мають місце два підходи: 1) аналітичний, функціональний, що передбачає виявлення і структурування властивостей, які безпосередньо значущі для даної сфери професійної праці; 2) особистісний, цілісний, що передбачає вивчення готовності до професійної діяльності як комплексу інтегрованих, але різнорідних властивостей, які розміщуються за їх місцем і функціями у структурі особистості, індивідуально-особистісного самовираження вчителя.

У своїх дослідженнях ми орієнтуємося в більшій мірі на другий, більш цілісний підхід у дослідженні готовності до педагогічної діяльності. Принципові підходи до визначення змісту професійної підготовки вчителя викладені у працях В. Беспалько, В. Загвязинського, І. Зверева, В. Ільїна, Л. Кондрашової, Н. Краєвського, Н. Кузьміної, А. Линенко, О. Мороза, О. Сластьоніної, В. Сластьоніна, М. Шкіля.

Існують різні підходи щодо поняття «готовність до діяльності». А. Ліненко вважає, що готовність є цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобільність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [1]. О. Пехота бачить «готовність» як складноструктуроване утворення, яке забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного професійного саморозвитку майбутнього вчителя [2, с. 216]. Г. Троцько визначає «готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності» як цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися [3, с. 15]. С. Гончаренко [4] дає таке формулювання поняття «професійна готовність студента» – це інтегративна особистісна якість і істотна передумова ефективної діяльності фахівця після закінчення закладу вищої освіти. Учений зазначає, що професійна готовність є складним психологічним утворенням і включає в себе мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінковий компоненти. В авторських визначеннях «готовність» виступає як результатом професійно-педагогічної підготовки (С. Литвиненко), так і умовою й регулятором успішної професійної діяльності (І. Гавриш).

Однак, незважаючи на різноманітний концептуальний підхід, усі дослідники розглядають готовність як фундаментальну умову успішного виконання майбутнім фахівцем будь-якого виду діяльності.

Зміст і структура готовності особистості до діяльності обумовлюється внутрішніми і зовнішніми умовами, до числа яких слід віднести конкретні умови, у яких здійснюється діяльність, вимогами, якими зумовлюється певна діяльність і психічними особливостями, що притаманні даній особистості. Під «готовністю до діяльності» ми будемо розуміти складне, інтегроване, системне, особистісне утворення (потенціальну якість особистості), яка виникає в результаті підготовки і певного досвіду, ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні її мотивів і потреб та проявляється в конкретних діях.

Теорію й практику екологічної освіти і виховання у вищій школі в Україні досліджують учені Л. Білик, Ю. Бойчук, Н. Демешкант, Н. Лисенко, Л. Лук'янова, В. Онопрієнко, Ю. Пелех, Н. Рідей, Т. Саєнко, С. Совгіра, Г. Сорокіна, Г. Тарасенко,

В. Червонецький та ін. І. Костицька вивчає проблему екологічної освіти в педагогічній теорії та практиці роботи шкіл України.

Щодо розуміння сутності готовності студента вишу до екологічної освіти і виховання учнів існують різні погляди. У працях «готовність» визначається як соціальна і професійна позиція вчителя, яка включає: широкий світогляд, розуміння особистої відповідальності й громадянського обов'язку, соціальну активність, громадянську відповідальність у ставленні до природи, стійкі природничонаукові і природоохоронні інтереси, інтелектуальну активність і потребу в екологічній самоосвіті, мотиваційно-цілісне ставлення до екологічної освіти і виховання учнів, зацікавленість педагогічною працею, спостережливість, естетичне сприйняття, організаційні здібності.

При провідному стані еколого-професійних інтересів студентів, усі елементи їх предметних відношень узаємопов'язані один з одним, мають велику спрямованість до цілого, працюючи при цьому на створення певної внутрішньої цілісності особистості. У відповідності до цього формування готовності студентів до екологічної освіти і виховання учнів міцно поєднане з новим рівнем цілісності, гармонії особистості майбутнього педагога як складником екологічної культури. Складниками готовності майбутніх учителів початкової школи до екологічної освіти і виховання молодших школярів виділяють певні вміння, які необхідні в педагогічній діяльності вчителя і вбачають необхідність формування в них системи екологічних і психолого-педагогічних знань, що пов'язані зі здійсненням екологічної освіти і виховання учнів.

У структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до розв'язання завдань екологічної освіти і виховання учнів на основі проведеного дослідження, аналізу діяльності вчителів у даній галузі виховання, ми виділили найважливіші складники, які необхідні майбутньому вчителю початкової школи для ефективної діяльності в галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів: 1) екологічна культура вчителя, у відповідності до якої формується його ставлення, позиція у справі формування екологічної культури учнів; 2) система філософських, психологічно-педагогічних, методичних знань про процес і методи формування особистості учнів і такого важливого компонента – екологічної культури; 3) система природничонаукових і екологічних знань студентів; 4) володіння вміннями організації цілісного процесу виховання й формування екологічної культури молодших школярів.

Таке співвідношення компонентів, на нашу думку, відображає структуру особистості вчителя-професіонала, і дає можливість з'ясувати компоненти і показники його готовності до екологічної освіти і виховання учнів.

Для здійснення екологічної освіти і виховання молодших школярів майбутній учитель, передусім повинен бути глибоко переконаний у високому гуманістичному сенсі екологічно відповідного природокористування. Він повинен усвідомлювати свої соціальні позиції, функції, призначення своєї професії в системі формування в молодших школярів екологічної культури. Майбутній учитель має бути переконаний у особистій ролі щодо формування екологічно грамотної й вихованої дитини. Особиста екологічна освіченість учителя є регулятором його стосунків із природою й своєрідною домінантою професійної діяльності в галузі охорони і збереження довкілля. Якщо вчитель усвідомлює, що він є провідним носієм екологічних знань, ставлень до природи, активним організатором роботи з підвищення рівня екологічної грамотності учнів, тоді можливо передбачити результативність даної діяльності.

Тому, характеризуючи систему якостей, необхідно відмітити, що основним компонентом готовності майбутніх учителів початкової школи до екологічної освіти і виховання учнів є особисте соціально-моральне ставлення майбутнього вчителя до навколишнього світу, тобто його рівень екологічної свідомості й культури [5].

Екологізація дисциплін у закладах вищої освіти відбувається шляхом уведення екологічного матеріалу в деякі теми лекцій, семінарів, лабораторних і практичних занять. Наукові дослідження вказують, що цілеспрямоване включення у програму системи лекцій про принципи, мету, завдання екологічної освіти і виховання населення, а також розроблення спеціальних курсів з екологічною орієнтацією відповідно спеціалізації, суттєво впливає на рівень готовності вчителя до екологічної діяльності. У той самий час дослідженнями А. Колишкіної [6] встановлено, що майже 50 % учителів ототожнюють екологічне і природоохоронне виховання і лише 15 % учителів розуміють, що результатом екологічної освіти і виховання молодших школярів є формування засад екологічної культури.

Щоб зрозуміти, які педагогічні знання й уміння повинен засвоїти майбутній учитель початкової школи, необхідно торкнутися розуміння сутності його педагогічної діяльності. Істотне значення має сформованість поняттєвого і термінологічного апаратів, формування й розвиток природничонаукових і екологічних понять у процесі навчання. Правильно сформовані поняття об'єктивно відображають наукову картину світу, тому важливо відібрати загально-екологічні і спеціальні екологічні поняття, які об'єктивно відображають взаємодію між людиною і довкіллям, формують екологічне мислення й екологічне сприйняття світу.

Узагальнюючи результати досліджень із питань екологічної підготовки студентів вважаємо, що потрібно ввести у фундамент підготовки майбутніх учителів початкової школи таку систему екологічних знань: знання законів екології, які найбільш повно пояснюють реальні взаємозв'язки окремих об'єктів у природі, екологічну картину світу, процеси взаємодії компонентів природних систем у світі живої й неживої природи, соціально-економічну обумовленість взаємодії суспільства і природи, залежність здоров'я людини від екологічного стану середовища. У цю систему повинні ввійти світоглядні знання, що необхідні для розв'язання проблем захисту природного середовища. У розв'язанні питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до екологічної освіти і виховання учнів ми виходимо з того, що науковий матеріал, який засвоюється майбутнім учителем, повинен виконувати в його педагогічній діяльності інструментальну функцію, тобто виступати в ролі засобу «інструментального» впливу на особистість учня, яка формується.

Для здійснення екологічної освіти і виховання учнів майбутній учитель початкової школи повинен оволодіти певними педагогічними вміннями для такого виду діяльності. Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив установити, що сутність поняття «уміння» по різному трактують, оскільки вкладають у його розуміння різний зміст [7]. Так, С. Гончаренко зазначає, що «набуток умінь є складним процесом аналітико-синтетичної діяльності кори великих півкуль головного мозку, в ході якого створюються і закріплюються асоціації між завданням, необхідними для його виконання, знаннями та застосуванням знань на практиці. Формування вмінь проходить кілька стадій. Спочатку – ознайомлення з умінням, усвідомлення його смислу, потім початкове оволодіння ним. Нарешті, самостійне й дедалі точніше виконання практичних завдань. Учений визначає вміння як здатність належно виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок» [4, с. 338].

Більшість авторів співвідносять уміння з визначеним видом діяльності особистості, розглядають їх як визначену сукупність інтелектуальних і практичних дій, взаємозв'язаних і виконуваних у визначеній послідовності.

Виділяють системи «наскрізних» або інтегрованих умінь, які є складниками всіх інших груп умінь, серед яких організаційні, інформаційні, уміння спілкуватися з учнями, керувати їхньою діяльністю. Класифікують цілий ряд умінь, які пов'язані з

виконанням різноманітних форм педагогічної діяльності – конструктивні, організаційні, комунікативні. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити основні педагогічні вміння, які необхідно сформувати в майбутніх учителів початкової школи для успішної діяльності в екологічній освіті і вихованні учнів:

1. Гностичні: уміння, що пов'язані з вивченням природних комплексів, уміння здійснювати екологічним самовихованням, відбирати екологічно важливу наукову інформацію, а також уміння вивчати екологічну освіченість і вихованість молодших школярів, складати характеристику учня за рівнем розвитку екологічної культури, прогнозувати можливості формування в нього екологічної свідомості.

2. Проектувальні: містять уміння планувати, складати програми екологічної освіти і виховання учнів на матеріалі навчальних предметів початкової школи, формувати мету уроку і курсу навчання, найближчу і перспективну мету, складати систему необхідних дій впливу на учня, складати плани організації й проведення класних і позакласних занять екологічного спрямування.

3. Дидактичні: уміння опрацьовувати сучасну наукову інформацію і будувати на цій основі зміст навчальних занять, застосовувати ефективні, відповідні віку дитини форми і методи навчання

4. Комунікативні: уміння педагогічного спілкування, співпраці з учнями, зацікавленість новими формами і методами роботи екологічного змісту, налагодження спільної творчої діяльності, стимулювання самостійності й пізнавальної активності учнів.

5. Організаційні: уміння організовувати конкретні форми екологічної освіти (екскурсії, конференції, диспути, дидактичні ігри, лабораторно-практичні заняття, проектну діяльність).

6. Рефлексивні: уміння, що включають досвід організації своєї екологічної самоосвіти і діяльності, оцінювання своєї готовності до роботи з екологічної освіти і виховання молодших школярів.

Набуті майбутніми вчителями початкової школи знання й уміння обумовлюють оволодіння вчителем педагогічною технологією. Готовність до педагогічної діяльності в галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів зумовлюється рівнем набутих знань, оволодіння вчителем компонентами педагогічної техніки і досконалим оволодінням педагогічною технологією. У той самий час, успішність реалізації педагогічної технології залежить від володіння педагогічною технікою як своєрідним інструментом професійної діяльності. Отже, педагогічна технологія забезпечує організацію освітнього процесу, а педагогічна техніка – його практичну реалізацію.

Підготовка вчителів до екологічної освіти і виховання молодших школярів є двоєдиним процесом із засвоєння наукових знань і вмінь з усіх аспектів взаємодії природи і суспільства, процесом формування готовності вчителів розв'язувати сучасні завдання екологічної освіти і виховання учнів. Майбутній учитель початкової школи повинен бути здатним виконувати у своїй діяльності такі важливі функції:

- а) методологічну: формує в майбутнього вчителя системний підхід до розгляду взаємозв'язків між природою і суспільством, осмислення цілісності природи та її ролі в життєдіяльності людини, що є теоретичною базою для формування в учнів наукового світогляду, відображає систему поглядів і переконань про картину світу і місце людини в ній;
- б) міжпредметну: виражається в тому, що міжпредметні зв'язки допомагають у розумінні екологічних зв'язків із позиції системного підходу в пізнанні природи, показують лінії інтеграції екологічних ідей і понять з іншими науками і предметами;
- в) пізнавально-інформаційну: характеризується розширенням, поглибленням, актуалізацією екологічних знань шляхом включення перетворюваних ефектів:

інформаційних (зміна обсягу екологічної інформації, логічного викладу матеріалу), синтезуючих (формування цілісності знань шляхом перекодування екологічної інформації, зміни індуктивного викладу на дедуктивний), генеруючих (посилення окремих уявлень учителів про комплекс екологічних знань, що відображають взаємозв'язки між суспільством і природою; виявлення в системі уявлень учителів провідних екологічних ідей і взаємозв'язків, які змінюються при розгляді варіативності понять, різних поглядів на екологічні проблеми та їх розв'язання), проблемно-стимулюючих (дія на мотиваційну й емоційну сфери дитини, створення інформаційно-пізнавальних протиріч для зміцнення уявлень про межі знань про природу свого краю, місцевості, країни);

- г) мотиваційно-перетворювальну: полягає у формуванні мотивів розуміння цінності й єдності природи, удосконалення особистої компетентності в галузі екології, уміння формувати в учнів почуття відповідальності за збереження природи, знань про способи діяльності, що спрямовані на збереження довкілля; творчої зміни видів діяльності вчителя з екологічної освіти і виховання молодших школярів, розвитку професійної майстерності майбутнього вчителя початкової школи;
- д) прогностичну: відображає розуміння майбутнім учителем початкової школи наслідків глобальних екологічних проблем сучасності, застосування різних засобів впливу і керівництво діяльністю молодших школярів зі збереження довкілля, формування в них валеологічних основ здорового способу життя, дотримання правил поведінки у природному середовищі.

Рівень готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності в галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів визначається рівнем їхнього професіоналізму, творчої активності, відповідального ставлення до своєї роботи та її наслідків.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Проведений аналіз щодо педагогічної підготовки майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання молодших школярів, аналіз функцій їхньої діяльності дає можливість розробити дидактичні умови з формування готовності майбутніх учителів до екологічної діяльності у школі, удосконалити існуючу систему психолого-педагогічної підготовки, яка все ще спрямована на теоретичне осмислення сутності освітнього процесу загальноосвітньої школи і в якій не приділяється належної уваги розвитку комплексу професійно значущих якостей і властивостей особистості, системності й наступності в розвитку готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в галузі екологічної освіти і виховання молодших школярів упродовж всіх етапів підготовки майбутніх учителів.

#### Список використаних джерел

1. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125–132.
2. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.04 – теория и методика профессионального образования / Елена Николаевна Пехота. – Киев, 1997. – 401 с.
3. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Г. В. Троцко. – Київ, 1997. – 54 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
5. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія / Г. С. Тарасенко. – Черкаси : Вертикаль, 2006. – 308 с.
6. Колишкіна А. Аналіз готовності вчителів початкових класів до формування екологічно доцільної поведінки школярів / А. Колишкіна // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. – 2016. – № 4 (58) – С. 287–294.

7. Довга Т. М. Трансформація проблеми вміння вчитись та її відображення в навчальній літературі з педагогіки / Т. М. Довга // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 121(1). – С. 136-140. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2013\\_121%281%29\\_\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121%281%29__34)
8. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності : сутність і взаємозв'язок / Т. А. Садова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>
9. Совгіра С. В. Теоретико-методичні основи формування екологічного світогляду майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / С. В. Совгіра ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2009. – 40 с.
10. Вербиненко Ю. Професійна готовність до педагогічної діяльності / Ю. Вербиненко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12274/1/Professional.pdf>
11. Шикіна Ю. О. Готовність майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів / Ю. О. Шикіна // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 4. – С. 392–400. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2014\\_4\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_4_49)

#### References

1. Lynenko, A. F. (1995). Readiness of future teachers for pedagogical activity. *Pedahohika i psykholohiya (Pedagogy and psychology)*, 1, 125–132 (in Ukr.)
2. Pekhota, O. N. (1997). *Individualization of vocational and pedagogical teacher training*: dissertation of the doctor of pedagogical sciences. Kyiv (in Ukr.)
3. Trotsko, G. V. (1997). *Theoretical and methodological bases of students' training for educational activities in higher pedagogical educational institutions*: author's abstract. dis ... doc. pedagogical sciences. Kyiv (in Ukr.)
4. Goncharenko, S. U. (2011). *Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary*. Rivne (in Ukr.)
5. Tarasenko, G. S. (2006). *Interrelation of aesthetic and ecological preparation of a teacher in the system of vocational education*: monograph. Cherkassy: Vertical (in Ukr.)
6. Kolyshkina, A. (2016). Analysis of the readiness of primary school teachers to formulate environmentally adversible behavior of schoolchildren. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi: naukovyy zhurnal (Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal)*, 4 (58), 287–294 (in Ukr.)
7. Dovha, T. M. (2013). Transformation of the problem of the ability to study and its reflection in the educational literature on pedagogy. *Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Pedahohichni nauky (Scientific notes of the Volodymyr Vynnychenko Kirovograd State Pedagogical University. Pedagogical sciences)*, 121 (1), 136–140. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2013\\_121%281%29\\_\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121%281%29__34) (in Ukr.)
8. Sadova, T. A. *Professional competence and readiness for pedagogical activity: the essence and interconnection*. Retrieved from <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>
9. Sovhir, S. S. (2009). *Theoretical and Methodical Foundations of the Formation of the Ecological Worldview of Future Teachers in Higher Pedagogical Educational Institutions*: author's abstract. dis ... doc. pedagogical sciences. Lugansk (in Ukr.)
10. Verbinenko, Yu. *Professional readiness for pedagogical activity*. Retrieved from <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12274/1/Professional.pdf> (in Ukr.)
11. Shykina, Yu. O. (2014). Readiness of future teachers of elementary school for environmental education of students. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi (Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies)*, 4, 392–400. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2014\\_4\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_4_49) (in Ukr.)

**Abstract.** *NINOVA Tetyana Stepanivna. Pedagogical bases of formation of readiness of future teachers for ecological education and upbringing of students of junior classes.*

**Introduction.** *The modern level of ecological safety of society is connected with the level of education, culture and education of its members. Formation of ecological culture is an important social, pedagogical and universal problem. It acquires a special relevance in the modern world in implementing sustainable development education, rethinking relations in the system of «nature – man – society» and seeking ways to harmonize them. In this context, the problem of professional teacher training for future teachers of elementary school is relevant for the formation of their readiness for activities in the field of environmental education and upbringing of junior students. It should be noted that the phenomenon of readiness is the subject of study, both teachers and psychologists. The first focuses on identifying the factors and conditions, the teaching and educational tools that enable you to*

manage the formation and development of the future teacher. Psychologists are guided by the establishment of the nature of relationships and dependencies between the state of readiness and the effectiveness of the activity.

**Purpose.** Definition of the essence of the concept of future teachers' professional readiness for environmental education and upbringing of junior students, its structural components necessary for activities in the industry.

**Results.** In readiness for activity, we will understand the complex, integrated, systemic, personal formation (potential quality of the individual) that arises as a result of certain experience and is based on the formation of a positive attitude towards activity, awareness of motives and needs in this activity, which manifests itself in concrete actions. In the structure of the readiness of future teachers to solve the problems of environmental education and education of students on the basis of the conducted research, analysis of teachers in this field of education, we highlighted the most important components that are necessary for the future teacher of elementary school for effective activities in the field of environmental education and upbringing of the younger schoolchildren: 1) ecological culture of the teacher, according to which his attitude is formed, position in the formation of the ecological culture of schoolchildren; 2) a system of philosophical, psychological and pedagogical, methodological knowledge about the process and methods of forming the personality of schoolchildren and its important component – ecological culture; 3) system of natural sciences and environmental knowledge of students; 4) possession of the skills of organizing a holistic process of education and formation of the ecological culture of junior students.

Such a correlation of components, in our opinion, reflects the structure of the personality of the teacher-professional, and makes it possible to find out the components and indicators of his readiness for environmental education and the upbringing of students. Analysis of psychological and pedagogical literature allowed to identify the main pedagogical skills that need to be formed in future teachers of elementary school for successful activity in environmental education and education of students: gnostic, design, didactic, communicative, organizational, reflexive. Teachers training for environmental education and upbringing students is the process of mastering scientific knowledge and skills from all aspects of the interaction of nature and society and the process of forming the readiness of the teacher to solve the modern tasks of environmental education and upbringing of students, which is capable of performing in its activities such important functions: methodological, integration, cognitive-informational, motivational, predictive Level of readiness of future teachers for pedagogical activity in the field of environmental education and upbringing of students of elementary grades determines their level of professionalism, creative activity, responsible attitude to their work and its consequences.

**Originality.** The scientific novelty of the results of the study is that: based on the analysis of literary data, components are identified for the future teacher of elementary school for effective activities in the field of environmental education and upbringing of junior pupils; established the main pedagogical skills and functions that should be mastered by the future teacher in the process of vocational training, which will ensure the effectiveness of their activities in the field of environmental education and upbringing of junior pupils.

**Conclusion** The analysis of the psychological and pedagogical preparation of future teachers for environmental education and upbringing of junior students, analysis of the functions of their activity makes it possible to develop a complex of didactic conditions for the formation of the readiness of future teachers for environmental education at school, to improve the existing system of psychological and pedagogical preparation that will promote development a complex of professionally significant qualities and personality traits of a modern teacher regarding his activity in environmental education of junior students.

**Key words:** readiness for activity; readiness of future teachers for environmental education and upbringing of junior pupils; structural components of readiness; pedagogical skills; professional functions of the teacher; ecological knowledge system; ecological consciousness and culture of a teacher.

Одержано редакцією 02.11.2017  
Прийнято до публікації 10.11.2017

УДК 377:37.01.09:005 (045)

**ПИЩИК Олена Василівна**,  
стажист-дослідник кафедри педагогіки  
управління та адміністрування, Навчально-  
науковий інститут менеджменту та психології  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН  
України, м. Київ, Україна  
*e-mail: pishik\_olena@ukr.net*

## **МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

***Анотація.** Визначено наукові підходи до моделювання, обґрунтування основних складників моделі розвитку комунікативної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти.*

***Ключові слова:** керівники; професійно-технічні навчальні заклади; комунікативна культура; модель; моделювання; модель розвитку комунікативної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів; наукові підходи.*

**Постановка проблеми.** На етапі реформування освіти комунікативна культура керівників професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) представляє інтегровану характеристику індивідуальних, особистісних і суб'єктно-діяльних якостей, які дають можливість вирішувати різнопланові завдання у процесі управлінської діяльності. Успішність взаємодії суб'єктів освітнього процесу визначається рівнем комунікативної культури керівників ПТНЗ як обов'язкового складника цілісного освітнього процесу та умови успішної реалізації завдань професійної діяльності.

Модернізація управління освітою включає: етику управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; підвищення компетентності управлінців усіх рівнів і виховання лідерів у сфері освіти.

Комунікативна культура керівників ПТНЗ розглядається як складне цілісне утворення щодо самореалізації особистості у професійній діяльності. Розвиток комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти (ППО) є складним інтегрованим процесом, що спрямований на утвердження комплексної стратегії щодо якісної управлінської діяльності менеджерів ПТНЗ. Прогнозування розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ охоплює всі сфери управління закладом освіти, доповнюється усвідомленням місії закладу, шляхів його модернізації з метою утвердження позитивного іміджу в сучасному соціумі.

Створення й запровадження науково обґрунтованої моделі розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ є одним із шляхів удосконалення управлінської діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням розвитку і формування комунікативної культури в системі освіти та застосуванню її окремих аспектів в управлінській діяльності присвячені праці Л. Аухадєєвої, О. Бовдир, Л. Іванченко, С. Знаменської, В. Лівенцова, І. Мазаєвої, Н. Мітрова, В. Садовської, В. Сморгчова, В. Соколової, В. Ремізова, Л. Руденко, Г. Тимченко, О. Шевцової, М. Шовкун. У своїх працях дослідники підкреслюють специфіку й особливості комунікативної культури, визначають структуру і зміст комунікативності, що є необхідним у педагогічному процесі, пропонують методикку формування комунікативної культури в системі освіти.

У ряді наукових здобутків вітчизняних учених позиціонується можливість досягнення мети дослідження засобами моделювання. Застосування моделювання в наукових дослідженнях та управлінні закладом освіти розкривається в роботах



Н. Аминова, Т. Бокова, С. Гончаренко, О. Дахіна, Г. Єльнікової, С. Королук, В. Маслова, В. Монахова, В. Пікельної, Г. Полякової, В. Ростовської, З. Рябової, Г. Тимошко, Р. Шеннона та ін.

Для розроблення моделі розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО ми розглянули дослідження проблем моделювання які здійснювалися науковцями: теорія і методика моделювання управлінської діяльності директора школи – В. Пікельна [1]; розроблення питань управлінської компетентності керівника, кваліметричних моделей і моніторингу управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу – Г. Єльнікова [2]; модель управлінської діяльності директора, його фахової компетентності – В. Маслов [3]; модель системи розвитку організаційної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу – Г. Тимошко [4]; модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної освіти – С. Королук [5].

Аналіз наукової літератури дає можливість визначити, що *модель* – це штучно створена система елементів, які з певною точністю відображають певні властивості, сторони, зв'язки об'єктів, що вивчаються [6]. Саме зі штучно створеною копією комунікативної культури керівників ПТНЗ, зі спрощеним її виглядом легше проаналізувати існуючий стан, визначити проблемні моменти, що заважають розвиватися комунікативній культурі керівників ПТНЗ у визначеному напрямі та відповідати певним стандартам.

**Метою даної статті** є визначення наукових підходів і складників щодо обґрунтування сутності моделі розвитку комунікативної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти та характеристика основних її компонентів.

**Виклад основного матеріалу.** Розроблення технології розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО завжди починається з уявлень про те, якою повинна бути ця культура і технологія в їх стислій, концептуальній і передбачуваній, прогнозованій формі – моделі.

Модель, у якому б вигляді вона не була представлена, завжди відрізняється від реального явища, але прагне наочно, образно відобразити в явищі найголовніше, його внутрішню організацію й рушійні сили. Вона дозволяє сміливо теоретично експериментувати з досліджуванним, об'єктивно існуючим явищем і отримувати результати, цінні для практичного втілення. У цьому сутність моделі й моделювання як методу пізнання і перетворення явищ дійсності.

З погляду філософії *модель* (від англ. *model*, франц. *modele*, лат. *modulus* – міра, зразок, норма) визначається як аналог (схема, структура, знакова система) визначеного фрагмента природної чи соціальної реальності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення – оригіналу [7].

На основі аналізу наукових праць [1; 5; 8; 9] ми дослідили, що: модель розглядається як форма (схема), як метод наукового пізнання; модель – це уявлена чи матеріально реалізована система; модель відображає об'єкт дослідження, здатна замінити його і дає нову інформацію про об'єкт; модель має підпорядковуватись певній структурі та застосовуватися для вивчення або перетворення реального світу.

Для створення спрощеного макета досліджуваного явища, у якому представлені найголовніші його риси, ми застосовуємо метод моделювання. Моделювання (від англ. *modeling*) – спосіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів шляхом побудови та аналізу їх моделей; це науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких із певних причин неможливе чи ускладнено [8].

В. Масловим запропонована уніфікована структура логіки побудови моделей педагогічних систем і форма відображення сутності головних складників моделей мають відповідати основним вимогам щодо розроблення й послідовності ілюстративного

відображення моделей такого рівня. Науковцем визначено, що побудова моделей систем, які досліджуються, визначення складників та їх компонентів, змістове насичення не мають концептуальної спрямованості й достатнього наукового обґрунтування, базуються на суб'єктивному особистому баченні та рівні компетентності. Відповідно в запропонованій В. Масловим моделі формування компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу виділено такі інтегровані складники (блоки, модулі): цілепокладаючий, теоретико-методологічний, змістовий, організаційно-структурний, процесуально-технологічний і результативний [3].

З погляду характеру досліджуваних і відтворюваних зв'язків виділяють різні *види моделей*: структурна модель є результатом системного підходу в моделюванні об'єктів і явищ. Під структурою розуміється деякий змістовий, якісно визначений тип системи відносин. Без виділення структури неможливе пізнання внутрішньої природи й сутності об'єктів і процесів. Особливість структурних моделей полягає в тому, що вони менше прив'язані до самого об'єкту, ніж інші моделі. Функціональна модель імітує поведінку (функції) оригіналу. При цьому функції є однією з істотних характеристик системи, яку представляє модель [9].

Об'єктом моделювання в нашому дослідженні є розвиток комунікативної культури керівників ПТНЗ в системі ППО. Результатом розвитку комунікативної культури має бути висококваліфікований керівник ПТНЗ із високим рівнем комунікативної культури, що необхідний для виконання функціональних обов'язків під час управління й розвитку освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Ми погоджуємося з думкою Г. Тимошко, що організація впровадження моделі повинна інтегрувати зусилля не тільки управлінців, але й методистів, педагогів, психологів, інших фахівців і представників громадськості, що беруть участь у реалізації освітнього процесу в закладі [4].

Структура та організація освітнього процесу в системі ППО має певні особливості: навчання відбувається за заочною формою, поєднує очне і самостійне навчання. Підвищення кваліфікації в системі ППО містить такі періоди навчання: організаційно-настановна сесія, самостійна робота здобувачів освіти, залікова сесія. Організація освітнього процесу в системі ППО відбувається за певними періодами навчання, що позначено безпосередньо в моделі. Зміст періодів та їх тривалість залежить від цілей, завдань і умов підвищення кваліфікації, категорії здобувачів освіти. Обґрунтування моделі розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО здійснюється з урахуванням вимог закону України «Про освіту» [10], специфіки освітнього середовища професійної (професійно-технічної) освіти.

У процесі моделювання розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО ми врахували специфіку професійної діяльності управлінців та особливості координованого ними освітнього процесу. Під час констатувального етапу педагогічного експерименту ми зробили спробу визначити наукові підходи, педагогічні умови, критерії та рівні щодо сформованості комунікативної культури керівників ПТНЗ.

У процесі дослідження ми переконалися, що *комунікативна культура керівників ПТНЗ* – властивість особистості, яка позиціонується в взаємодії з учасниками освітнього процесу, творчому потенціалі управлінця, його здатності підтримувати доброзичливе відношення до інших суб'єктів і знаходить своє вираження ця культура в системі цінностей і норм поведінки, які складаються під впливом різних чинників у закладі освіти.

На нашу думку, модель може модифікуватися в залежності від ситуацій, що виникають у різних типах і видах освітніх установ з їх внутрішніми специфічними особливостями і в рамках певних *наукових підходів* до її побудови: системного, культурологічного, синергетичного та андрагогічного, які відбивають узаємозв'язки компонентів і особливості освіти дорослих.

*Системний підхід* передбачає розгляд проблеми на основі її системного аналізу, а саме: розкладання проблеми на її складники, їх аналіз, вирішення окремих завдань, і, водночас, утримання складників проблеми в їх нерозривній єдності. [11]. Він сприяє розробленню структури моделі розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО на основі структурно-функціонального аналізу.

*Культурологічний підхід* передбачає розвиток комунікативної культури керівників ПТНЗ крізь призму культурних цінностей як українського народу, так і загальнолюдських, оскільки у своїй професійній діяльності керівники ПТНЗ здійснюють комунікативну взаємодію з людьми різних національностей.

*Синергетичний підхід* дозволяє розглядати комунікативну культуру керівників ПТНЗ у контексті самоорганізації, нелінійності й нерівнованості її розвитку. Крім того, процес розвитку комунікативної культури керівників повинен орієнтуватися на зміну компонентів комунікативної культури (цінностей, переконань, установок, базових представлень суб'єктів процесу управління, стосунків і поведінки співробітників).

Для концептуального обґрунтування проблеми розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО принципове значення мають методологічні, теоретичні, практичні, психолого-педагогічні положення освіти дорослих, що сконцентровані в межах *андрагогічного підходу*. Андрагогічний підхід О. Кукуєв [12] трактує, як усвідомлену орієнтацію педагога-дослідника або педагога-практика в галузі освіти дорослих на реалізацію своєї діяльності певної сукупності взаємопов'язаних цінностей, цілей, понять, принципів, методів педагогічної діяльності. У науковій літературі предметом андрагогіки прийнято вважати весь комплекс процесів організації та обґрунтування специфіки освіти дорослих, що спрямована на професійний розвиток фахівців, які мають базову освіту, набуття ними освітніх цінностей, готовності до інноваційної діяльності в умовах науково-технічних перетворень і новими вимогами до кваліфікаційного рівня фахівців.

З огляду на проведений теоретичний аналіз і з урахуванням наукових підходів, аналізу сутності функціональних обов'язків керівників нами розроблено *модель розвитку комунікативної культури сучасних керівників ПТНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти*.

Основними складниками досліджуваної структурно-функціональної моделі нами визначено такі *блоки*: методичний, цільовий, змістово-технологічний, діагностико-результативний.

*Методичний блок* включає ряд компонентів, складається з методичних підходів і принципів. Визначення проблеми полягає в тому, що комунікативна культура є базовою системотворчим складником професійної компетентності керівників ПТНЗ, яка забезпечує ефективність реалізації багатокомпонентної системи професійної компетентності, якість професійної діяльності, визначає стрижневий стиль роботи менеджера освіти. Реалізується основний напрям розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ через *методичні підходи*: загальнонаукові, конкретно-наукові особистісно зорієнтовані та конкретно-наукові професійно зорієнтовані. Підходи в комплексному поєднанні створюють передумови для глибинного розуміння процесу розвитку комунікативної культури й опираються на загальнодидактичні, андрагогічні та специфічні *принципи*, що дає можливість цілісно, у діалектичній єдності проаналізувати всю сукупність найбільш значущих проблем підвищення кваліфікації керівників ПТНЗ у системі ППО. Урахування методичних підходів і принципів до організації навчання в системі ППО слугує теоретичним підґрунтям розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ.

*Цільовий блок*. До цільового блоку ввійшли такі складники, як мета, вимоги, завдання. *Мета* має прогностичний характер, зміст якої спрямований на результат –

здобуття керівниками ПТНЗ належного рівня розвиненості комунікативної культури, що дає можливість успішно виконувати свої професійні функції й буде характеризувати управлінську майстерність керівників ПТНЗ. *Вимогами* створення системи розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у процесі ППО є такі: переосмислення змісту, обсягу і структури психолого-педагогічних дисциплін; інтеграція трьох взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів: комунікативні знання, уміння, навички; застосування професійного досвіду. *Завданнями* розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО є: актуалізація професійних характеристик і управлінського досвіду керівників; створення оптимального освітнього простору для професійно-особистісного розвитку керівників ПТНЗ; прогнозування перспективи розвитку комунікативної культури керівників у міжкурсний період ППО. Прогнозування відбувається відповідно до вимог і термінів навчання в системі ППО.

*Змістовий блок* містить складники і характеристику компонентів комунікативної культури керівників ПТНЗ: *мотиваційного, теоретико-інформативного, психолого-регулятивного, технологічно-управлінського, професійно-педагогічного*. Визначені компоненти розглядаємо з погляду характеристики управлінської діяльності керівників ПТНЗ як менеджера освіти, як фахівця і як педагога, який організовує і здійснює навчання учнів.

*Мотиваційний компонент* пов'язаний із особистісними потребами (прагненням розвиватися у професійному та комунікативному плані, самореалізація в новій справі) керівників ПТНЗ. За такої мотивації дії керівників спрямовуються на успіх, на позитивний результат взаємодії з учнями.

У структурі комунікативної культури значну роль відіграє *теоретико-інформативний компонент*, що містить два основних функціональних аспекти: теоретичний, який пов'язаний із розробленням предметного змісту навчально-пізнавальної діяльності керівників ПТНЗ у системі ППО; інформативний, що пов'язаний із розширенням комунікативних знань.

Теоретико-інформативний компонент комунікативної культури передбачає обізнаність керівників ПТНЗ про комунікативно спрямовані технології, які сприяють розвитку їхньої комунікативної культури, урізноманітненню форм взаємодії за допомогою вербальної та невербальної комунікації, розширенню рівня обізнаності способів, методів, засобів вирішення комунікативних завдань.

*Психолого-регулятивний компонент* комунікативної культури керівників ПТНЗ включає: емоційно-вольові якості (емпатія, асертивність, рефлексивність); керування власним емоційним станом; керування емоційним станом співрозмовника. Довільно налаштуватися на потрібний настрій допоможе керівнику вміння регулювати свої емоційні стани і здатність застосовувати власний комунікативний потенціал.

Важливим складником комунікативної культури керівників ПТНЗ є *професійно-управлінський компонент*, що передбачає володіння технологіями передачі інформації й комплексом управлінських умінь: створювати умови вільної комунікативної взаємодії; впливати на освітній процес; планувати, організовувати і контролювати особистісну та педагогічну професійно-комунікативну діяльність; безпечно виходити з конфліктної ситуації. Така риса формується поступово і змінюється за допомогою свідомої, цілеспрямованої роботи над собою.

*Технологічно-педагогічний компонент* розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ уміщує такі характеристики: функціональні – розв'язання нестандартних ситуацій; прогнозування результатів свого впливу на учасників освітнього процесу; організування виховної й навчальної роботи з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей учнів; особистісні – професійна усталеність; креативність мислення; творчість; стійка потреба в самоосвіті, самопізнанні.

*Організаційно-діяльнісний блок.* Набуття комунікативних знань, умінь, навичок та професійне їх застосування відбувається в педагогічній діяльності керівників ПТНЗ. Організаційно-діяльнісний блок відображає послідовність і здійснення процесу розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО, містить періоди курсового підвищення кваліфікації здобувачів освіти: організаційно-настановний, заочний і заліковий. У ньому конкретизовано завдання, форми і методи навчання кожного періоду.

Завданнями організаційно-настановного періоду (очна форма) навчання керівників ПТНЗ є такі формування позитивної мотивації; визначення рівня розвиненості комунікативної культури, забезпечення теоретико-методичної підготовки. Під час організаційно-настановної сесії оновлюються й поглиблюються знання керівників ПТНЗ за допомогою дисциплін, зміст яких знаходить своє відображення в державних стандартах (каталоги програм нормативних дисциплін курсів підвищення кваліфікації) та навчальної документації (навчальні й робочі плани, програми) [13].

Викладання психолого-педагогічних і фахових дисциплін у ППО має чітку професійну спрямованість. Для ознайомлення й розвитку керівників ПТНЗ із комунікативною культурою й інноваційними комунікативними технологіями, ми вважаємо доцільним запровадження в освітній процес підвищення кваліфікації в системі ППО спецкурсу «Комунікативна культура», який передбачає актуалізацію розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ і є інтегративним курсом. Методика викладання спецкурсу передбачає лекції, практичні заняття, тренінги, семінари, що сприяє надбанню комунікативних знань, умінь і навичок цілеспрямовано і послідовно.

Отже, важливим у процесі ППО керівників ПТНЗ є паралельне набуття професійно-педагогічних умінь і навичок, розвиток комунікативних, які вони зможуть згодом застосувати у своїй управлінській діяльності.

*Діагностико-результативний блок* розробленої моделі передбачає діагностику рівнів сформованості комунікативної культури керівників ПТНЗ, що відбувається на основі розроблених критеріїв і показників сформованості зазначеної компетентності, відображає результат, очікуваний від реалізації розробленої моделі – позитивну динаміку розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ.

*Серед рівнів сформованості* розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти нами виокремлено високий, середній і низький. Для характеристики рівнів розвитку комунікативної культури *обрано критерії*: когнітивний – володіння керівниками ПТНЗ сукупністю професійних знань, що необхідні для ефективної комунікативної діяльності; особистісний – професійна спрямованість особистості керівника ПТНЗ, здатність до самоконтролю, самовдосконалення, самооцінювання; мотиваційний – сформованість мотивації до комунікативної культури керівників ПТНЗ; діяльнісний – досвід виявлення комунікативної культури в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях діяльності керівників ПТНЗ.

Виходячи зі структури комунікативної культури до кожного критерію, визначено *комплекс показників*. Згідно структури міра прояву показників кожного критерію зумовлює якісну характеристику рівнів розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ. Так, низький рівень означає невідповідність розвитку комунікативної культури вимогам професії керівників ПТНЗ; середній рівень відповідає вимогам професії керівників ПТНЗ, але не є достатнім для здійснення ефективної комунікативної діяльності; високий рівень розвитку комунікативної культури означає здатність керівників ПТНЗ ефективно здійснювати і варіювати власну комунікативну культуру для досягнення цілей і завдань навчання і виховання, а також ефективно розв'язувати проблемні ситуації комунікативної діяльності керівників ПТНЗ.

**Висновки.** Отже, структурні блоки моделі розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ у системі ППО, зокрема, методичний, цільовий, змістовий,

організаційно-діяльнісний і діагностико-результативний є підсистемами, до складу яких входять власні взаємопов'язані елементи. Ці елементи розташовані в чіткій послідовності, що відображає системний розвиток комунікативної культури керівників ПТНЗ. За умови взаємозаміщення або ігнорування одного з них буде порушено принцип системності розвитку в керівників ПТНЗ комунікативної культури. Перелічені ознаки моделі розвитку комунікативної культури керівників ПТНЗ дають змогу трактувати її як самостійну підсистему цілісного освітнього процесу в ППО.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Опанування керівниками теоретичних основ індивідуальної і колективної взаємодії, організації діяльності освітнього закладу, прийняття управлінського рішення і його реалізації, усвідомлення й аналізу одержаних результатів, прогнозування його наслідків є послідовними і змістовими складниками процесу розвитку комунікативної культури. Це потребує великого спектру вмінь та усвідомлення методологічної основи своєї діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Валерия Семеновна Пикельная. – Кривой Рог, 1993. – 374 с.
2. Єльнікова Г. В. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін. ; за ред. Г. В. Єльнікової. – Київ ; Чернівці : Книги – XXI, 2010. – 460 с.
3. Маслов В. И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ / В. И. Маслов. – Киев : ЦИИУ, 1990. – 258 с.
4. Тимошко Г. М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу : теорія та практика : монографія / Г. М. Тимошко. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. – 596 с.
5. Корольок С. В. Модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної освіти / С. В. Корольок // Імідж сучасного педагога. – 2004. – № 10. – С. 10–13.
6. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця, 2008. – 278 с.
7. Кондрашин И. И. Глоссарий философских терминов [Электронный ресурс] / И. И. Кондрашин. – Москва : ИНФРА-М, 2006. – 794 с. – Режим доступа: <http://www.psyoffice.ru/slovar-s308.html>.
8. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – Київ : Атіка, 2008. – 684 с.
9. Єльнікова Г. В. Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 3–4 (82–83). – С. 3–8.
10. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017. – № 38–39. – Ст. 380. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
11. Авраменко О. Системний підхід як необхідна умова якості технологічної освіти / О. Авраменко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини [гол. ред. М. Т. Мартинюк]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Ч. 2. – С. 9–18.
12. Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике : автореф. дисс. ... доктора педагогических наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А. И. Кукуев. – Ростов-на-Дону, 2010. – 29 с.
13. Закон України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 р. // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37–38. – Ст. 2004. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

#### References

1. Pikelnaya, V. S. (1993). *Theory and methodology of modeling of management activity (school-study aspect)*: dis... doktora ped. nauk: 13.00.01. Krivoy Rog. 374. (in Russ.)
2. Ielnykova, H. V., Zaichenko, O. I., & Maslov, V. I. (2010). *Theoretical and methodical bases of modeling of professional competence of heads of educational institutions*: monograph. Kyiv-Chernivtsi (in Ukr.)
3. Maslov, V. I. (1990). *Theory and methodology of continuous improvement of school managers' skills*. Kyiv (in Russ.)
4. Tymoshko, H. M. (2014). *Organizational culture the head of educational institutions: theory and practice*: the monograph. Nizhyn (in Ukr.)

5. Koroliuk, S. V. (2004). Model of development of the management culture of the head of secondary educational institutions in the system of postgraduate education. *Imidzh suchasnoho pedahoha (The image of a modern educator)*, 10, 10–13 (in Ukr.)
6. Honcharenko, S. U. (2008). *Pedagogical research: Methodological advice to young scientists*. Kyiv-Vinnytsia (in Ukr.)
7. Kondrashin, I. I. (2006). *Glossary of philosophical terms*. Retrieved from <http://www.psyoffice.ru/slovar-s308.html> (in Russ.)
8. Bykov, V. I. (2008). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: monohrafiia (Models of organizational systems in the vision: monograph)*. K.: Atika. 684. (in Ukr.)
9. Yelnykova, H. V., & Maslov, V. I. (2008). Modeling the managerial competence of the head of secondary educational institutions. *Imidzh suchasnoho pedahoha (The image of a modern educator)*, 3–4 (82–83), 3–8 (in Ukr.)
10. Law of Ukraine «On Education» dated 05 September 2017. Bulletin of the Verkhovna Rada (BVR). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (in Ukr.)
11. Avramenko, O. (2012). *System approach as a necessary condition for the quality of technological education*. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. P. Tychyny [ed. by Martyniuk, M. T.], Pat. 2, 9–18. Uman (in Ukr.)
12. Kukuyev, A. I. (2010). *Andragogical approach in pedagogy: avtoref. dis. ... doctor pedagogical sciences: 13.00.01*. Rostov-na-Donu (in Russ.)
13. The Law of Ukraine «On Higher Education» of July 01, 2014. Bulletin of the Verkhovna Rada (BVR), 37-38. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (in Ukr.)

**Abstract. PISHCHIK Olena Vasilivna. MODELING THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF HEADS OF VOCATIONAL SCHOOLS IN THE POST-GRADUATE EDUCATION.**

**Introduction.** *The development of the communicative culture of the heads of vocational schools is a complex, integrated process aimed at establishing a comprehensive strategy for quality supervising the activity of managers of vocational and technical education institutions. Creation and implementation of a scientifically grounded model for the development of a communicative culture of the heads of vocational schools is one way to improve managerial activity.*

**Purpose.** *The purpose of this article is to determine the scientific approach and components to substantiate the essence of the model of development of the communicative culture of the leaders of vocational schools in the system of postgraduate pedagogical education and the characterization of its main components*

**Methods.** *The model can be modified depending on situations that arise in different types and types of educational institutions with their internal specific features and within certain scientific approaches to its construction: systemic, cultural, synergetic and andragogic, which reflect the interconnections of components and features of adult education.*

**Results.** *In this study of the development of a communicative culture, the leaders of vocational schools are defined as a multidimensional socio-pedagogical phenomenon. The designed model consists of a system of structural blocks: methodological, objective, content-technological, diagnostic-productive, which were determined according to traditionally stable components.*

**Originality.** *The result of the implementation of this model is the positive dynamics of the development of the communicative culture of the heads of vocational schools in the system of post-graduate pedagogical education.*

**Conclusion.** *Thus, the structural blocks of the model of development of the communicative culture of the leaders of vocational schools in the system of post-graduate pedagogical education are subsystems, which include their own interrelated elements. These elements are arranged in a clear sequence, reflecting the systematic development of the communicative culture of the heads of the vocational schools. Under the condition of interchange or omission of one of them, the principle of systemic development of the communicative culture of the heads of the vocational schools will be violated.*

**Key words:** *head; vocational schools; communicative culture; model; modeling; a model of development of the communicative culture of the heads of vocational schools; sciences approach.*

*Одержано редакцією 01.11.2017  
Прийнято до публікації 10.11.2017*

УДК 37.015.31: 316.42 (71)(045)

**POGREBNIYAK Volodymyr Arkadiyovych**,  
PhD in Education, associated professor of Primary  
Education, Natural and Mathematical Subjects and  
Methods of their Teaching Department,  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical  
University, Ukraine  
*e-mail: vapbox@gmail.com*

## CONCEPTIONS OF DEMOCRATIC CITIZENSHIP FORMING IN THE SYSTEM OF THE HIGHER EDUCATION OF CANADA

**Анотація.** Здійснено педагогічний аналіз сучасних концепцій формування демократичної громадянськості студентської молоді в системі вищої освіти Канади. Громадянське виховання в руслі підготовки фахівця схарактеризоване як засіб розбудови демократичної держави і реалізації соціально-економічної й культурно-просвітницької політики у країні. Висвітлено дискусійні аспекти і суперечності сучасних концепцій демократичної громадянськості, розкрито найсуттєвіші тенденції розвитку цієї галузі педагогічної теорії.

**Ключові слова:** Канада; демократична громадянськість; громадянська освіта й виховання у вищій школі; полікультуралізм; цивільні, політичні та соціальні права; культурна грамотність; активна громадянська позиція; елітарна і популістська концепції демократичної громадянськості.

**Introduction.** Forming citizenship consciousness of young people, their active bringing to participating in state-creative and public processes should be the primary tasks of the educational system in the current social, political and economic conditions. It is thereon marked in the National Programme of Patriotic Education, National Doctrine of Development of Education in Ukraine, in the National Strategy of Development of Education in Ukraine on a period till 2021, the Laws of Ukraine «About Education» and «About Higher Education», other domestic normative pedagogical documents.

In the context of the world integration processes, European choice and development of the state system in Ukraine realization of democratic principles of citizen society in the educational process of general and higher school in the conditions of updating of Ukrainian society and presentation of public activity acquires major actuality.

**Analysis of publications.** Noticeable contribution to the study of philosophical, methodological, theoretical and methodical principles of citizenship education in foreign and native pedagogical science has been carried out by N. Abashkina, A. Aleksiuk, Yu. Alfiorov, R. Alehandro, P. Clark, O. Dzhurynsky, M. Edwards, J. Gaventa, J. Heater, A. Huges, N. Lavrychenko, M. Leschenko, Z. Malkova, B. Melnychenko, L. Puhovska, A. Sears, O. Sukhomlynska, K. Tailor, I. Vasylenko, N. Voskresenska, B. Vulfson and other researchers.

**Problem setting.** The proper functioning of the system of citizenship education, first of all, requires the corresponding scientifically-methodical providing created on the basis of interpretation of native and foreign achievements in this sphere. Thus organizationally-pedagogical conditions and methodical facilities of citizenship education in pedagogical science and educational practice of foreign countries, which have passed the prolonged way of origin, becoming and development of democratic society and school, have been worked out in details. Along with that in Ukraine, unfortunately, not numerous investigations made by I. Vasylenko, M. Guriy, O. Zaharova, T. Lihnevskaya, Yu. Toporkova and M. Shabinsky are devoted to the study of world experience of citizenship education of young people.

**Research purpose.** For this reason, in the context of the outlined questions it is decided to carry out *the comparative pedagogical analysis of conceptions of democratic citizenship forming in the system of the higher education of Canada with intention of*



*establishment of the leading conceptual approaches to its realization as means of development of democratic state and the higher education in Ukraine.*

**Methods.** Theoretical formal logical and pedagogical comparative analyses of various aspects of the problem, the axiomatic method, the deductive method, descent from abstract to concrete have been used to reach the purpose of the research.

**Main research material presentation.** Scientists study the phenomenon of democratic citizenship forming in different aspects: *historical* and *social* (D. Heater [1], P. Riesenberg [2]); *philosophical* and *political* (B. Barber [3], O. Ichilov [4], W. Kymlicka [5]); *feminist* (C. Pateman [6], A. Phillips [7]). A. Hughes proves that the Canadian researchers, mainly, are concentrated not so much on the examinations of the strictly specialized citizenship definition, as on finding out certain common essence of «*a good citizenship*» [8, p. 20].

Nowadays citizenship education in Canada is one of the most significant tasks of the communal educational system. M. Conley emphasises that the main duty of public education is «*preparation of a citizen in the widest understanding of this notion*» [9, p. 138]. Therefore, various interpretations of citizenship and its components are bound to development of *identity sense* – «*awareness of difference of separately taken everyone from all others*» [10, p. 6]. The concept, primarily, contains knowledge of own rights and duties and partiality for the ideals of Canadian egalitarianism [8, p. 18]. G. Tomkins notices that «*aim of citizenship, though, decently represents those tasks, what Canadians determine for social education, even if they do not divide general presentations in relation to impersonation of character of a «good» citizen or «good» Canadian*» [11, p. 15].

Concept of meaningful and at the same time contradictory theories, worked out by W. Gallie, is based on idea, that there are «*theoretical approaches the appropriate usage of which unavoidable generates endless discussions about their correct technique*» [12, p. 158]. In the same way debates arise up not because their participants characterize different conceptions with identical names and terms by mistake, but due to their internal complication and contradiction which «*still cannot be confirmed or refuted by any arguments and evidences, however continues to refresh themselves by full-range of proofs and facts*» [12, p. 158]. It hints the essence of democratic citizenship in a full degree: most researchers operate with similar definitions of «*knowledge*», «*ability*», «*skills*», «*values*» and «*participation*»; however, they expose considerable divergences in understanding their nature, role and importance [13, p. 835].

Consequently, contradiction of approaches to citizenship education is shown in the questions of ambiguous interpretation of terminology. For example, notions «*an educated citizen*» or «*responsible citizenship*» often represent the result of citizenship education – in opinion of P. Komisar and J. McClellan – by «*system-doubtful educational slogans*» [14, p. 200], as they frequently reproduce certain isolated political and social interests [15, p. 308]. Authors describe these catchphrases as «*empty*», while they are not explained, id est. the limits of their supplement are not defined «*to the certain sharp-edged number of positions in more global system of coordinates*» [14, p. 200–201].

Variety of citizenship conception is predefined not only by its internal complication but also by *normative character*: *normative theories are often deprived of general, universal positions because of their explanation «through the prism of morality*» [16, p. 24] (which, as it is known, is quite often subjective – V. P.). Pedagogical analysis allowed showing considerable differences in understanding this conception in historical and cultural process and, unfortunately, to come to the conclusion about its uselessness as to the reference-point for modern education due to the out-of-date limited nature of traditional approaches [17].

R. Woyach notices that numerous conceptions of democratic citizenship exist as a «*complex aggregate of ideas*» from elite to populist [18, p. 46–47]. Like that, O. Ichilov writes about possibility of their differentiation by the sign of width / limited nature of a citizen role, which is established by the authors of these conceptions [4, p. 20–21]. Contemporary approaches substantially differ in judgements about nature of citizenship, by degree of

participation of citizens in life of state, and by conditions necessary for providing this participation. The supporters of *elite conceptions* are penetrated by potentialities of citizens to understand and adequately solve questions of public life. Accordingly, they consider politics as an area of professional «experts», leaving to ordinary citizens only possibility to elect these specialists in a constitutional way. The opponents reject this kind of vision of citizenship and insist on the wide social participating in a political process, marking that «*concrete citizens are the best defenders of their own interests*» [18, p. 48], and that their self-participation provides the deeper understanding of common problems [6, p. 41].

**Conclusions and viewpoint of further research.** As a result, the conducted research allowed drawing conclusion, that preparation of a citizen in the widest understanding is one of the central tasks of the modern system of public education in Canada. Contradictions of approaches to citizenship education and debates on existent conceptions of democratic citizenship are predefined by (1) *internal difficulty*, (2) *normative character* and (3) *absence of unity in interpretation of terminology*. Current conceptions are distinguished, predominantly, by degree of citizen participation in public life, and can be grouped in *elite*, *populist* and *transitional variations*. At the same time, the central tendency of pedagogical researches of essence of democratic citizenship in Canada can be considered as *transition from declaration of simple responsiveness of citizens about their own rights and duties and partiality for the ideals of democracy to encouragement of the initiative contributing in life of community and society*.

Thus, introducing these conceptual principles and tendencies in development of democratic citizenship of specialists, which have been found out in Canadian experience, into the pedagogical process of their training in Ukraine will assist realization of democratic values of citizen social order in educational activity of the higher school in conditions of renovation and increasing public activity of Ukrainian society.

Determination and comparison of significant descriptions of distinct conceptions of democratic citizenship education, which have been implemented practically in the Canadian system of the higher education, is a perspective direction of subsequent scientific research of the problem.

#### References

1. Heater, D. (1990). *Citizenship: The Civic Ideal in World History Politics and Education*. London: Longman (in Engl.)
2. Riesenberg, P. (1992). *Citizenship in the Western Tradition*. Chapel Hill: University of North Carolina Press (in Engl.)
3. Barber, B. R. (1984). *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*. Berkeley: University of California Press (in Engl.)
4. Ichilov, O. (1990). *Dimensions and Role Patterns of Citizenship in Democracy*. In: O. Ichilov (ed.), *Political Socialization, Citizenship Education and Democracy* (pp. 11-24). New York: Teachers College Press (in Engl.)
5. Kymlicka, W. (1989). *Liberalism, Community and Culture*. Oxford: Clarendon Press (in Engl.)
6. Pateman, C. (1970). *Participation and Democratic Theory*. Cambridge: Cambridge University Press (in Engl.)
7. Phillips, A. (1993). *Democracy and Difference*. University Park: Pennsylvania University Press (in Engl.)
8. Hughes, A. (1994). Understanding Citizenship: A Delphi Study. *Canadian and International Education*, 23, 13–26 (in Engl.)
9. Conley, M. W. (1989). *Theories and Attitudes towards Political Education*. In: K. A. McLeod (ed.), *Canada and Citizenship Education* (pp. 137-156). Toronto: Canadian Education Association (in Engl.)
10. McLeod, K. A. (1989). *Exploring Citizenship Education: Education for Citizenship*. In: K. A. McLeod (ed.), *Canada and Citizenship Education* (pp. 5-17). Toronto: Canadian Education Association (in Engl.)
11. Tomkins, G. S. (1983). *The Social Studies in Canada*. In: J. Parsons, G. Milburn, & M. van Manen (eds). *A Canadian Social Studies* (pp. 12-30). Edmonton: University of Alberta Press (in Engl.)
12. Gallie, W. B. (1964). *Philosophy and Historical Understanding*. London: Chatto and Windus (in Engl.)
13. Marker, G., & Mehlinger, H. (1992). *Social Studies*. In: P. W. Jackson (ed.). *Handbook of Research on Curriculum* (pp. 830-851). New York: Macmillan (in Engl.)
14. Komisar, P., & McClellan, J. (1961). *The Logic of Slogans*. In: B. O. Smith & R. B. Ennis (eds.). *Language and Concepts in Education* (pp. 195-215). Chicago: Rand McNally (in Engl.)
15. Popkewitz, T. P. (1980). Global Education as a Slogan System. *Curriculum Inquiry*, 10, 303–316 (in Engl.)
16. Connolly, W. E. (1974). *The Terms of Political Discourse*. Lexington, KY: D. C. Heath (in Engl.)

17. Pogrebnyak, V. (2014). Education of Democratic Citizenship in Canada. *Pedagogichni Nauky: zbirnyk naukovykh prats Poltavskogo natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni V. G. Korolenka (Pedagogical Sciences: Collection of Scientific Papers of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University)*, 61–62, 40–46 (in Engl.)
18. Woyach, R. B. (1991). *The Political Perspective: Civic Participation and the Public Good*. In: R. E. Gross & T. L. Dynneson (eds.). *Social Science Perspectives on Citizenship Education* (pp. 43-65). New York: Teachers College Press (in Engl.)

**Abstract. POGREBNIYAK Volodymyr Arkadiyovych. Conceptions of democratic citizenship forming in the system of the higher education of Canada.**

**Introduction.** *Citizenship education of young people, their active bringing to participating in state-creative and public processes are the leading tasks of the educational system in the conditions of present time. It is thereon marked in the National Programme of Patriotic Education, National Doctrine of Development of Education in Ukraine, in the National Strategy of Development of Education in Ukraine on a period till 2021, the Laws of Ukraine «About Education» and «About Higher Education», other native normative pedagogical documents.*

*In the context of the world integration processes, European choice and development of the state system in Ukraine realization of democratic principles of citizen society in the educational process of general and higher school in the conditions of updating of Ukrainian society and presentation of public activity acquires major actuality.*

**Purpose.** *In the setting of the outlined scientific and practical research directions it is decided to carry out the comparative pedagogical analysis of conceptions of democratic citizenship forming in the system of the higher education of Canada with intention of establishment of the leading conceptual approaches to its realization as means of development of democratic state and the higher education in Ukraine.*

**Methods.** *Theoretical formal logical and pedagogical comparative analyses of various aspects of the problem, the axiomatic method, the deductive method, descent from abstract to concrete.*

**Results.** *The conducted research allowed drawing conclusion, that preparation of a citizen in the widest understanding is one of the leading tasks of the modern system of public education in Canada. Inconsistencies of approaches to citizenship education and debates on existent conceptions of democratic citizenship are predefined by (1) internal complication, (2) normative character and (3) absence of unity in interpretation of terminology. Present conceptions are differentiated, primarily, by degree of citizen participation in public life, and are grouped in elite, populist and transitional varieties. At the same time, the main tendency of pedagogical researches of essence of democratic citizenship in Canada can be categorised as transition from declaration of simple awareness of citizens about their own rights and duties and partiality for the ideals of democracy to stimulation of the initiative contributing in community and society life.*

**Originality.** *The comparative pedagogical analysis of conceptions of democratic citizenship forming in the system of the higher education of Canada has been carried out for the first time in the Ukrainian pedagogical science. Contradictions and debatable aspects of present conceptions of democratic citizenship forming in the system of the higher education of Canada have been exposed; the progress of the most important pedagogical theory trends in this sphere of education is determined.*

**Conclusions.** *Introducing conceptual principles and tendencies in development of democratic citizenship of specialists, which have been found out in Canadian experience, into the pedagogical process of their training in Ukraine will assist realization of democratic values of citizen social order in educational activity of the higher school in conditions of renovation and increasing public activity of Ukrainian society.*

*Determination and comparison of significant descriptions of distinct conceptions of democratic citizenship education, which have been implemented practically in the Canadian system of the higher education, is a perspective direction of subsequent scientific research of the problem.*

**Key words:** *Canada; democratic citizenship; citizenship education in the higher school; multiculturalism; civil; political and social rights; cultural literacy; active citizen position; elite and populist conceptions of democratic citizenship.*

*Одержано редакцією 12.11.2017  
Прийнято до публікації 19.11.2017*

УДК 372:37.035 (045)

**РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА Інна Петрівна**,  
доктор педагогічних наук, професор  
кафедри соціальної роботи та менеджменту  
соціокультурної діяльності,  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка, Україна  
*e-mail: ira2100@gmail.com*

## **ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

***Анотація.** Розкрито значення полікультурного виховання в аспекті соціалізації особистості в дошкільному дитинстві, виявлено особливості полікультурного виховання дітей-дошкільників в умовах культурного розмаїття українського соціуму. Підкреслено нагальну потребу в створенні сприятливих умов для залучення молодого покоління до етнічної, національної та світової культури, формування на цій основі готовності й уміння жити в багатонаціональному соціумі.*

***Ключові слова:** полікультурне виховання; соціалізація особистості; дошкільне дитинство; терпимість; толерантність; не насилля; діти дошкільного віку; культура; полікультурність.*

**Постановка проблеми.** Глибокі й динамічні зміни, що відбуваються останніми десятиліттями в освіті, прискорюють інтеграційні та глобалізаційні процеси, актуалізують інтенсивне формування єдиного інформаційного простору, у зв'язку з чим виникають проблеми сучасного світу, більшість із яких позначено глобальним характером. У сучасних умовах досить явно відчувається соціальне замовлення на дослідження проблем взаємозв'язку культури й освіти в контексті соціокультурних змін сучасної цивілізації, а саме: залежність ціннісних орієнтирів освіти від глобальних трансформацій сучасної культури, становлення нових цінностей як змісту освітнього процесу, ціннісно-соціокультурний аспект кризи сучасної освіти. Закон України «Про дошкільну освіту» одним із завдань визначає виховання в дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, соціуму і довкілля [5]. Тому багатонаціональний соціум України і відповідне полікультурне середовище, у якому соціалізуються українські діти, обумовлюють необхідність їхнього полікультурного виховання, починаючи з дошкільного дитинства.

**Аналіз останніх досліджень.** Розмаїття аспектів, у яких досліджуються проблеми полікультурної освіти, відображено у працях Є. Бондаревської, В. Бойченко, О. Гукаленко, В. Гурова, А. Джуринського, Г. Дмитрієва, Є. Ковальчук, М. Красовицького, М. Кузьміна, О. Лазурського, І. Лощенової, Н. Миропольська, Н. Терентьева, О. Сухомлинської, Г. Філіпчук та ін. Особливої ваги набуває питання полікультурного виховання дітей дошкільного віку, оскільки саме в цьому віці створюються найбільш сприятливі умови для формування полікультурного світобачення, яке базується на толерантному ставленні, що передбачає право кожного на власні переконання та обов'язок визначати це право за іншими.

**Метою статті** є висвітлення окремих аспектів полікультурного виховання дітей дошкільного віку в тісному зв'язку з їхньою соціалізацією в сучасних реаліях сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Полікультурність починається з усвідомлення особистістю розмаїття соціокультурного довкілля, з розуміння того, що

полікультурність простору життєдіяльності людини стала невід'ємною рисою сучасного світу. Освіта, яка нині все більше набуває особистісно зорієнтованого характеру, має допомагати представникам різних культур не лише співіснувати, але й жити разом на засадах толерантності й гармонійної взаємодії. У педагогічному словнику поняття «полікультуризм» (в освіті) тлумачиться як «побудова освіти на принципі культурного плюралізму, пізнання рівноцінності та рівноправності всіх етнічних і соціальних груп, які становлять суспільство, недопустимості дискримінації людей за ознаками національної або релігійної приналежності, статі або віку» [7, с. 116]. У суб'єктивному плані полікультурність тлумачиться як здатність особистості інтегрувати у своїй свідомості різноманітні культурні пласти, галузі, сенси, значення. Полікультурне виховання особистості перетворює різноманітність суспільства в дієвий чинник його розвитку, забезпечує швидку адаптацію дітей і молоді до змінних умов існування, допомагає сформувати більш багатогранну полікультурну картину світу. Усе це означає, що ефективність процесу формування особистості залежить від розмаїття предметів об'єктивної реальності й доцільного застосування культурно-історичного досвіду народів. Мова йде про істотні зміни у вимогах до результатів освіти і виховання сучасного молодого покоління, про необхідність формувати його готовність і здатність жити у відкритому суспільстві, де співіснують представники різних національних і етнічних груп, які водночас є носіями різноманітних культурних традицій. Вочевидь, існує нагальна потреба у створенні сприятливих умов для залучення молодого покоління до етнічної, національної та світової культури, формування на цій основі готовності й уміння жити в багатонаціональному соціумі, утверджувати себе у світі через неперервний діалог як з іншими суб'єктами, культурами, так і з самим собою.

Зазначимо, що соціальне становлення особистості – складний процес її залучення до культури соціуму. Високоосвіченою особистістю людина стає, лише пізнавши і засвоївши багатогранний світ культури з усіма його соціокультурними зв'язками, стосунками, соціальними ролями та інституціями, моральними нормами, ідеалами. Насправді культура людства завжди будувалася на основі взаємодії людини з навколишнім світом. Як продукт людської думки, вона має три форми: буття природне, антропологічне і соціальне. Природне буття передбачає окультурення природи, освоєння її ресурсів; антропологічне – окультурення людини, формування її ціннісних орієнтацій на основі загальнолюдських і національних цінностей; соціальне буття – передбачає формування культури взаємин у суспільстві, толерантну взаємодію між людьми. Відтак, соціалізація особистості як процес засвоєння й відтворення особистістю культури суспільства не зводиться лише до адаптації, а передбачає, насамперед, розвиток здатності розуміти, адекватно інтерпретувати соціокультурну ситуацію, мобілізувати свій особистісний потенціал для вирішення різного роду завдань і доцільного, мотивованого, виваженого перетворення дійсності.

Сьогодення вимагає перенесення акцентів на взаємодію культур, на істотно новий, якісний рівень функціонування і сприйняття розмаїття культур у суспільстві. На думку Є. Ліствіної, «тепер завдання полягає в тому, щоб не тільки світ відкрився людині в межах культури через дії, але й щоб людина відкрилася світу, стала його органічною частиною, а не бездушним завойовником і перетворювачем. Це можливо через відкриття інших систем культур, інших цінностей і культурних схем» [10, с. 9]. Отож нині людство наближується до тієї межі, коли виникає нагальна потреба в перетворенні творчої діяльності кожного індивіда в культуротворчу, інакше на нього чекає моральне виродження і здичавіння. Ситуація, у якій опинилася нині Україна є підтвердженням цього. Як влучно наголошує О. Савченко, «очевидно, що в ескаляції нинішніх проблем в Україні певну роль відіграло соціальне напруження, пов'язане з

небажанням неспроможністю жителів південно-східних і західних регіонів почути й розуміти одне одного. Будь-яке полікультурне суспільство, зокрема, й українське, якщо воно не керується принципами толерантності, є дуже вразливим. Таким суспільством можна маніпулювати, в ньому легко посіяти розбрат, запалити вогнище насилля. Люди, руками яких розпалювався конфлікт, – ровесники нашої незалежності. Вони зростали у спільноті, де утвердженню ідей терпимості, толерантності, взаємоповаги, безконфліктного співжиття людей різних культур в одній країні не приділялася достатня увага. І в цьому проявилася державна незрілість нашого суспільства і освіти» [11, с. 5].

Подолання стереотипу неприйняття «інакшості» набуває особливого значення, коли йдеться про особистість у дошкільному дитинстві, яке посідає особливе місце в педагогічній і психологічній науці, що трактується науковцями як «період первинного фактичного становлення особистості» (О. Леонтьєв). У свідомості дитини-дошкільника формується цілісний образ соціального світу і місця людини в ньому, що передбачає встановлення закономірних зв'язків людини зі світом: природою, культурою, суспільством, іншими людьми. Тобто, у цьому процесі духовного осягнення дійсності в дитини, насамперед, формуються фундаментальні якості свідомості особистості, які зможуть забезпечувати свободу орієнтації, особистісну культуру особистості. Як указує І. Бех, природним є те, що «основним шляхом духовного виховання особистості має стати залучення її до світу культури, науки, мистецтва, яке ґрунтується тільки на раціональній основі і здатне розкрити кожному вихованцеві велич пізнавальної і трудової діяльності людей, ні з чим незрівняне почуття душевної особистості, співпричетності з іншими людьми, винятковості і неповторності кожної людини; здатне стати основою для творчої самореалізації і самовиховання молоді особистості» [2, с. 1]. Зазначимо, прогресивна педагогіка традиційно вважає найважливішою функцією виховання «уведення в культурне життя людства» (П. Каптерев). Виховання як відносно спрямована соціалізація є культурним впливом, який фіксує необхідність освітньої діяльності дитини, що сприяє зростанню її самосвідомості, спрямовує її сенситивність на сприйняття ідеалів і цінностей культури. Вочевидь, стає актуальним бачення дошкільної освіти як особливої сфери сприяння соціокультурному розвитку дитини в обумовленому соціальною метою полікультурному середовищі, забезпечення причетності дитини до всіх проявів культури сьогодення й сучасного соціального простору, який оточує дитину, з усіма його реаліями людського існування. Чим глибший зв'язок цього середовища з теорією та історією культури, тим міцніше закріплюються у процесі формування особистості патріотичне і загальнолюдське начала. Сприймаючи культурні цінності, люди закріплюють і передають від покоління до покоління найглибинніші почуття, знання, норми поведінки. Отже, прилучаючись до культури, у якій акумульовані символи, звичаї, уміння, цінності, ідеї, традиції попередніх поколінь, оволодіваючи ними, дитина засвоює спосіб соціокультурного існування.

Оскільки дітям дошкільного віку властиве міфологічне сприйняття дійсності, то необхідно створити навколо них цілісний світ із легендами про його виникнення, зі своїми ритуалами, традиціями і святами, численними рольовими просторами, зі своїми знаками і символами. Оскільки для життєвих перспектив дитини дошкільного віку важливим є розвиток довільності дій (які власне є діями в межах культурної норми), першочергове завдання педагога полягає в навчанні дітей обирати спосіб діяльності, зважаючи на певні культурні обмеження. Таким чином, у дитини повинна сформуватися здатність до зміни соціально-культурних позицій. Зрештою, дитині-дошкільнику важливо навчитися оперувати так званими «знаково-символічними» (за Л. Виготським) засобами, опановуючи які, дитина оволодіває й універсальними

людськими здібностями. На рівні практичного забезпечення дошкільна педагогіка може реалізовувати це у вигляді проекту, який дозволяє вибудувати особливий ігровий простір – міфологічний. У цьому просторі гри діти різного (дошкільного і шкільного) віку реалізують свої вікові потреби і отримують можливість розвивати особистісні якості, необхідні їм на наступному віковому етапі. Тут вони також вчаться розуміти, приймати «умовності», що характерні для людського суспільства і дотримуватися їх. Це і є засвоєнням знаково-символічних засобів культури.

Отже, перший досвід освоєння дитиною соціокультурного і полікультурного довкілля, перший досвід культурних зусиль є незворотним, а його результати є фундаментом становлення людини і засвоєння нею розуміння й вибору цілого комплексу цінностей. Завдяки власній активності, дитина взаємодіє з навколишнім світом, перетворює і присвоює його здобутки. Саме таке розуміння повною мірою висвітлює процес соціалізації, оскільки дитина з перших днів свого життя здатна перетворювати світ і їй для цього необхідні відповідні умови. Полікультурна освіта спрямована на виховання вільної, толерантної, активної особистості, яка свідомо своїх прав і можливостей щодо повної й багатогранної самореалізації та самоактуалізації, є носієм етнічної культури і водночас особистістю, яка здатна засвоювати традиції, культуру інших націй. Як указує І. Зязюн, «людина «освічується» у смислового полі певних знаків, значень, моралі, естетики, цінностей, ідеалів, притаманних певному конкретному народові». Учений визначає характерні риси вітчизняного виховання та групує їх у такі три константи: 1) духовність як особлива увага українця до сфери абсолютного, вічного; 2) відкритість як здатність української культури освіти відкриватися зовнішнім впливам, убирати в себе культурні цінності інших народів, вести діалог з іншими культурами і перетворювати їх у засоби збагачення вітчизняної культури, зберігаючи її неповторність; 3) традиційність як опора на народну культуру, педагогіку, емпірично сталий порядок учіння людини [5, с. 18].

Отже, дитині-дошкільнику варто показати, що унікальність рідної культури можливо пізнати і відчути через «діалог культур». Задля цього необхідні умови для набуття дітьми вміння зіставляти культури різних народів, для вияву їхніх особливостей і спільних рис, формування здатності до культурної ідентифікації, розвитку емпатії, доброзичливого ставлення до людей і позитивного ставлення до себе. Виховання полікультурності – тривалий процес, у ході якого педагог і вихованець проходять кілька шаблів і рівнів: «толерантність, розуміння й сприйняття іншої культури, повага до неї, утвердження культурних відмінностей» [3, с. 40]. Оскільки одним із важливих завдань виховання є надання дитині допомоги в соціалізації з орієнтацією на загальнолюдські цінності, то важливо віднайти ефективні шляхи виховання дітей на засадах терпимості, толерантності й ненасилля, що ґрунтуються на знанні психологічних механізмів формування толерантності й педагогічних аспектів цієї проблеми і передбачають формування в дошкільників уявлень про життя людей у різних країнах; про розмаїття різних культур, у яких проживають люди; виховання позитивного ставлення до різноманітних культур, до їхніх традицій і звичаїв; розуміння і прийняття культурних відмінностей; формування вмінь і навичок продуктивної взаємодії з представниками різних культур; виховання толерантності, поваги до особистості, до її прав і свобод, соціокультурних норм і правил поведінки.

Толерантність у лексикологічних джерелах трактується як «зважене, помірковане, терпиме ставлення до чужих позицій, вірувань, переконань, думок» [4, с. 270]. У дослідженнях сучасних науковців «терпимість» як синонім толерантності є важливою особистісною характеристикою людини демократичного суспільства – доброзичливої, з почуттям відповідальності, здатної до емпатії, з позитивною Я-концепцією. На думку В. Кукушина, толерантність – це моральна якість індивіда, що

характеризує терпиме ставлення до відмінних від наявних у нього поглядів, думок, звичок інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної належності [9, с. 15–16]. Як стверджує О. Савченко, «толерантність є ознакою культурного суспільства». На її думку, толерантність покликана гармонізувати різні позиції для досягнення взаєморозуміння, ефективної суспільної взаємодії. Таке суспільство можна описати формулою «Я плюс інші Я» [11, с. 5]. Відтак толерантність актуалізується в ситуаціях, коли не збігаються погляди, оцінки, вірування, поведінка людей і знижується сенситивність до об'єкта за рахунок задіювання механізмів терпимості. Тому, головним психологічним механізмом толерантності є терпимість, а механізмом терпимого ставлення – прийняття чого-небудь як належного, як об'єктивно наявної реальності. Актуальність формування толерантності у старших дошкільників набуває особливої ваги у зв'язку з затвердженням нової редакції Базового компонента дошкільної освіти [1], у якому визначений зміст освітньої лінії «Дитина у соціумі», розроблені показники сформованості соціально-комунікативної компетенції, яка включає в себе толерантність. На кінець старшого дошкільного віку діти мають оволодіти елементарними соціальними і морально-етичними нормами міжособистісних узаємин, умінням дотримуватися їх під час спілкування, здатністю взаємодіяти з іншими людьми: узгоджувати свої дії й поведінку з іншими; усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі; позитивно сприймати себе. З'являються вміння співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях. Водночас, науковці і практики наголошують, що результативність виховання толерантності відстає від сучасних вимог суспільства і виокремлюють причини такого відставання: недостатнє залучення до полікультурного виховання особистості потенціалу дошкільної освіти; неналежне застосування у вихованні толерантної особистості дитини потенційних можливостей соціокультурної діяльності; недостатня кількість і розповсюдженість методичних розробок, педагогічних технологій, передового позитивного досвіду проектування полікультурного толерантного середовища в закладах дошкільної освіти; низький рівень усвідомленого ставлення педагогів і батьків до толерантності як індивідуальної та соціальної цінності; низький рівень етнічної самосвідомості в сучасних батьків, які виховують дітей дошкільного віку.

**Висновок.** У складних реаліях сьогодення, коли спостерігається різке падіння морально-розвивального впливу важливих інституцій соціалізації – сім'ї, освітніх закладів, засобів масової інформації – цілком закономірним є пошук дієвих виховних засобів і технологій, які сприяли б розвитку високоморальної толерантної особистості, здатної цінувати культурні надбання власного народу і поважати культурні цінності інших національностей. Ми поділяємо позицію тих учених, які вважають, що в узагальненому вигляді мета полікультурного виховання полягає у формуванні особистості, яка здатна до активної творчої діяльності в сучасному полікультурному освітньому просторі, яка зберігає свою соціально-культурну ідентичність, прагне до розуміння інших культур, поважає розмаїття культурно-етнічних спільнот, уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних рас, національностей, вірувань. Водночас, у кожному регіоні програма розвитку полікультурного виховання дітей повинна бути спрямована на реформування регіональної освіти, переведення її на принципи полікультурності, виокремлення основних цільових підпрограм, зокрема тих, що забезпечують інноваційні зміни в кожній із галузей і, зокрема, дошкільній освіті.

**Перспективи подальших розвідок** у цьому напрямі пов'язані з розробленням науково-методичних рекомендацій, що детально розкривають логіку і технологію створення відповідної цільової підпрограми «Розвиток дошкільної освіти на принципах полікультурності».



## Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / науковий керівник А. М. Багуш. – Київ, 2012. – 26 с.
2. Бех І. Д. Психологічний супровід особистісно орієнтованого виховання / І. Д. Бех // Початкова школа. – 2003. – № 3. – С. 1–6.
3. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – Москва : Народное образование, 1999. – 40 с.
4. Дошкільна освіта : словник-довідник / упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. – Запоріжжя : Тов. «ЛІПС» ЛТД, 2010. – 324 с.
5. Закон України «Про дошкільну освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1>
6. Зязюн І. А. Філософія виховання як очікування відповідальної дії / І. А. Зязюн // Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». – Т. 1. – Рівне : РДГУ, 2007. – С. 14–20.
7. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
8. Красовицький М. Ю. Проблеми полікультурної освіти і виховання в загальноосвітній школі / М. Ю. Красовицький // Полікультурна освіта в Україні : зб. статей. – Київ, 1999. – С. 16–19.
9. Кукушин В. С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме / В. С. Кукушин. – Ростов-на-Дону : ГинГо, 2001. – 217 с.
10. Листвина Е. В. Современная социокультурная ситуация: сущность и тенденции развития / Е. В. Листвина / под. ред. В. Б. Устьянцева. – Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2001. – 168 с.
11. Савченко О. Я. Педагогіка толерантності – вимога часу / О. Я. Савченко // Дошкільне виховання. – № 4. – 2014. – С. 4–8.

## References

1. *The basic component of preschool education* (new edition). (2012). Kyiv (in Ukr.)
2. Bekh, I. D. (2003). Psychological support of personally oriented education. *Pochatkova shkola (Primary school)*, 3, 1–6 (in Ukr.)
3. Dmytryev, H. D. (1999). *Multicultural education*. Moscow: Nar. Obrazovanye (in Ukr.)
4. *Preschool education: dictionary-directory* / Krutyi, K. L., & Funtikova, O. O. (2010). Zaporizhzhia: Tov. «LIPS» LTD (in Ukr.)
5. *The Law of Ukraine «On Pre-school Education»*. Retrieved from <https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1> (in Ukr.)
6. Ziazun, I. A. (2007). *Philosophy of education as an expectation of responsible action*. *Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyi vypusk «Pedagogika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii»*, Vol. 1, 14–20. Rivne: RDHU (in Ukr.)
7. Kodzhaspyrova, H. M., & Kodzhaspyrov, A. Yu. (2001). *Pedagogical dictionary*. Moscow: Akademyia (in Russ.)
8. Krasovytskyi, M. Yu. (1999). *Problems of multicultural education and upbringing in a secondary school*. *Polikultura osvita v Ukraini (Policultural educational in Ukraine)*. Kyiv (in Ukr.)
9. Kukushyn, V. S. (2001). Education of tolerant personality in a multicultural society. *Rostov-na-Donu: HynHo* (in Russ.)
10. Lystvyna, E. V. (2001). *Modern Socio-Cultural Situation: Essence and Development Trends* / ed. by V. B. Ustiantseva. – Saratov (in Russ.)
11. Savchenko, O. Ya. (2014). *Pedagogy of Tolerance – Time Requirement*. *Doshkilne vykhovannia (Preschool education)*, 4, 4–8 (in Ukr.)

**Abstract.** *ROHAL'S'KA-YABLONS'KA Inna Petrivna. Multicultural education of preschool children as a socio-pedagogical problem.*

**Introduction.** *The article is devoted to the problem of multicultural education, which aims to educate a free, tolerant, active person conscious of their rights and opportunities, full and multifaceted self-actualization and self-actualization, which is the bearer of ethnic culture and at the same time a person capable of mastering the traditions and culture of other nations.*

*The purpose of the article is to highlight some aspects of multicultural education of children in close connection with their socialization in present-day realities of the present, for which the necessary conditions for children to acquire the ability to compare the cultures of different peoples, to reveal their features and common features, to develop the ability to cultural identity, development empathy, benevolent attitude towards people and a positive attitude towards oneself.*

**Results.** *The concept of multicultural education is considered from the standpoint of modern research on the principles of tolerance, tolerance and non-violence, features of multicultural upbringing of preschool children in the conditions of cultural diversity of Ukrainian society and reasons that lead to the fact that the efficiency of education of tolerance lags behind modern requirements of society. Preschool education has been studied as a special sphere of promoting the socio-cultural development of the child in a socially determined cultural environment, ensuring the involvement of the child in all the manifestations of the present-day culture and the contemporary social space that surrounds the child, with all its realities of human existence. The author has emphasized the urgent need of creating favorable conditions for engaging the younger generation in the ethnic, national and world culture, the formation on this basis of readiness and ability to live in a multinational society, to establish itself in the world through continuous dialogue with other actors, other cultures, and with yourself.*

**Conclusion.** *The necessity of development of scientific and methodical recommendations that reveals in detail the logic and technology of creation of the corresponding target subprogram «Development of preschool education on the principles of multiculturalism» is determined.*

**Key words:** *multicultural education; personal socialization; pre-school childhood; tolerance; tolerance; non-violence; children of preschool age; culture; multiculturalism.*

*Одержано редакцією 11.11.2017  
Прийнято до публікації 20.11.2017*

**УДК 378:37.091.12:[005-051:379.8 (045)**

**ТЕРЕНТЬЄВА Наталія Олександрівна,**  
доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогіки, психології та методики  
фізичного виховання, професор кафедри  
мистецьких дисциплін, Національний  
університет «Чернігівський колегіум» ,  
імені Т.Г. Шевченка, Україна  
*e-mail: nataterentyeva@gmail.com*

**СКОРИК Тамара Володимирівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри мистецьких дисциплін,  
Національний університет «Чернігівський  
колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Україна;  
**ДОРОШЕНКО Тетяна Володимирівна,**  
доктор педагогічних наук, завідувач  
кафедри мистецьких дисциплін,  
Національний університет «Чернігівський  
колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Україна

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НАПРЯМУ «МЕНЕДЖМЕНТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ**

**Анотація.** *Репрезентовано авторські напрацювання щодо розроблення й окреслення очікуваних результатів освітньої підготовки майбутніх фахівців напряму підготовки «Менеджмент соціокультурної діяльності», що здійснюється в Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Окреслено основні дисципліни професійної підготовки бакалаврів із зазначенням спеціальних (фахових) компетентностей з урахуванням специфіки діяльності випускової кафедри.*

*Ключові слова:* соціокультурна діяльність; менеджмент соціокультурної діяльності; очікувані результати; результатна парадигма; фахові компетентності; бакалаври; арт-менеджмент; спеціалізації.

**Постановка проблеми.** В умовах зниження промислового виробництва, практично ліквідації вітчизняної промисловості, набувають нового значення інші види людської діяльності, зокрема, і соціокультурна, яка передбачає цілеспрямований, спеціально організований процес залучення людини до культурних цінностей суспільства і активного включення самої особистості в цей процес. Модернізація вітчизняної освіти передбачає якісно нову підготовку фахівців у закладах вищої освіти, які є готовими і конкурентоспроможними до роботи в умовах Нової української школи [1], позашкільних закладах освіти, закладах сфери культури, соціальної сфери.

Рекомендаціями Європейського Парламенту і Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя окреслено перелік компетентностей, якими має володіти доросла людина, зокрема, майбутній фахівець будь-якої галузі та сфери діяльності: культурна компетентність, громадянська і соціальні компетентності, інноваційність, інформаційно-комунікаційна компетентність, здатність спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами [2]. Культурна і соціальна компетентності є такими, що безпосередньо корелюють із підготовкою майбутніх фахівців до роботи у сфері соціокультурної діяльності (СКД). Оскільки ця діяльність передбачає спеціально організований процес залучення людей, значну увагу варто приділяти управлінню цим процесом.

Основним завданням фахівця з менеджменту соціокультурної діяльності є створення довготривалих відносин між соціальними групами, спільнотами і суспільством в умовах ринку. Менеджер соціокультурної діяльності має бути готовим не тільки до виконання певного обсягу професійних функцій, а й до творчого пошуку нестандартних моделей організації соціально-культурного середовища та інноваційних соціальних технологій, що відповідають нагальним потребам суспільства.

**Аналіз останніх досліджень.** Одним із перших докторських досліджень із проблематики підготовки менеджерів соціокультурної сфери в закладах вищої освіти є дисертація В. Локшина [3] та інші його напрацювання, у яких закладено основи профільного менеджменту підготовки фахівців соціокультурної сфери. Зокрема, окреслено формування професійної компетентності менеджерів соціокультурної сфери: визначено стан сформованості, теоретико-методологічні основи формування, розроблено відповідну модель, обґрунтовано психолого-педагогічні засади підготовки менеджерів соціокультурної сфери з урахуванням ціннісних стратегій розвитку [4]. Соціокультурна діяльність бібліотек окреслена досить широко і в практичному, і в теоретико-методичному напрямках. Специфіка соціокультурної діяльності частково репрезентована і в авторських розвідках [5; 6; 7; 8].

**Метою** цієї розвідки вбачаємо окреслення програмних результатів підготовки майбутніх фахівців напряму підготовки «Менеджмент соціокультурної діяльності» у закладах вищої освіти з окресленням перспектив працевлаштування випускників.

**Викладення основного матеріалу.** В Україні підготовку фахівців за напрямом «Менеджер соціокультурної діяльності» провадять такі заклади вищої освіти: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Львівський національний університет імені І. Франка, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Сумський державний університет та інші.

Залежно від профілю випускової кафедри, факультету чи інституту, наприклад, кафедра мистецьких дисциплін (Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка), кафедра організації туризму та управління соціокультурною діяльністю (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника), факультет іноземної філології та соціальних комунікацій (Сумський державний університет) відбувається акцентування уваги на спеціалізаціях, які можуть обрати студенти, і, відповідно до них, корелюються перспективи подальшого працевлаштування з урахуванням особливостей регіону. Так, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка перспективами для випускників окреслює первинні посади згідно з Національним класифікатором України «Класифікатор професій» ДК 003:2010: менеджери (управителі) у сфері культури, відпочинку та спорту; керівники підрозділів у сфері культури, відпочинку та спорту; завідувач виставки; завідувач клубу; завідувач пересувної виставки; завідувач центру (молодіжного); керівник гуртка; керівник самодіяльного об'єднання (клубу за інтересами); керівник студії, колективу (за видами мистецтва і народної творчості); організатори у сфері культури та мистецтва; організатор концертів і лекцій; організатор культурно-дозвілєвої діяльності; культорганізатор дитячих позашкільних закладів; інші фахівці у сфері культури та мистецтва [препринт ліцензійної справи]; Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського перспективами для випускників окреслює можливості працювати PR-менеджерами артистів, прес-секретарями, помічниками продюсерів, адміністраторами, та в області логістики соціокультурної діяльності [9]; Сумський державний університет – можливості обіймати посади: режисер, продюсер, постановник театральних вистав, директор кіноконцертних організацій, PR-менеджер зірок естради, арт-менеджер, режисер-постановник заходів, керівник культурно-мистецьких центрів, гуртків, прес-секретар, аніматор, керівник туристичних фірм, прес-секретар установ-культури, PR-менеджер культурних проєктів, організатор свят та розваг [10].

При відкритті напряму підготовки «Менеджер соціокультурної діяльності» у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка основний фокус освітньої програми було сформульовано так: «У рамках програми студенти знайомляться з сучасною проблематикою соціокультурної сфери, отримують базові знання з теорії і практики арт-менеджменту, вивчають специфіку менеджменту індустрії дозвілля. Варіативні компоненти фундаментальних і фахових дисциплін (менеджмент соціокультурної діяльності, маркетинг соціокультурної діяльності, історія культури, історія мистецтва, зв'язки з громадськістю, реклама), теоретичні дисципліни з арт-менеджменту, історії мистецтва та інноваційних практик соціокультурної діяльності» [11].

Основними спеціальними (фаховими) компетентностями, якими має оволодіти майбутній фахівець виокремлено здатність: аналізувати суспільні процеси становлення і розвитку соціокультурної сфери; аналізувати і структурувати організаційну, управлінську проблему в соціокультурній сфері (СКС), знаходити конструктивне рішення; опанувати сучасні теорії та моделі управління СКС; критичного усвідомлення специфічності та взаємозв'язку між культурними, соціальними й економічними процесами; здатність урахувати економічні, екологічні, правові, політичні, соціологічні, технологічні, етнічні аспекти формування ринку культури при визначенні технологій СКД; визначати стратегічні пріоритети й аналізувати особливості місцевих, регіональних, національних і глобальних стратегій соціокультурного розвитку; здійснювати планування, управління й контроль за виконанням поставлених завдань і прийнятих рішень у СКС; застосовувати адекватний професійний інструментарій для розроблення й оперативного управління соціокультурними проєктами, забезпечувати їх операційну реалізацію; організувати роботу з різними стейкхолдерами соціокультурного простору; здатність виявляти, застосовувати, інтерпретувати, критично

аналізувати джерела інформації в області менеджменту соціокультурної сфери; розробляти і впроваджувати сучасні форми міжкультурної взаємодії; застосовувати сучасні методи опрацювання інформації для організації та управління соціокультурними процесами; упроваджувати інноваційні ідеї для створення сучасних соціокультурних товарів і послуг; дотримуватися норм і принципів професійної етики у процесі вирішення соціальних, культурних, управлінських проблем; спілкуватися українською та іноземними мовами з застосуванням відповідної спеціальної термінології в предметній області; здійснювати ефективні комунікації та розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності; виявляти і залучати ресурси особистості, соціальної групи і громади для розвитку соціокультурної сфери; оцінювати результати та якість професійної діяльності у СКС [11].

Робочою групою (до складу якої входили й автори цієї статті) у рамках результатної парадигми окреслено такі основні програмні результати, зокрема: володіння базовими знаннями менеджменту соціокультурної діяльності, маркетингу соціокультурної діяльності, підприємництва в соціокультурній сфері, реклами, культурної політики, історії мистецтв і культури, методиками і технологіями проектування культурно-дозвілєвої та експозиційно-виставкової діяльності; з гуманітарних, економічних і мистецьких дисциплін, теорій, що складають базу еkleктичних знань у соціокультурній сфері; основних етапів становлення й розвитку соціокультурної сфери і практичної соціокультурної діяльності, міжнародного і вітчизняного досвіду соціокультурної діяльності, нормативно-правової бази СКД; про зміст діяльності, технології роботи соціокультурних установ і закладів, інших державних і недержавних організацій соціокультурного спрямування; володіння професійними знаннями щодо класифікації та визначення інноваційних рішень для створення, реалізації й забезпечення соціокультурних потреб людини; методами дослідження, аналізу та планування ринку культурного продукту; здатністю узагальнювати й адаптувати найкращий досвід управління СКС і соціокультурної розбудови; застосовувати теорії, методи і принципи менеджменту СКД, інноваційні методи і технології роботи при розв'язанні професійних завдань; працювати в команді, застосовувати методи мотивації в управлінні, здійснювати професійну діяльність відповідно до чинного законодавства; здійснювати проектування, промоцію, організацію збуту культурного продукту, організувати соціокультурні заходи на локальному, регіональному, державному і міжнародному рівнях; визначати соціокультурний потенціал різних стейкхолдерів культурного життя; ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення й оцінювати наслідки прийнятих організаційно-управлінських рішень; установлювати комунікативну взаємодію, застосовувати професійних інструментарій із різними професійними суб'єктами і групами; визначати мету, завдання й етапи арт-менеджерської діяльності, давати визначення і виокремлювати основні поняття, знаходити спільні риси і відмінності при порівнянні явищ соціокультурного процесу [11].

У рамках окреслених програмних результатів конкретизуємо програмні результати навчання для навчальних дисциплін, які забезпечують формування фахових компетентностей. Це, зокрема, «Менеджмент СКД», «Зарубіжний досвід менеджменту в СКД», «Маркетинг СКС», «PR-технології та реклама в СКС», «Фандрейзинг в СКД», «Маркетингові комунікації в СКС», «Міжнародне співробітництво в СКС», «Соціокультурна робота за кордоном», «Івент-менеджмент», «Проектний менеджмент», «Теорія соціального управління», «Історія зарубіжної / вітчизняної культури», «Історія зарубіжного / вітчизняного мистецтва» для студентів освітнього рівня бакалавр.

Програмними результатами навчальної дисципліни «Маркетинг СКС» виокремлено здатність до пошуку, опрацювання й аналізу інформації з різних джерел щодо послуг СКС на ринку, генерувати нові ідеї, проявляти креативність у їх упровадженні; виявляти проблеми і приймати обґрунтовані рішення щодо впровадження послуг СКС на ринку;

аналізувати життєвий цикл продукту, поведінку споживача послуг і продукту, досліджувати і стимулювати збут; розумітися на ціноутворенні, позиціонуванні й сегментації; застосування інформаційних маркетингових систем, маркетингове планування та Інтернет-маркетинг, здійснення маркетингового контролю.

«Менеджмент СКД»: знання організаційної та управлінської структури СКД; вміння знаходити і приймати конструктивні управлінські рішення в галузі СКД, дозвілєвої діяльності й організації спеціальних подій; розробляти стратегії та тактики розвитку СКД з урахуванням принципів корпоративності, організаційної та управлінської культури; визначати функції СКД у системі менеджменту; здатність здійснювати планування, управління й контроль за виконанням поставлених завдань, приймати рішення у СКД та оцінювати його результати; упроваджувати сучасні теорії та моделі управління СКД; виявляти, застосовувати, інтерпретувати, критично аналізувати джерела інформації в області менеджменту соціокультурної сфери;

«PR-технології та реклама в СКС»: застосування ІКТ у рекламі та у сфері зв'язків із громадськістю; генерування нових ідей, прояв креативності в розробленні та впровадженні PR-технологій і рекламного продукту; здійснення професійної комунікації з представниками інших професійних груп, робота в міжнародному професійному середовищі щодо розроблення, реалізації та інтеграції PR-технологій і рекламного продукту; упровадження інноваційних ідей для створення сучасних соціокультурних товарів і послуг, володіння методами PR-впливу на розвиток культурно-дозвілєвої сфери, практикою застосування технологій паблік рілейшнз; технологіями створення реклами; уміння налагоджувати стосунки зі ЗМІ; створення і розповсюдження рекламної продукції та інших друкованих матеріалів; організація та проведення інформаційних кампаній, прес-заходів, застосування реклами у стратегії маркетингу; створення фірмового стилю та підтримання іміджу установи; установлення та підтримка ділових стосунків із професійними рекламними агенціями.

«Фандрейзинг в СКД»: знання сутності та видів фандрейзингу, особливостей діяльності фандрейзингових компаній; уміння залучати й акумулювати кошти з різних джерел; здійснювати фандрейзинг у сфері культури і соціокультурної діяльності відповідно до його можливостей і типологій; здатність організовувати діяльність СКС на основі фандрейзингових можливостей.

«Маркетингові комунікації в СКС»: здатність застосовувати інформаційні, комунікаційні та маркетингові технології, урахувати економічні, екологічні, правові, політичні, соціологічні, технологічні, етнічні аспекти формування ринку культури при визначенні технологій СКД; упроваджувати на підприємстві інформаційну систему, яка б забезпечила основу маркетингової діяльності; проводити маркетингові дослідження для досягнення визначеної мети; моделювати поведінку покупця на ринку і підібрати засоби сегментації ринку стосовно конкретної асортиментної групи товарів; розробляти програму здійснення стратегії просування товару; застосувати маркетингові дії при організації кінцевого продажу товарів; вибрати та обґрунтувати організаційну структуру.

«Зарубіжний досвід менеджменту СКД»: знання змісту й організаційної структури СКД у зарубіжних країнах; управлінських функцій, що реалізуються в організації мистецької діяльності; сутності цілепокладання й методів управління мистецькою діяльністю; уміння аналізувати досвід зарубіжного менеджменту мистецтва і кращих зразків управлінської діяльності; здатність упроваджувати сучасні теорії та моделі управління СКД, що застосовуються у країнах зарубіжжя; виявляти, застосовувати, інтерпретувати, критично аналізувати зарубіжні джерела інформації в області менеджменту соціокультурної сфери; спілкуватися з представниками інших професійних груп, працювати в міжнародному професійному середовищі, застосовувати знання у практичних ситуаціях, розв'язанні проблемних ситуацій у СКС.

«Теорія соціального управління»: знання основних концепцій, законів, принципів, функцій і методів соціального управління в умовах ринкової економіки; передумов виникнення, становлення й розвитку соціального управління; структурних елементів системи соціального управління; сутності поняття «соціальний контроль» і способів його здійснення; здатність оцінювати, змінювати і направляти діяльність на підвищення продуктивності праці працівників і організації; оцінювати діяльність керівника як соціального лідера управлінського типу; аналізувати канали сприйняття, відбору і розповсюдження інформації в соціальних організаціях; здійснювати соціальний контроль і визначати ефективність управління; уміння раціонально проектувати управлінські відносини; застосовувати цілепокладання як основний засіб впливу і реалізації системного підходу в управлінні; вибудовувати перспективні цілей організації; розробляти і реалізовувати комплексні цільові програми.

«Соціокультурна робота за кордоном»: знання змісту і структури соціокультурної діяльності за кордоном; основних принципів і методів організації соціокультурної діяльності; особливостей функціонування інституцій дозвілєвої діяльності в різних країнах; основних функцій і завдань діяльності менеджерів СКС; здатність аналізувати культуро-творчі процеси у країнах зарубіжжя; визначати, аналізувати форми і специфіку організації соціокультурних і дозвілєвих заходів у різних країнах; застосовувати зарубіжний досвід соціокультурної діяльності й дозвілєзнавства у вітчизняній практиці СКД.

«Міжнародне співробітництво в СКС»: знання специфіки діяльності міжнародних і міжурядових організацій; неформальних об'єднань; громадських організацій; особливості співпраці та спільної діяльності на різних рівнях (світові загального характеру, світові галузевого характеру, регіональні загального характеру, регіональні галузевого характеру, спеціалізовані, особливі); уміння організувати і здійснювати діяльність міжнародних об'єднань у сфері СКД («організація», «союз», «асоціація», «група асоціацій», «федерація», «конфедерація», «об'єднання», «асамблея», «комісія», «комітет», «фонд», «рада», «центр», «бюро», «інститут», «агентство»); налагоджувати контакти між вітчизняними, зарубіжними і міжнародними організаціями для здійснення ефективної діяльності у СКС.

«Івент менеджмент»: знання основних видів спеціальних подій у сучасному суспільстві та діловій практиці, усвідомлення загальних вимог до підготовки й організації спеціальних подій, суспільних заходів (презентації, конференції, свята, фестивалі, церемонії, шоу-заходи, конкурси, виставки); здатність застосовувати сучасні ІТ та ІКТ в організації, моніторинг, контроль і рефлексія спеціальних подій і суспільних заходів; уміння методично доцільно і з застосуванням сучасних технологій організувати спеціальні події й суспільні заходи з урахуванням менеджменту новин та його впливу на їх ефективність; здатність виконувати всі етапи івент-менеджменту від визначення цілі та узгодження її з бізнес-стратегією, до оперативного планування і проведення заходів у заздалегідь визначених просторово-часових межах; може забезпечити надійність заходу шляхом управління ризиками на етапі планування; уміння концентруватися у процесі підготовки події на роботі з індивідуальними рішеннями, суб'єктивним сприйняттям і психологічними ефектами.

«Історія зарубіжної / вітчизняної культури»: знання історії виникнення культури; особливостей становлення історії культури як науки і навчальної дисципліни; сутності культури і культурної еволюції; основних культурних парадигм; різноманіття підходів до вивчення феномена культури; історичних закономірностей розвитку культурних процесів; типологію культури і цивілізаційних моделей; розуміння мови культури як знаково-семіотичної системи; закономірностей та особливостей розвитку мистецтва; основних рис і моделей осмислення явищ сучасної

некласичної культури; здатність розрізняти специфіку світобачення і світорозуміння кожної культурно-історичної епохи, виділяти основні етапи розвитку культури; розуміти теорію культури і засвоїти логіку історичного становлення й розвитку світової культури; визначати основні напрямки світової культурологічної думки; користуватися науковою термінологією, основними категоріями і розуміти значення основних культурологічних термінів; опрацьовувати тексти (першоджерела), складати конспект, тези, готувати реферати; класифікувати, інтерпретувати і систематизувати отриману інформацію; аргументовано відстоювати власні погляди на ту чи ту проблему, толерантно ставитися до протилежних думок; свідомо застосовувати наукову методологію в різних видах діяльності, орієнтуватися в сучасних здобутках людства в галузі філософії, науки, культури; застосовувати отримані знання при вирішенні професійних завдань і в особистому житті; збагачувати власну духовну культуру шляхом самоосвіти, переводити опрацьовану інформацію у вигляд зовнішніх процесів, тобто практичного здійснення.

**Висновки.** Навіть коротка характеристика програмних результатів підготовки майбутніх фахівців із соціокультурної діяльності засвідчує масштабність цієї підготовки, перспективність розвитку галузі й можливості працевлаштування у сфері соціокультурної діяльності з урахуванням специфіки регіону та інтегративних особливостей діяльності.

Перспективами подальших розвідок у цій галузі вбачаємо окреслення організаційних умов забезпечення підготовки висококваліфікованих фахівців і розроблення міждисциплінарних позакредитних навчальних дисциплін, які студенти можуть обрати з запропонованого переліку.

#### Список використаних джерел

1. Нова українська школа [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975)
3. Локшин В. С. Професійна компетентність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. С. Локшин ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2015. – 420 с.
4. Локшин В. С. Формування професійної компетентності менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : монографія / В. С. Локшин. – Київ : ІВО НАПН України, 2013. – 312 с.
5. Дорошенко Т. В. Виховання у майбутніх учителів початкової школи культури дозвілля засобами музичного мистецтва / Т. В. Дорошенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 149. – С. 13–17.
6. Скорик Т. В. Освітньо-виховний потенціал дозвілля : від народних традицій до сучасності / Т. В. Скорик // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка ; гол. ред. М. О. Носко. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. – Вип. 115. – С. 212–216. – (Сер. : «Педагогічні науки»).
7. Терентьева Н. О. Аксиологічний підхід до виховання толерантності підлітків у позаурочній діяльності : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції [«Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України : якість освіти – основа конкурентноспроможності майбутнього фахівця»], (м. Ялта, 27–29 вересня 2012 р.). – Ялта : РВНЗ КГУ, 2012. – Ч. 1. – С. 187–190.
8. Терентьева Н. О. Просвітницька діяльність громадських організацій України (на прикладі МАКБЕЗ) / Н. О. Терентьева, Л. Г. Горяна // Педагогічний альманах : збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. – Вип. 32. – С. 217–222.
9. Менеджмент соціокультурної діяльності [Електронний ресурс] / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Режим доступу: <http://pdpu.edu.ua/novyny/727-dlya-vsikh-abiturieniv-nova-spetsialnist-menedzhment-sotsiokulturnoji-diyalnosti.html>
10. Менеджмент соціокультурної діяльності [Електронний ресурс] / Сумський державний університет. – Режим доступу: <http://sumdu.edu.ua/ukr/news/7968-menedzhment-sotsiokulturnoji-diyalnosti.html>



11. Ліцензійна справа напряму підготовки 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності» / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2017. – Препринт.

#### References

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. *New Ukrainian School*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (in Ukr.)
2. Recommendation 2006/962 / EC of the European Parliament and of the Council (EU) «*On core competences for lifelong learning*» of 18 December 2006. Retrieved from [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975) (in Ukr.)
3. Lokshin, V. S. (2015). *Professional competence of future managers of the socio-cultural sphere in the context of modernization of higher education*. Doctor thesis. Kyiv (in Ukr.)
4. Lokshin, V. S. (2013). *Formation of professional competence of managers of socio-cultural sphere in the context of modernization of higher education*. Kyiv (in Ukr.)
5. Doroshenko, T. V. (2017). Upbringing of future teachers of elementary school of leisure culture by means of musical art. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko*, 149, 13–17 (in Ukr.)
6. Skoryk, T. V. (2014). Educational and educational potential of leisure: from national traditions to the present. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*, 115, 212–216 (in Ukr.)
7. Terentieva, N. O. (2012). *Axiological approach to the education of adolescent tolerance in extracurricular activities*. Materials of the international scientific and practical conference [«Professionalism of the teacher in the context of the European choice of Ukraine: quality of education – the basis of the competitiveness of the future specialists»], 1, 187–190 (in Ukr.)
8. Terentieva, N. O. (2016). Educational activity of public organizations of Ukraine (example of IACSEH). *Pedagogical almanac: collection of scientific works*, 32, 217–222 (in Ukr.)
9. *Management of Socio-Cultural Activity*. K.D. Ushinskyi South-Ukrainian National Pedagogical University. Retrieved from <http://pdpu.edu.ua/novyny/727-dlya-vsikh-abiturieniv-nova-spetsialnist-menedzhment-sotsiokulturnoji-diyalnosti.html> (in Ukr.)
10. *Management of Socio-Cultural*. Sumy State University. Retrieved from <http://sumdu.edu.ua/ukr/news/7968-menedzhment-sotsiokulturnoji-diyalnosti.html> (in Ukr.)
11. *Licensing Business Direction 028 Management of Socio-Cultural Activity*. (2017). Chernihiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko. Preprint (in Ukr.)

**Abstract.** *TERENTIEVA Natalya Oleksandrivna, SKORYK Tamara Volodimirivna, DOROSHENKO Tetiana Volodimirivna. Training of future specialists of direction «management of socio-cultural activities»: modern challenges.*

**Introduction.** *Modernization of native education implies a qualitatively new training of specialists in higher education institutions that are ready and competitive to work in the conditions of the New Ukrainian School, out-of-school educational institutions, cultural and social institutions, and others. The main task of a specialist in management of socio-cultural activities is the creation of long-term relationships between social groups, communities and society in a market environment. The manager of socio-cultural activity should be prepared not only to perform a certain amount of professional functions, but also to the creative search for non-standard models of organization of socio-cultural environment and innovative social technologies that meet the urgent needs of society.*

**Purpose** – *outline of the programmatic results of the preparation of future specialists in the field of «Management of Socio-Cultural Activities» in higher education institutions with a view of the prospects of employment of graduates.*

**Methods** – *theoretical (description, comparison, generalization, idealization); empirical (the study of the activity products, design).*

**Results.** *When opening the direction of students' training «Manager of Socio-Cultural Activities» at the National University «Chernihiv Collegium» named after T. H. Shevchenko's main focus of the educational program was formulated as follows: «Within the framework of the program, students get acquainted with the contemporary issues of the socio-cultural sphere, receive basic knowledge of the theory and practice of art management, study the specifics of the management of the leisure industry. Variable components of fundamental and professional disciplines (management of socio-cultural activities, marketing of socio-cultural activities, history of culture, art history, public relations, advertising), theoretical disciplines on art-management, art history and innovative practices in socio-cultural activities».*

**Originality.** *The main special (professional) competencies, which the future specialist should master is the ability to: analyze the social processes of formation and development of the socio-cultural sphere; analyze and structure the organizational, managerial problem in the socio-cultural sphere (SCS) and find a constructive solution; to master modern theories and models of SCS management; critical awareness of the specificity and interrelation between cultural, social and economic processes; the ability to take into account economic, ecological, legal, political, sociological, technological, ethnic aspects of the formation of the cultural market in determining the technology of the socio-cultural activity (SCA); to identify strategic priorities and analyze the peculiarities of local, regional, national and global socio-cultural development strategies; to plan, manage and control the implementation of the tasks and decisions taken in the SCS; to use an adequate professional toolkit for the development and operational management of socio-cultural projects, to ensure their operational implementation; organize work with various stakeholders in the socio-cultural space; the ability to detect, use, interpret, critically analyze sources of information in the field of management of the socio-cultural sphere; to develop and implement modern forms of intercultural interaction; use modern methods of information processing for organization and management of socio-cultural processes; to introduce innovative ideas for the creation of modern socio-cultural goods and services; adhere to the norms and principles of professional ethics in the process of solving social, cultural and managerial problems; communicate in Ukrainian and foreign languages using the appropriate special terminology in the subject area; implement effective communication and resolve conflict situations in professional activities; to identify and attract the resources of the individual, social group and community for the development of the socio-cultural sphere; evaluate the results and quality of professional activity in SCS.*

**Conclusion.** *Even a brief description of the programmatic results of the preparation of future specialists in socio-cultural activities testifies to the scale of their training, the prospects of industry development and employment opportunities in the field of socio-cultural activity, taking into account the specifics of the region and the integrative peculiarities of the activity.*

**Key words:** *socio-cultural activity; management of socio-cultural activity; expected results; resultant paradigm; professional competencies; bachelors art management; specialization.*

*Одержано редакцією 03.11.2017  
Прийнято до публікації 11.11.2017*

**УДК 378. 141:371(045)**

**ЧЕРНЯЦУК Наталія Леонідівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
комп'ютерних технологій, Луцький  
національний технічний університет, Україна  
**e-mail:** *Natalyalutsk85@hotmail.com*

### **ЗАКОНОМІРНОСТІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

**Анотація.** *Виокремлено і схарактеризовано закономірності управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету. Доведено, що зміст підготовки залежить від: суспільних потреб, мети освіти, цілей і завдань навчання; теорії й практики навчання у вищій школі; рівня фахової підготовки викладацького персоналу і загальноосвітнього рівня студентів; матеріально-технічних і економічних можливостей навчального закладу.*

**Ключові слова:** *управління; якість підготовки; гносеологічні закономірності; дидактичні закономірності; психологічні закономірності; управлінські закономірності; соціологічні закономірності; організаційні закономірності.*

**Постановка проблеми.** Підходи до управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету дає змогу визначити певні закономірні зв'язки, що притаманні досліджуваному виду управління. Ураховуючи особливості освітнього процесу (його складність, багатофакторність, варіативність результату), для відображення об'єктивної педагогічної реальності, на нашу думку, найбільш доцільно виділення саме закономірностей, а не законів.

Сукупність закономірностей управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету має вирішити цілий ряд методологічних завдань: відобразити найважливіші властивості даного управління; виявити взаємозумовлені чинники, що впливають на його функціонування й розвиток; установити зв'язок теорії з практикою управлінської діяльності через визначення вимог і правил адекватної реалізації досліджуваного виду управління [2; 4; 6; 8].

Найбільш широке визначення поняття «закономірність» подано в Енциклопедії професійної освіти, де «закономірність» тлумачиться як об'єктивно існуючий, повторюваний, істотний зв'язок явищ суспільного життя або етапів історичного розвитку [10; 12; 14].

Важливим для розуміння сутності закономірностей, на нашу думку, є опис їх властивостей, що представлений О. Кочетовим. Автор зазначає, що закономірності, яка є результатом науково-педагогічного дослідження, притаманні такі властивості: розкривати взаємодію і рух досліджуваного явища як «саморух»; фіксувати якісну стійкість і повторюваність явища не тільки в короткому, але й у тривалому періоді часу; відображати істотні ознаки явища і його структури в чітко оформлених виразах, у визначеннях і поняттях [11; 13; 15].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У сучасній практиці класифікацію закономірностей розглядали С. Вітвицька, Н. Волкова, В. Галузинський, М. Євтух, В. Загв'язінський, З. Курлянд, О. Падалка, В. Сластьонін, З. Слєпкань, Т. Туркот, М. Фіцула, Н. Фоменко, В. Ягупов та ін.

**Мета статті** полягає у визначенні та обґрунтуванні закономірностей управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету.

**Виклад основного матеріалу.** Спираючись на накопичений банк обґрунтованих різними науковцями закономірностей освітнього процесу, ми у своєму дослідженні до загальних закономірностей управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету відносимо:

- закономірність цілей управління якістю підготовки. Цілі професійної підготовки залежать від потреб, можливостей, рівня й темпів розвитку суспільства, рівня розвитку і можливостей як педагогічної, так і інженерної практики;
- закономірність мотивації управління якістю підготовки. Результативність підготовки зумовлюється: внутрішніми мотивами (стимулами) навчання; зовнішніми (суспільними, економічними, педагогічними, виробничими) умовами і стимуляторами;
- закономірність змісту управління якістю підготовки. Зміст підготовки залежить від: суспільних потреб, мети освіти, цілей і завдань навчання; теорії і практики навчання у вищій школі; рівня фахової підготовки викладацького персоналу і загальноосвітнього рівня студентів; матеріально-технічних і економічних можливостей закладу освіти;
- закономірність методів управління якістю підготовки. Ефективність дидактичних методів залежить від: завдань і змісту навчання; навчальних можливостей студентів; матеріально-технічного забезпечення; організації освітнього процесу;
- закономірність управління якістю підготовки. Продуктивність управління підготовкою зумовлюється: інтенсивністю зворотних зв'язків у процесі навчання; обсягом, характером та обґрунтованістю регулюючих впливів;

– закономірність результату управління якістю підготовки. Остаточний результат підготовки залежить від: результатів попередніх етапів підготовки; характеру та обсягу навчального матеріалу; професіоналізму педагогічних працівників; здібностей студентів до учіння; часу навчання.

Серед конкретних закономірностей управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, на нашу думку, доцільно виділити такі:

*дидактичні* (змістово-процесуальні): результати управління якістю підготовки пропорційно залежні від усвідомлення студентом мети навчання, особистої значущості для нього змісту навчання, способу включення його в навчальну діяльність і в технології навчання; продуктивність формування професійних компетенцій зворотно пропорційна обсягові й складності навчального матеріалу і діям, які необхідно засвоїти;

*гносеологічні*: продуктивність оволодіння відповідними компетенціями прямо пропорційна потребі майбутнього інженера-педагога вчитися; обсягові його навчально-пізнавальної діяльності, рівневі проблемності навчання і практичного застосування накопичених знань і вмінь; розумовий розвиток студентів прямо пропорційний засвоєнню обсягу взаємопов'язаних знань, умінь, досвіду творчої діяльності;

*психологічні*: продуктивність управління якістю підготовки прямо пропорційна інтересу студентів до освітньої діяльності, їхніх навчальних можливостей, розвитку пам'яті; рівню пізнавальної активності, працездатності та посилюється рівнем, силою, інтенсивністю й особливостями їхнього мислення; результати засвоєння конкретного навчального матеріалу залежать від здібностей студентів до оволодіння конкретними знаннями, уміннями, від їхніх індивідуальних нахилів;

*управлінські*: ефективність якості підготовки прямо пропорційна частоті та обсягу зворотного зв'язку, кількості та якості управлінської інформації, стану і можливостям студентів, що сприймають і реалізують управлінські впливи; якість підготовки прямо пропорційна якості управління освітнім процесом;

*соціологічні*: розвиток індивіда зумовлений розвитком усіх інших індивідів, з якими перебуває в прямому або непрямому спілкуванні; продуктивність навчання залежить від обсягу й інтенсивності пізнавальних контактів; ефективність навчання зумовлюється рівнем «інтелектуальності середовища», інтенсивності взаємонавчання та спричиняється якістю спілкування викладачів і студентів;

*організаційні*: ефективність управління якістю підготовки залежить і від її організації; результати управління якістю підготовки прямо пропорційні ставленню студентів до навчальної праці, своїх навчальних обов'язків, їхній працездатності та працездатності викладачів; розумова працездатність суб'єктів освітнього процесу залежить від стану здоров'я, режиму розумової діяльності, пори року, дня тижня, часу доби і розкладу навчальних занять.

Ми поділяємо думку М. Фіцули щодо того, що закономірності навчання є і об'єктивними, властивими процесу навчання, і суб'єктивними, залежними від викладача, його діяльності. Згідно з С. Максимюк, закономірності «відіграють роль регуляторів, ... вони і вимагають, і забороняють» [1; 3; 5; 7; 9].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, спираючись на обґрунтовані закономірності, що пов'язані між собою, будемо представляти їх як систему, що складається з закономірностей, що пов'язані з відбором, структуруванням і вдосконаленням змісту навчального матеріалу управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів (змістові), та принципів навчання, які відображають закономірності, що пов'язані з організацією процесу управління якістю підготовки цього фахівця (процесуальні). Такий їх розподіл є умовним: значення кожного принципу не обмежується лише межами своєї групи.

## Список використаних джерел

1. Кузьмин И. А. Психотехнологии и эффективный менеджмент : учебное пособие / И. А. Кузьмин. Москва : Психологическая школа бизнеса, 1994. – 192 с.
2. Кунц Г. Управление : системный и ситуационный анализ управленческих функций : учебное пособие / Г. Кунц. – Москва : Прогресс, 1981. – 1005 с.
3. Ларіна Р. Р. Логістика : навч. посіб. / Р. Р. Ларіна. – Донецьк : ДонДУУ, 2006. – 277 с.
4. Левицкий Л. М. Особенности бизнес-плана в образовательном учреждении / Л. М. Левицкий, Т. Н. Шевченко // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – № 1. – С. 9–12.
5. Леви В. Л. Искусство быть собой : учебное пособие / В. Л. Леви. – Москва : Метафора, 1991. – 736 с.
6. Майборода Л. А. Організаційні засади створення інформаційної системи управління професійно-технічною освітою в Україні : тези звітної науково-практичної конференції [«Теорія і практика професійно-технічної освіти в контексті інтеграції України в європейський освітній простір»], (23–24 квітня 2008 р.). – Київ : Всеукр. інформ. аналіт. центр ПТО, 2008. – Ч. 1. – 140 с.
7. Макаров В. Л. Экономика знаний : Уроки для России [Электронный ресурс] // Вестник Российской Академии Наук. – 2003. – Т. 73. – № 5. – С. 450. Электрон. версия. – Научная сессия общего собрания РАН (19 XII 2002). – Режим доступа: <http://vivovoco.rsl.ru/VV/JOURNAL/VRAN/SESSION/VRAN5.HTM>
8. Максимова Л. Підвищення якості навчання у ВНЗ через модернізацію управління освітнім процесом / Л. Максимова // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи : зб. наукових праць. – Київ ; Ніжин : Видавельц ПП Лисенко М. М., 2010. – Вип. 2. – С. 55–61.
9. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование : учебное пособие / А. Маслоу. – Киев : Атол, 1994. – 52 с.
10. Навроцький О. І. Інноваційні процеси у вищій школі України : автореф. дис. ... доктора соціол. наук : 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» / О. І. Навроцький ; Харківський національний університет ім. В. Каразіна. – Харків, 2006. – 36 с.
11. Назарова Г. В. Пріоритетні напрями розвитку державного регулювання трудової діяльності працівників українських підприємств / Г. В. Назарова, Е. Р. Степанова // Науковий журнал Харківського національного економічного університету. – 2011. – № 11. – С. 105–107.
12. Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective: Proceeding of the first international conference, October 2002, Florence. (2004). Vol. II. The development of VET in the context of the construction of the EC/EU and the role of Cedefop/Cedefop Panorama series : 101. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities, Vol. VI, 108.
13. Warne, L. (2002). Interactions of Organizational Culture and Collaboration in Working and Learning/ Educational Technology & Society, 5, Vol. 2, 60–67.
14. Whitworth, L. (2007). Co-active coaching: New Skills for Coaching People Toward Success. California: Mountain View, Davies-Black Publishing
15. Zeus, P. (2007). The Complete Guide to Coaching at Work. Australia: The McGraw-Hill Companies, Inc.

## References

1. Kuz'min, I. A. (1994). *Psychotechnologies and effective management: a tutorial*. Moscow: Psychological Business School (in Russ.)
2. Kuntz, G. (1981). *Management: systemic and situational analysis of management functions: a manual*. Moscow: Progress in Russ.)
3. Larina, R. R. (2006). *Logistic: a tutorial*. Donetsk (in Ukr.)
4. Levits'kyi, L. M., & Shevchenko, T. N. (2012). Features of the business plan in an educational institution. *Professional'noye obrazovaniye. Stolitsa (Professional education. Capital)*, 1, 9–12 (in Russ.)
5. Levi, V. L. (1991). *The art of being yourself: a tutorial*. Moscow: Metafora (in Russ.)
6. Mayboroda, L. A. (2008). Organizational fundamentals of the creation of an informational system for the management of vocational education in Ukraine: theses of the report scientific-practical conference [«Theory and practice of vocational education in the context of Ukraine's integration into the European educational space»], (April 23–24). Kyiv, part 1 (in Ukr.)
7. Makarov, V. L. (2003). Economics of knowledge: Lessons for Russia. *Bulletin of the Russian Academy of Sciences*, Vol. 73, 5, 450. Retrieved from <http://vivovoco.rsl.ru/VV/JOURNAL/VRAN/SESSION/VRAN5.HTM>
8. Maksimova, L. (2010). Improving the quality of studying at higher educational institutions through the modernization of educational process management. *Adult Education: Theory, Experience, Perspectives: Sb. scientific papers*, Vol. 2, 55–61. Kyiv; Nizhyn: Publisher PP Lisenko M. M. (in Ukr.)
9. Maslou, A. (1994). *Self-actualization of personality and education: a tutorial*. Kyiv: Atol (in Ukr.)
10. Navrotskyi, O. I. (2006). *Innovation processes in the high school of Ukraine: author's abstract. dis ... the doctor was sociologist. Sciences: 22.00.04 «Special and branch sociologies»*. Kharkiv (in Ukr.)

11. Nazarova, G. V., Stepanova, E. R. (2011). Priority directions of development of state regulation of labor activity of employees of Ukrainian enterprises. *Naukovyy zhurnal Kharkivs'koho natsional'noho ekonomichnoho universytetu (Scientific journal of Kharkiv National University of Economics)*, 11, 105–107 (in Ukr.)
12. Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective: Proceeding of the first international conference, October 2002, Florence. (2004). Vol. II. The development of VET in the context of the construction of the EC/EU and the role of Cedefop/Cedefop Panorama series : 101. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, Vol. VI, 108 (in Engl.)
13. Warne, L. (2002). Interactions of Organizational Culture and Collaboration in Working and Learning/ Educational Technology & Society, 5, Vol. 2, 60–67 (in Engl.)
14. Whitworth, L. (2007). *Co-active coaching: New Skills for Coaching People Toward Success*. California: Mountain View, Davies-Black Publishing (in Engl.)
15. Zeus, P. (2007). *The Complete Guide to Coaching at Work*. Australia: The McGraw-Hill Companies, Inc. (in Engl.)

**Abstract.** *CHERNYASHCHUK Natalya Leonidivna. Legislation of quality management of preparation of future engineered pedagogies under the conditions of the technical university magistrate.*

**Introduction.** *The regularities of quality management of the training of future engineers-teachers in the conditions of the master's degree of technical university are outlined and characterized. It is proved that the content of training depends on: social needs, goals of education, goals and objectives of learning; the theory and practice of teaching at a high school; level of professional training of teaching staff and general level students; material and technical and economic opportunities of an educational institution. Approaches to quality management of the training of future engineer educators in the conditions of the Masters Courses of the Technical University makes it possible to identify certain regular relationships that are inherent in the type of management under investigation. Given the peculiarities of the pedagogical process (its complexity, multifactor, variation of the result), for reflection of the objective pedagogical reality, in our opinion, the most appropriate allocation of the laws, and not laws.*

*The set of regularities of quality management of the training of future engineer teachers in the conditions of the Masters of Technical University should solve a number of methodological problems: to reflect the most important properties of this management; to identify mutually determined factors that influence its functioning and development; establish a connection between the theory and the practice of management activities by defining the requirements and rules of adequate implementation of the investigated management.*

*The broadest definition of the concept of «regularity» is given in the Encyclopedia of Professional Education, where the law is interpreted as an objectively existing, recurring, significant link between the phenomena of social life or the stages of historical development.*

*An important understanding of the nature of the laws, in our opinion, is a description of their properties, which states that the laws that are the result of scientific and pedagogical research, have the following properties: to reveal the interaction and movement of the phenomenon under study as «self-propagation»; to record high-quality stability and repetition of the phenomenon not only in the short but also in the long period of time; to reflect the essential features of the phenomenon and its structure in clearly defined expressions, definitions and concepts.*

**Purpose** *is to define and substantiate the regularities of quality management of the training of future engineer teachers in the conditions of the master's degree of technical university.*

**Methods:** *theoretical method, system method, synergetic method, testing, methodological method.*

**Results.** *The regularities of quality management of the training of future engineers-teachers in the conditions of the master's degree of technical university are outlined and characterized. It is proved that the content of training depends on: social needs, goals of education, goals and objectives of learning; the theory and practice of teaching at a high school; level of professional training of teaching staff and general level students; material and technical and economic opportunities of an educational institution.*

**Originality.** *During the research, the laws of quality management of the training of future engineers-teachers in the conditions of the Masters of Technical University, which contribute to the increase of the efficiency of the indicators of this management, were determined and characterized.*

**Conclusion.** *Consequently, based on the substantiated regularities connected with each other and penetrating one another, we will represent them as a system consisting of two components - the regularities associated with the selection, structuring and improvement of the content of the teaching material for quality management of the training of future engineers- teachers (content), and principles of training, which reflect the patterns associated with the organization and management of the quality management process of training this specialist (procedural). Such a distribution is conditional: the value of each principle is not limited to the limits of its group.*

**Key words:** *management, quality of preparation, epistemological regularities, didactic patterns, psychological regularities, administrative regularities, sociological laws, organizational patterns.*

*Одержано редакцією 04.11.2017  
Прийнято до публікації 15.11.2017*

УДК 373.5.091.3:51(045)

**ЧКАНА Ярослав Олегович,**  
викладач кафедри математики, Сумський  
державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка, Україна  
*e-mail:* olya.dina@gmail.com

### **ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Анотація.** *Обґрунтовано застосування форм, методів і засобів навчально-дослідницької діяльності студентів фізико-математичних факультетів педагогічних університетів у формуванні їхньої математичної компетентності. Запропоновано розробки проектів із математичних дисциплін, описано організацію роботи студентів при підготовці до них та їх захисту. З'ясовано місце і роль індивідуально-дослідницького завдання з математичних дисциплін у системі вищої педагогічної школи. Подано приклад індивідуально-дослідного завдання для студентів спеціальності «Фізика».*

*Важливим елементом навчально-методичного комплексу, який застосовано в навчальній діяльності студентів фізико-математичного факультету, є робочий зошит. Робота над третім блоком кожної його теми припускає виконання творчого або науково-дослідницького завдання. Ефективність роботи з електронною версією робочого зошиту підсилюється застосуванням в освітньому процесі інструментарію мережі Internet. Також описано завдання та принципи організації роботи студентських математичних гуртків і проблемних груп.*

**Ключові слова:** *математична компетентність; майбутній учитель фізико-математичних спеціальностей; навчально-дослідницька діяльність; метод проектів; індивідуально-дослідницьке завдання; робочий зошит; математичний гурток; проблемна група.*

**Постановка проблеми.** Сучасні педагоги зазначають, що саме набуття відповідних компетентностей може надати людині можливості орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці та здобувати освіту протягом усього життя. Навчання в закладі вищої освіти визначає провідне місце в цьому процесі такого явища, як мобільність знань. Остання передбачає наявність високого рівня освіти, уміння ефективно здійснювати інформаційний пошук та опрацювання наукової інформації, що для майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей є умовою формування в них математичної

компетентності, є ключем для їхнього професійного зростання й удосконалення. Її формування передбачає поєднання всіх форм навчальної роботи студентів фізико-математичних факультетів педагогічних університетів в єдину систему набуття знань, функціонування якої забезпечується відповідним навчально-методичним комплексом.

Упровадження, удосконалення або розроблення спеціальних засобів, форм і методів як складників цього комплексу зумовлюють активізацію пізнавального процесу і дозволяють управляти освітньою діяльністю студентів, зокрема, їхньою самостійною роботою. Проте застосування інформаційних технологій в освітньому процесі зумовлює перебудову самих засад його організації та приводить до пошуку і впровадження інноваційних педагогічних методів і прийомів. Особливо гостро це питання стоїть в останні роки, коли в суспільстві відбувається значне зростання наукового знання, посилення інтелектуального складника професійної діяльності фахівців, на що, у першу чергу, безпосередньо впливає рівень математичної освіти. Проте в той самий час відстежується зниження якості математичної освіти абітурієнтів педагогічних університетів, рівня вмотивованості до навчання сучасних студентів, значне скорочення аудиторних годин на вивчення фундаментальних математичних дисциплін, зокрема, математичного аналізу, на противагу зростанню ролі самостійної роботи і самоосвіти студентів.

**Аналіз сучасних досліджень.** Проблему формування математичної компетентності майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей висвітлено в наукових працях І. Акуленко, О. Антонюк, Н. Бельської, Т. Волобуєвої, І. Гавриленкової, М. Галатюка, В. Заболотнього, О. Іваницького, Л. Михайленко, О. Ордановської, Л. Осипової, С. Ракова, С. Скворцової, О. Фуштей, Н. Костюченко. Різноманітним аспектам навчально-дослідницької діяльності студентів у процесі фахової математичної підготовки присвячено праці О. Антонюк (дослідницька та пошукова діяльність) [1], Л. Осипової (позааудиторна самостійна робота) [2], С. Ракова (дослідницька пошукова діяльність із застосуванням інформаційних технологій) [3], Н. Костюченко (навчально-ігрові технології) [4]. Дослідники наголошують, що навчально-дослідницька діяльність студентів фізико-математичних факультетів вищих педагогічних закладів освіти є важливою формою їхньої фахової підготовки і є виправданою за рахунок одночасного досягнення декількох важливих результатів: студенти набувають навичок самостійної роботи, умінь ставити проблемне завдання, знаходити шляхи його розв'язання і вирішувати його; розвиваються творчі, дослідницькі навички особистості студента, вміння аналізувати і робити висновки, удосконалюється власна самоорганізація та ініціативність, і, нарешті, формується науковий світогляд [5].

**Метою статті** є обґрунтування доцільності вдосконалення форм, методів і засобів навчально-дослідницької діяльності студентів фізико-математичних факультетів, що сприятиме формуванню математичної компетентності в їхній фаховій підготовці.

**Виклад основного матеріалу.** Навчально-дослідницька діяльність студентів може здійснюватися за різними напрямками: проектна діяльність, виконання індивідуальних завдань дослідницького характеру, участь у наукових гуртках і проблемних групах.

Проектна діяльність у процесі підготовки майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей для ефективного формування математичної компетентності є освітньою діяльністю, що спрямована на розроблення проекту, мета якого – засвоєння й поглиблення математичних знань, їх застосування в розв'язанні математичних задач. Проектна діяльність включає в себе спрямованість навчання безпосередньо методом проектів на практичну ціль, у ролі якої виступають конкретні проекти.

Наведемо приклад реалізації методу проектів для студентів спеціальності «Фізика» при вивченні ними теми «Застосування диференціальних рівнянь 1-го



порядку для розв'язування прикладних задач» курсу «Диференціальні рівняння». Протягом визначеного терміну різні групи студентів повинні знайти і визначити цікаві фізичні задачі, які потрібно розв'язати за допомогою диференціального рівняння 1-го порядку, і презентувати, наприклад, застосовуючи Microsoft PowerPoint, на практичному або семінарському занятті.

Можна застосувати й інший вид проекту, а саме – порівняльний. Наприклад, цікавим для студентів буде проект під назвою «Інтеграл Стільтьєса» при вивченні курсу «Математичний аналіз». Ми пропонуємо даний проект роботи у двох напрямках, поділивши студентів на дві підгрупи. Перша підгрупа розкриватиме питання про властивості та обчислення інтеграла Рімана, що вивчався раніше, а інша – новий матеріал щодо інтеграла Стільтьєса. Цікавим буде порівняти способи побудови цих інтегралів, з'ясувати суттєві відмінності при цьому, відмітити спільні риси, які дозволятимуть сформулювати випадки, при яких обчислення інтеграла Стільтьєса зводиться до обчислення інтеграла Рімана. Також можна знайти спільні властивості обох інтегралів, навести класи функцій, від яких не було можливості обчислити інтеграл Рімана, але можна знайти інтеграл Стільтьєса.

У ході проекту студенти зможуть закріпити і поглибити свої знання з математичного аналізу, з історії математики. Студенти навчаться шукати, збирати, опрацьовувати, аналізувати інформацію. При створенні презентації формуються вміння виступати перед аудиторією, студенти розвивають уміння коротко, стисло, чітко, зручно представляти результати своєї роботи. При створенні презентації розвивають вміння аналізувати і вибирати головну інформацію. Удосконалюють навички роботи у групі, уміння узгоджувати свою діяльність з іншими. Наприклад, коли підгрупа, що відповідає за «інтеграл Стільтьєса», доповідає про його властивості, то варто включити у процес обговорення студентів іншої підгрупи, адже інтеграл Рімана має схожі властивості. Студенти обох підгруп побачать спільне і відмінне, укажуть на особливості кожної теорії.

Звичайно, основні положення тієї чи тієї теорії розкриватиме та підгрупа, за якою закріплена дана тема, проте в кінці варто провести для всіх студентів групи бліц-опитування за обома теоріями, що дасть можливість перевірити уважність сприймання матеріалу та якість підготовки студентів до заняття.

Для того, щоб об'єктивно оцінити роботу студентів у проектних групах, можна запропонувати студентам самим оцінити внесок кожного члена своєї команди до колективної роботи підгрупи, а також урахувати результати «бліц опитування» кожного члена команди, рівень його активності у процесі презентації свого проекту, у процесі обговорення дискусійних питань.

На старших курсах навчання проекти виконуються у вигляді курсових і дипломних робіт, при чому процес проектування складається з таких етапів: визначення теми, мети і завдань проекту; вироблення стратегії проектування, визначення розділів проекту; аналіз результатів виконання проекту і висновків; захист проекту у вигляді презентації, обговорення процесу його виконання. Теми проектів повинні бути професійно спрямовані, їх результати мати теоретичне значення або практичне застосування, а їх виконання сприяти розвитку пізнавальних інтересів, самостійності в реалізації власних можливостей.

Індивідуальна навчально-дослідницька діяльність студентів пов'язана з розв'язуванням творчого, дослідницького завдання з заздалегідь невідомим результатом і припускає наявність основних етапів, що характеризують наукове дослідження: постановку проблеми, ознайомлення з літературою, що стосується даної проблеми, оволодіння методикою дослідження, відбір матеріалу, його аналіз і узагальнення і, звичайно, формулювання висновків [6]. У системі вищої школи одним із засобів навчально-дослідницької роботи є індивідуальне навчально-дослідницьке завдання, яке є видом самостійної роботи студента, результатом якого мають стати

отримані нові знання, які захищаються студентом як власний навчальний проект. Індивідуальне навчально-дослідницьке завдання з математичних дисциплін має містити елементи дослідницького пошуку, самостійного вивчення частини програмного матеріалу, систематизацію, узагальнення, закріплення і практичного застосування математичних знань, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності, що вказує на певний рівень математичної компетентності студента [5].

Для формування математичної компетентності майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей вважаємо доцільним пропонувати студентам індивідуальні навчально-дослідницькі завдання, що спонукають їх до поглиблення теоретичних і практичних знань, узагальнюють, або систематизують існуючі знання, розвивають здібності до творчого опрацювання матеріалу.

Так, наприклад, як індивідуальне навчально-дослідницьке завдання з курсу «Диференціальні та інтегральні рівняння» для студентів спеціальності «Фізика» педагогічних університетів можна запропонувати завдання такої тематики: «Розв'язання задач фізики за допомогою складання диференціального або інтегрального рівняння». Під час роботи над даним навчально-дослідницьким завданням студент має проаналізувати науково-методичну літературу щодо застосування методу математичного моделювання при розв'язуванні прикладних задач за допомогою диференціальних рівнянь, визначити схему або алгоритм розв'язання таких задач, підібрати відповідні фізичні задачі на складання всіх типів диференціальних рівнянь, які вивчаються в курсі, розв'язати їх та підготувати презентацію. Окрім цього, навчально-дослідницьке завдання передбачає і створення самим студентом власної задачі, що сприяє зростанню професійної зацікавленості в нього.

Важливим елементом навчально-методичного комплексу, який ми застосовуємо в освітній діяльності студентів фізико-математичного факультету, є робочий зошит, принципи складання і структуру якого було описано раніше [7]. Саме третій блок кожної теми робочого зошиту передбачає виконання індивідуального навчально-дослідницького завдання, що здійснюється студентами в позааудиторний час. Кожен номер цього домашнього завдання диференційовано за рівнями навчальних досягнень студентів, від простого до більш складного, але їх розв'язування вимагає певної самостійності, творчості, інтуїції. При виконанні такої домашньої роботи студент може застосовувати підказки чи вказівки, додаткові джерела інформації, посилання на які або надаються завчасно викладачем, або вимагають від студента самостійного пошуку і ознайомлення з досить серйозною науковою математичною літературою. Такі завдання студенти можуть виконувати мікрогрупами, консультуватися з викладачем щодо певних моментів у формі онлайн-консультацій або через соціальні мережі. Кожне з них виконується поступово: тільки після розв'язування завдання одного рівня складності студент переходить до виконання завдання більш високого рівня. Отже, кожен студент має можливість обирати завдання відповідно до свого рівня знань і самостійності [8].

Наведемо приклади завдань третього блоку робочого зошиту з математичного аналізу при вивченні теми «Абсолютна та умовна збіжність числових рядів».

3. 1. 1) Знайти всі значення  $\alpha$ , при яких ряд  $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{(-1)^{n+1}}{n^{\alpha}}$  ряд абсолютно або умовно збіжний.

2) З'ясувати, чи збігається добуток рядів (скласти його)  $\frac{1}{1 \cdot 2} + \frac{1}{2 \cdot 3} + \dots + \frac{1}{n(n+1)} + \dots$  і  $\frac{1}{1 \cdot 3} + \frac{1}{3 \cdot 5} + \dots + \frac{1}{(2n-1)(2n+1)} + \dots$ . У випадку збіжності знайти його суму.

3.2. Показати, що ряд  $1 + \frac{1}{\sqrt{3}} - \frac{1}{\sqrt{2}} + \frac{1}{\sqrt{5}} + \frac{1}{\sqrt{7}} - \frac{1}{\sqrt{4}} + \frac{1}{\sqrt{9}} + \frac{1}{\sqrt{11}} - \frac{1}{\sqrt{6}} + \dots$ , отриманий зі збіжного ряду  $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{(-1)^{n-1}}{\sqrt{n}}$  перестановкою його членів, розбіжний.

3.3. Довести, що якщо  $\lim_{n \rightarrow \infty} \frac{u_{2n}}{u_{2n-1}} = \alpha$ , а  $\lim_{n \rightarrow \infty} \frac{u_{2n+1}}{u_{2n}} = \beta$ , де  $|\alpha\beta| < 1$ , то ряд  $\sum_{n=1}^{\infty} u_n$  абсолютно збіжний.

Формою подання робочого зошита може бути друкований варіант або електронний. Ефективність роботи з електронною версією робочого зошиту підсилюється застосуванням в освітньому процесі інструментарію соціальних Internet-мереж, які нині є одним із найпопулярніших сервісів, до якого залучена більшість молодих людей. Цей чинник визначає доцільність застосування їх можливостей в освітній діяльності студентів. Робочий зошит у поєднанні з можливостями соціальних мереж сприяють мотивації та посиленню інтересу до навчання, розвитку мислення й інтелектуальних здібностей студентів, індивідуалізації та диференціації навчання, розвитку самостійності та наданню переваги активним методам навчання, збільшенню арсеналу засобів пізнавальної діяльності, розширенню кола задач і вправ, спрощенню та збільшенню швидкості доступу до навчального і наукового матеріалу через мережу Internet [9].

*Студентські математичні гуртки* – одна з форм наукової діяльності студентів, що спрямована на розширення наукового потенціалу і формування навичок науково-дослідницької діяльності у студентів у вільний від навчання або спеціально наданий час [10]. Функціонування таких гуртків допомагає здобувачеві вищої освіти багатогранно оволодіти майбутньою професійною діяльністю, набути нових наукових знань із математичних дисциплін, сформувати навички застосування теоретичного багажу знань на практиці [11]. Студентський математичний гурток у вищому педагогічному закладі освіти виконує низку завдань: поглиблене вивчення студентом математичних дисциплін; оволодіння методологією наукової роботи; організація та проведення студентських наукових конкурсів, конференцій, семінарів із метою популяризації власних досягнень; розвиток інтересу до ведення творчого пошуку; виявлення і подальша підготовка обдарованих студентів для участі в олімпіадах із математики різних рівнів і з метою їхньої підготовки до розв'язання актуальних проблем сучасних наук.

До участі в математичний гурток запрошуються студенти всіх курсів. Результатом гурткової роботи є доповіді й реферати, що підготовлені студентами, які обговорюються на засіданнях гуртка, а в подальшому кращі з них презентуються на студентських наукових конференціях. Робота студентських математичних гуртків сприяє розвитку наукової ерудиції та кругозору, формуванню здібностей застосовувати теоретичні знання в різних сферах майбутньої професійної діяльності, формуванню навичок ведення наукових дискусій.

Нами розроблено плани роботи математичного гуртка в педагогічних університетах. Багато спільного з діяльність студентського наукового гуртка має *проблемна група*, тобто група студентів, які спільно працюють над вирішенням тієї чи тієї наукової проблеми під керівництвом викладача [10]. Перевагою такої форми роботи є більш глибоке занурення в одну тему, її різнопланове вивчення всіма учасниками групи.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Формування математичної компетентності майбутнього вчителя фізико-математичних спеціальностей у процесі фахової підготовки здійснюється також і засобами навчально-дослідницької діяльності. Підготовка до проектів, виконання індивідуально-дослідних завдань, участь у математичних

гуртках і проблемних групах безпосередньо впливають на якість освітнього процесу, оскільки вони змінюють не лише вимоги до рівня знань студентів, але й на сам процес навчання і його структуру, підвищують ступінь підготовленості майбутніх учителів.

**Перспективи подальших пошуків** у напрямі дослідження можуть бути пов'язані з розробленням методичних підходів до навчально-дослідницької діяльності студентів як до синергетичного утворення.

#### Список використаних джерел

1. Антонюк О. Вплив дослідницької та пошукової діяльності студентів на формування компетентностей майбутнього вчителя математики : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2013)»], (м. Суми, 5–6 грудня 2013 р.). – Суми : Мрія, 2013. – С. 12–13.
2. Осипова Л. А. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов – будущих учителей математики в процессе обучения теории чисел в педвузе как условие формирования их предметной компетентности : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.00 / Л. А. Осипова. – Новокузнецк, 2006. – 195 с.
3. Раков С. А. Математична освіта : компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія / С. А. Раков. – Харків : Факт, 2005. – 360 с.
4. Костюченко Н. Ю. Використання проектної діяльності на заняттях з фізики й математики як спосіб ефективного формування математичної компетентності фахівця / Н. Ю. Костюченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. – Київ–Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – Вип. 43. С. 338–344.
5. Вагіс А. Формування математичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів засобами навчально-дослідницької діяльності / А. Вагіс // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2015. – № 11. – С. 93–98.
6. Терьохіна О. Л. Формування технічного мислення майбутніх бакалаврів машинобудування у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Леонідівна Терьохіна ; Класичний приватний університет. – Запоріжжя, 2016. – 215 с.
7. Мартиненко О. В. Робочий зошит як дидактичний засіб формування математичної компетентності студентів педагогічного університету / О. В. Мартиненко, Я. О. Чкана // Актуальні питання природничо-математичної освіти. – 2016. – № 7–8. – С. 47–51.
8. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : теоретико-экспериментальное исследование / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогика, 1980. – С. 158.
9. Мартиненко О. В. Інноваційні підходи до організації самостійної роботи майбутніх учителів математики при вивченні фахових дисциплін / О. В. Мартиненко, Я. О. Чкана // Проблеми інноваційного розвитку вищої освіти у глобальному, регіональному та національному контекстах : монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої та Г. Ю. Ніколаї. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2017. – С. 350–371.
10. Пехота О. М. Основи педагогічних досліджень : від студента до наукової школи : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, І. П. Єрмакова. – Миколаїв : Іліон, 2011. – 340 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 352 с.

#### Reference

1. Antoniuk O. Vplyv doslidnytskoi ta poshukovoi diialnosti studentiv na formuvannia kompetentnosti maibutnoho vchytelia matematyky. Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia (NPK-2013): materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Sumy, 5–6 hrudnia 2013 r.). Sumy: Mriia, 2013. S. 12–13.
2. Osypova L. A. Vneaudytornaia samostoiatelnaia rabota studentov – budushchykh uchyteliv matematyky v protsesse obuchenia teoryi chysel v pedvuze kak uslovye formirovaniia ykh predmetnoi kompetentnosti: dyss. ... kand. ped. nauk: 13.00.00. Novokuznetsk, 2006. 195 s.
3. Rakov S. A. Matematychna osvita: kompetentnisnyi pidkhid z vykorystanniam IKT: monohrafiia Kharkiv: Fakt, 2005. 360 s.
4. Kostiuhenko N. Yu. Vykorystannia proektnoi diialnosti na zaniattiakh z fizyky y matematyky yak sposib efektyvnoho formuvannia matematychnoi kompetentnosti fakhivtsia. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. Zbirnyk naukovykh prats. Kyiv–Vinnytsia: TOV firma «Planer», 2015. Vyp. 43. S. 338–344.
5. Vahis A. Formuvannia matematychnoi kompetentnosti maibutnykh vchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy navchalno-doslidnytskoi diialnosti. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia. № 11, 2015. S.93–98.
6. Terokhina O.L. Formuvannia tekhnichnoho myslennia maibutnykh bakalavriv mashynobuduvannia u protsesi fakhovoi pidhotovky: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Klasychnyi pryvatnyi universytet, Zaporizhzhia, 2016. 215 s.

7. Martynenko O.V. Robochyi zoshyt yak dydaktychnyi zasib formuvannia matematychnoi kompetentnosti studentiv pedahohichnoho. Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity. 2016. №7-8. S. 47-51.
8. Pydkasystyi P.Y. Samostoitelnaia poznavatelnaia deiatelnost shkolnykov v obuchenyu: teoretyko-eksperymentalnoe yssledovanye. M.: Pedahohyka, 1980. S. 158.
9. Martynenko O.V., Chkana Ya.O. Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv matematyky pry vyvchenni fakhovykh dystsyplin. Problemy innovatsiinoho rozvytku vyshchoi osvity u hlobalnomu, rehionalnomu ta natsionalnomu kontekstakh: monohrafiia / za zah. red. A.A. Sbruievoi ta H.Iu. Nikolai. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka, 2017. S. 350-371.
10. Piekhota O. M. Osnovy pedahohichnykh doslidzhen: vid studenta do naukovoï shkoly : navchalno-metodychnyi posibnyk. Mykolaiv : Ilion, 2011. 340 s.
11. Fitsula M. M. Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk. K. : Akademvydav, 2006. 352 s.

**Abstract. CHKANA Yaroslav Olegovich. Formation of Mathematical Competence in Future Teachers of Physics and Mathematics by Means of Educational-research Activity.**

**Subject-matter of research.** Teaching mathematical disciplines in higher educational establishments goes through a complicated period of the radical restructuring and requires the application of the special teaching technology of the formation of mathematical competence in future teachers of physics and mathematics as a necessary condition for their mastering the subject knowledge, proficiency, skills and professional competence. The educational-research activity is a core component of their professional training within the educational-methodological complex.

**The aim of the article** is the substantiation of practicability of the improvement in forms, methods and aids of the educational-research activity of physics and mathematics departments students what benefits the formation of the mathematical competence in their professional training.

**Methods of research:** analysis, systematization, generalization of pedagogical and scientific-methodological research within the field, pedagogical observation of educational process, personal teaching experience.

**Main outcome of research.** The educational-research activity of students may be realized in various fields: project activity, doing individual assignments of research nature, participation in scientific and problem-solving groups.

Projects in various topics of mathematical analysis, theories of differential equations are being suggested in the article alongside with the description of organizing students' work in preparation for the presentation of projects. The position of individual-research assignment in mathematical disciplines in higher educational establishments and its significance in the formation of mathematical competence in physics and mathematics department students of teacher training universities have been determined. The example of such an individual-research assignment for «Physics» specialty students has been provided.

A student's workbook, used in the educational activity of physics and mathematics department students, is an important element of the educational-methodological complex. A creative or scientific-research assignment follows the work over the third section of every topic. An effective work with the electronic version of workbook is reinforced by use of the Internet tools in educational process.

Main tasks and an organizing mechanism of students' mathematical scientific and problem-solving groups have also been dwelt upon.

**Conclusions and prospects of further research.** Formation of the mathematical competence of future teacher of physics and mathematics specialties in the process of professional training can also be realized by means of the educational-scientific activities. Preparation for the projects, doing individual-research assignments, participation in mathematical scientific and problem-solving groups have an immediate impact on the quality of educational process, since they change not only the requirements for students' knowledge, but the educational process itself and its structure, enhancing the level of training of future teachers. Prospects of the further research in the field may be concerned with the development of methodological approaches to the educational-scientific activity of students as to the synergetic formation.

**Key words:** mathematical competence, future teacher of physics and mathematics specialties, educational-research activity, method of projects, individual-research assignment, workbook, mathematical scientific group, problem-solving group.

Одержано редакцією 3.12.2017  
Прийнято до публікації 10.12.2017

УДК 373.21(045)

**ШВИДКА Світлана Олександрівна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
дошкільної освіти, Черкаський національний  
університет імені Богдана Хмельницького,  
Україна  
*e-mail: svetfast@ukr.net*

## ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

***Анотація.** Досліджено актуальну проблему підготовки дошкільників до навчання грамоти. Автором проаналізовано зміст, мету і завдання навчання дітей грамоти. Основоположним науковим підґрунтям цього процесу автор вважає українську дошкільну лінгводидактику (А. М. Богуш). Підкреслено важливість узаємозв'язку розвитку усного і писемного мовлення дітей. Одним із важливих напрямів роботи з дошкільниками в даному аспекті автор вважає підготовку рук дитини до письма, у зв'язку з чим у статті зазначається ефективність ігрової діяльності й пропонується комплекс відповідних ігор.*

***Ключові слова:** дошкільний вік; мовлення; письмо; навчання грамоти; лінгводидактика; готовність руки дитини до письма; ігрова діяльність.*

**Постановка проблеми.** Нині в умовах становлення й розвитку незалежної України все більшого значення набувають питання формування нової особистості, створення умов для реалізації творчого потенціалу кожної конкретної дитини як справжнього суб'єкта життєдіяльності. Для реалізації новітніх начал, що започатковані в нашій державі, потрібні люди, які творчо мислять, здатні створювати культурні цінності, жити за законами культури, розвивати її. Тому формування освіченої, творчої особистості є одним із першочергових завдань реформування освіти у країні. Мовленнєва ж компетентність є одним із важливих показників особистості.

Актуальність вищезначеної проблеми зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, удосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення й мовленнєвого спілкування. Тому навчання грамоти дітей є одним із основоположних завдань дошкільної освіти.

Специфіка даної вікової категорії (дошкільне дитинство) вимагає особливих підходів у реалізації завдань навчання й виховання. Зокрема, особливим є підбір відповідних форм і методів. Оскільки ігрова діяльність є провідною для дітей дошкільного віку, доцільно застосовувати саме ігрові методики в навчанні грамоти. У процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ у його цілісності й різноманітності, формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я» засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії.

**Аналіз останніх публікацій.** Питання мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку представлені у працях А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Н. В. Гавриш, О. Л. Кононко, К. Л. Крутій та ін. Навчання грамоти дітей в ігровій діяльності досліджують В. Г. Захарченко, Б. Ф. Контаугене, Н. В. Савінова та ін. Вплив гри на розвиток дитини вивчають Л. В. Артемова, А. К. Бондаренко, Г. І. Григоренко, Р. І. Жуковська, Т. О. Маркова, Д. В. Менджеричька, О. І. Сорокіна, О. П. Усова, Г. С. Швайко, К. І. Щербакова та інші.

**Мета статті** – виявити та обґрунтувати педагогічні аспекти підготовки дошкільників до навчання грамоти.

**Виклад основного матеріалу.** Усебічний розвиток особистості є основою всієї системи освіти, де мовлення посідає особливе значення. Мова виконує ряд основоположних функцій людської життєдіяльності (номінативну, комунікативну, ідентифікаційну, експресивну, гносеологічну, мислетворчу, естетичну, культуротворчу). Через мову і мовлення людина формує й виражає свої думки, узаємодіє з зовнішнім світом, пізнає його багатоманіття.

Мовлення людей залежно від різних умов набуває своєрідних особливостей. Відповідно до цього виокремлюють різні види мовлення: внутрішнє й зовнішнє; невербальне і звукове; усне і письмове. Оволодіння мовленням здійснюється на стихійному і педагогічно організованому рівнях, яке розпочинається з навчання дітей грамоти. Досліджуючи процес оволодіння мовою М. С. Вашуленко зазначає, що навчання грамоти передбачає формування в дітей елементарних навичок читання і письма. Оскільки українське письмо є звуко-буквеним, то засвоєння початкових навичок читання й письма (викладання слів із букв розрізної азбуки) полягає в умінні перекодовувати букви в позначувані ними звуки і, навпаки, перекодовувати звуки мовлення та їх комплекси – склади і слова – в умовні графічні знаки – букви (друковані або рукописні) [1, с. 33–34].

Ці процеси протікають успішніше, якщо підготовку до навчання грамоти розпочинати в період дошкільного дитинства.

Досліджуючи методику розвитку рідної мови дітей дошкільного віку А. М. Богуш зазначає, що ця наука зазнала істотних змін, передусім, за своєю сутністю, що й зумовило її назву – українська дошкільна лінгводидактика [2, с. 12]. За визначенням ученої, об'єктом української дошкільної лінгводидактики є навчально-мовленнєва діяльність дітей у закладі дошкільної освіти, тобто організований, цілеспрямований процес застосування мови для передавання й засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільними способами дій із метою спілкування та планування діяльності; предметом є процес розвитку мовлення дітей і навчання їх рідної мови на різних етапах дошкільного дитинства; метою ж є відтворення, усебічне і глибоке пізнання предмета, вивчення його істотних і закономірних зв'язків [там само, с. 15]. Тому підготовка дітей дошкільного віку до навчання грамоти в повній мірі може базуватися на концептуальних засадах української лінгводидактики.

Цілеспрямована підготовка до навчання грамоти, формування елементарних знань про мову, підкреслює І. С. Марченко, підвищують рівень її довільності та усвідомленості, що, у свою чергу, впливає на загальний мовленнєвий розвиток, підвищення мовленнєвої культури дітей [3, с. 11]. Тому необхідний двобічний зв'язок між процесом розвитку мовлення й підготовкою до навчання грамоти.

Важливо усвідомити сутність і взаємозв'язок писемного й усного мовлення. Учені зазначають, що читання й письмо є аналітико-синтетичним процесом, який включає звуковий аналіз і синтез елементів мовлення [3, с. 11]. Розуміючи психофізіологічну структуру читання можна визначити його початковий етап, який включає зорове сприймання, розрізнення й упізнання букв. Наступний етап – це співвіднесення букв із відповідним звуками і відтворення звуковимовного образу слова, його прочитання. Заключний етап – розуміння прочитаного. Крім цього читання здійснюється на основі взаємодії двох рівнів: сенсомоторного (звуко-буквений аналіз; утримання отриманої інформації; смислові здогадки; порівняння) і семантичного (розуміння значення і смислу інформації).

Процес письма є набагато складнішим, має багаторівневу структуру і включає велику кількість операцій: аналіз звукового складу слова; переведення фонем у графеми, тобто в зорові схеми графічних знаків із урахуванням просторового розміщення їх елементів; перекодування зорових схем букв у кінетичну систему послідовних рухів, необхідних для запису.

У контексті нашого дослідження важливо з'ясувати психологічні передумови письма: сформованість (або збереженість) усного мовлення, довільне володіння ним, здібність до аналітико-синтетичної мовленнєвої діяльності; формування (або збереженість) різних видів сприймання, відчуттів і знань, їх узаємодії, а також просторового сприймання й уявлень, а саме: зоро-просторового і слухо-просторового гнозису, сомато-просторових відчуттів, знання й відчуття схеми тіла, «правого» і «лівого»; сформованість рухової сфери – тонких рухів, предметних дій, тобто різних видів рухової активності, рухливості, переключення, стійкості; формування в дітей абстрактних способів діяльності, що можливе при поступовому переводі їх дій із конкретними предметами до дій із абстракціями; сформованість загальної поведінки – регуляції, саморегуляції, контроль за діями, наміри, мотиви поведінки [3, с. 13].

Оскільки провідною діяльністю дитини дошкільного віку є гра, важливо майстерно обирати саме ігрові форми роботи для підготовки дитини до навчання грамоти. За визначенням учених, гра – це діяльність, у якій дитина спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоює всю систему людських узаємин [4, с. 218]. Саме у грі дитина отримує свій перший життєвий досвід, розвивається її сприйняття, мислення, увага, уява, формуються особистісні риси (цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність), гра є активним мотиватором до пошукової діяльності.

Існують різні класифікації ігор, що дає вихователю широкі можливості для їх застосування. На думку Т. І. Поніманської, одна з найдетальніших класифікацій ігор запропонована Катрін Гарвей:

- ігри з рухами і взаємодією (відображають надлишок енергії та емоційний настрій дітей);
- ігри з предметами (починаються з маніпуляції, далі – практика і тренування до повного вдосконалення);
- мовні ігри (створення дітьми римованих творів, які не мають точного смислового змісту, – пісеньок, лічилок, приказок, жартів);
- ігри із соціальним матеріалом («драматичні» або «тематичні»);
- ігри за правилами, заданими дорослими;
- ритуальні ігри (засновані на рухах, ігрових предметах, мові, соціальній умовності) [5, с. 312].

Ігрова діяльність тісно взаємопов'язана з пізнанням дитини дошкільного віку. Досліджуючи цю особливість, О. Ноздрова зазначає, що гра виступає інструментом розв'язання суперечностей між характером мотивації, пізнавальною спрямованістю особистості дитини та об'єктивною необхідністю оволодіння новим знанням, між сприйняттям явищ й усвідомленням їх як наукових фактів, між знаннями, які вже є, і тими, що мають бути, між усвідомленням одиничного і загального, елементарного і систематичного [6, с. 8].

З метою впровадження гри в життя, виховну і навчальну діяльність дошкільників О. Майструк виокремлює умови розвитку дітей дошкільного віку засобами гри: застосування в педагогічному процесі великого спектру ігор; збагачення життєвого досвіду дітей знаннями і враженнями за допомогою гри; спрямування гри має відбуватися обережно і тактовно; уміння організувати самостійну діяльність та активність дітей в ігровому середовищі; відтворення умов для індивідуальних і колективних ігор; правильний відбір ігор, іграшок та ігрового обладнання [7, с. 109].

Саме на вищезначені види діяльності та особливості їх організації необхідно спрямовувати основну роботу з підготовки дитини в ЗДО до навчання грамоті, орієнтуючись, зокрема, на досвід упровадження авторських ігрових методик (Т. О. Піроженко [8], Л. В. Шелестова [9]).



Одним із важливих напрямів роботи з дошкільниками в даному аспекті є підготовка рук дитини до письма. Як показують наукові дослідження, на розвиток усного і писемного мовлення дітей (артикуляція, готовність руки дитини до письма, працездатність кори головного мозку) великою мірою впливає ступінь сформованості тонких рухів пальців рук. Ось чому важливо з раннього дитинства тренувати пальці, кисті рук дитини.

У дошкільному віці слід виконувати з дітьми такі ігрові види роботи, що сприяють розвитку дрібних м'язів пальців і кистей рук:

- 1) ігри з пальчиками, які супроводжуються віршиками і потішками;
- 2) спеціальні вправи без мовленнєвого супроводу, що об'єднані в комплекс гімнастики для розвитку дрібної моторики рук, так звана пальчикова гімнастика;
- 3) ігри та дії з іграшками і предметами (розкладання круп, зерен, горішків; ігри з піском, манкою; складання різних фігур із паличок; нанизування намистин, кілець, гудзиків на нитку; одночасне складання лівою і правою рукою в коробку гудзиків; ігри з мозаїкою, дрібним будівельним матеріалом, конструктором; застібання і розстібання гудзиків, кнопок, гачків; зав'язування і розв'язування стрічок, шнурків, вузликів на мотузці; загвинчування і розгвинчування кришок банок і пляшечок);
- 4) образотворча діяльність (малювання олівцями і фарбами; розмальовки; обведення трафаретів; штриховки заготовок; ліплення з пластиліну, глини, солоного тіста; різноманітна робота з ножицями; виготовлення виробів із природного матеріалу).

Вищезначені ігрові вправи виконують ряд важливих завдань, а саме: розвиток руки і підготовка до оволодіння письмом; стимулювання розвитку мовлення; удосконалення слухового і зорового сприйняття, швидкості реакції; розвиток просторового, наочно-дієвого мислення, довільної і мимовільної уваги, здатності до зосередження; формування художнього смаку й емоційної виразності; розширення кругозору і словникового запасу дітей; формування початкових математичних уявлень; збагачення знань дітей про власне тіло і довкілля; розвиток емоційного інтелекту.

**Висновки.** Отже, розвиток дрібної моторики, підготовка руки дитини до письма є важливим аспектом мовленнєвого розвитку, навчання дитини грамоті. Це вимагає від вихователя оволодіння цілим рядом професійних компетенцій: здатність організовувати професійну діяльність на заняттях, яка передбачає: постановку доцільної та раціональної мети і завдань навчання; мотивацію спільної діяльності, планування, діагностування, прогнозування; уміння презентувати власні зразки виконання завдання; уміння застосовувати ефективні методи підготовки руки дитини до письма; спроможність пояснювати і застосовувати методику проведення підготовчих вправ із письма; уміння зацікавлювати і мотивувати дітей до навчально-творчої діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – Київ : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш / за ред. А. М. Богуш. – Київ : Вища школа, 2007. – 542 с.
3. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навчальний посібник [для студ. вищ. пед. навч. закладів. Спеціальність : Корекційна освіта (логопедія)] / І. С. Марченко ; 3-тє вид., перероб. та доп. – Київ : Слово, 2015. – 307 с.
4. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – Київ : Просвіта, 2001. – 416 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – Київ : Академвидав, 2006. – 456 с.
6. Ноздрова О. П. Використання дидактичних ігор на уроках в початкових класах / О. П. Ноздрова // Наша школа. – 2005. – № 1. – С. 56–58.

7. Майструк О. Гра як засіб навчання і виховання дітей дошкільного віку / Ольга Майструк // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2008. – Вип. 24. – С. 108–112.
8. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Т. О. Піроженко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 152 с.
9. Шелестова Л. В. Вчимося читати : розвивальний посібник [для старших дошкільників] / Л. В. Шелестова. – Київ : Фенікс, 2006. – 264 с.
10. Хухлаєва О. В. Психологія розвитку і вікостна психологія : учебник [для бакалавров] / О. В. Хухлаєва, Е. В. Зыков, Г. В. Бубнова / под редакцией О. В. Хухлаевой. – Москва : Издательство Юрайт, 2014. – 368 с.

#### References

1. Vashulenko, M. (2011). *Methodology of teaching the Ukrainian language in elementary school: a methodological manual for students of higher educational institutions*. Kiev: Litera LTD (in Ukr.)
2. Bogush, A. (2007). *Preschool linguodidactics: Theory and methodology of teaching children of the native language*. Kiev: Vishcha shkola (in Ukr.)
3. Marchenko, I. (2015). *Special method of speech development (speech therapy work for correction of speech disorders in preschoolers)*. Kiev: Slovo (in Ukr.)
4. Skripchenko, O. (2001). *Age and pedagogical psychology*. Kiev: Prosvita (in Ukr.)
5. Ponimanska, T. (2006). *Preschool pedagogics*. Kiev: Akademvidav (in Ukr.)
6. Nozdova, O. (2005). Use of didactic games in elementary classes. *Nasha shkola (Our school)*, 1, 56–58 (in Ukr.)
7. Maystruk, O. (2008). The game as a means of teaching and upbringing children of preschool age. *Psiholoho-pedagogichni problemi silskoi shkoli (Psychological-pedagogical problems of rural school)*, 24, 108–112 (in Ukr.)
8. Pirozhenko, T. (2010). *Communicative-speech development of preschooler*. Ternopil: Mandrivec (in Ukr.)
9. Shelestova, L. (2006). *Learn to read: Educational tutorial for senior preschoolers*. Kiev: Fenix (in Ukr.)
10. Khukhlaeva, O. (2014). *Psychology of development and age psychology*. Moscow: Izdatelstvo Yurayt (in Russ.)

#### **Abstract. SHVIDKA Svitlana Oleksandrivna. Pedagogical aspects of preparation of preschoolers for the study of literacy.**

**Introduction.** The author investigates the actual problem of preparing preschoolers for the study of reading and writing. Preschool childhood is an important period of personality development. This period is favorable for the formation of the cognitive sphere of the child. The child moves from perception to mind. This is the period of active formation and development of speech. Speech plays an important role in the cognitive activity of the child. Therefore, it is necessary to create conditions for the development of speech, teaching of reading and writing. Based on an analysis of recent studies and publications, the author concludes that the problem is urgent.

The **purpose** of the article is to explore the pedagogical aspects of preparing preschoolers to the study of a grammar.

**Results.** The article analyzes the essence of the concept of "speech". It has two forms: oral and written. It is therefore important to teach children reading and writing. The preschool linguodidactics is considered by the author as the basis for teaching a grammar. The article presents the purpose, subject and tasks of preschool linguodidactics (by A. Bogush).

The author analyzes the stages of teaching preschoolers of reading and writing. In the process of learning, the important task is to prepare the child's hands for writing. The article describes the importance of this direction of work.

The game is the main activity in the life of a preschooler. Therefore, the game is the main form of work with preschoolers. The author offers a set of game exercises to prepare the child's hands for writing.

The **conclusion** of the article is the statement that the preparing the child's hands for writing is an important aspect of speech development. The effectiveness of this process depends on the professional competence of the educator.

**Key words:** preschool age; speech; writing; literacy training; linguodidactics; readiness of the child's hand to the writing; game activity.

Одержано редакцією 02.11.2017  
Прийнято до публікації 10.11.2017

УДК 371.13 (045)

**ШИШЕНКО Інна Володимирівна**,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри математики, Сумський державний  
педагогічний університет імені А.С.Макаренка,  
Україна

**ЛИТВИНЕНКО Олександр Вікторович**,  
аспірант, Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка, Україна  
*e-mail: olya.dina@gmail.com*

## **АКМЕОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ**

***Анотація.** Розглянуто зміст і сутність акмеологічного компонента готовності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей до педагогічного проектування. Установлено, що акмеологічний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування є сукупністю знань, умінь і здібностей, що необхідні для ефективного спілкування, зумовлені специфікою науково-технічного і соціально-економічного розвитку суспільства, вимагають від фахівця здатності до постійного особистісного самовдосконалення й професійного зростання. Запропоновано авторську структуру критеріїв, показників і рівнів сформованості акмеологічного компонента професійно-педагогічного проектування.*

***Ключові слова:** готовність до педагогічного проектування; акмеологічний компонент; майбутні інженери-педагоги; студенти інженерно-педагогічних спеціальностей; професійна підготовка; критерії та показники сформованості; інженерно-педагогічна освіта.*

**Постановка проблеми.** У останні роки перед системою вищої педагогічної освіти України висувається завдання формування особистості фахівця професіонала, що поєднувала б глибокі фундаментальні теоретичні знання та практичну підготовку. Осмислення цього факту сприяє підвищенню відповідальності педагогічних університетів за реалізацію нового підходу до навчання і розвитку студентів, вимагає особливої уваги до рівня сформованості в них різноманітних професійних і особистісних якостей протягом усіх років навчання.

Актуальність проблеми професійної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей у системі неперервної освіти визначається, перш за все, соціальним замовленням: до чого ми повинні готувати їх у сучасних соціально-економічних умовах і що має змінитись в змісті, структурі та функціях підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності? Досвід творення в сучасній цивілізації показує, що здійснення актів переходу від теорії до практики, від минулого до майбутнього, від потенційного до актуального вимагає діяльності особливого типу – проектування. У зв'язку з цим необхідне розроблення нової концепції вищої інженерно-педагогічної освіти, що розглядає як системний елемент педагогічної діяльності професійне проектування. У загальній проблемі визначення шляхів удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів ми виділяємо важливий аспект – формування акмеологічного компонента готовності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей до педагогічного проектування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналізу професійної діяльності педагога професійної освіти присвячені роботи В. Сластьоніна [1], Е. Зеєра [2], А. Мелецінек [3] та інших. На сучасному етапі значний внесок у теоретико-

методологічне обґрунтування діяльності інженера-педагога вітчизняні вчені роблять під керівництвом Української інженерно-педагогічної академії, яка є методологічним центром інженерно-педагогічної підготовки в Україні і членом Міжнародного товариства інженерної педагогіки (IGIP). Різномічні проблеми, що пов'язані з інженерно-педагогічною діяльністю, розглядають Н. Брюханова [4], О. Коваленко [5], М. Лазарев [6], Л. Тархан [7], О. Щербак [8], Н. Цирельчук [9] та інші. Особлива роль у розвитку педагогічної освіти надається цілеспрямованому створенню технологій навчання студентів проектуванню педагогічних об'єктів і процесів, від яких залежить модернізація освіти. Серед суттєвих здобутків останнього часу, що стосується наукового розроблення різних аспектів проблеми педагогічного проектування, слід відзначити дослідження В. Докучаєвої [10], яке виконане на засадах міждисциплінарного синтезу і розкриває теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем.

**Мета статті** – представити зміст і сутність акмеологічного компонента готовності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей до педагогічного проектування.

**Виклад основного матеріалу.** Інженерно-педагогічна діяльність – це інтегрована, поліфункціональна діяльність інженера-педагога, метою якої є професійна підготовка і розвиток особистості майбутнього фахівця визначеної сфери виробництва, а також отримання конкурентоспроможної продукції. Професійно-педагогічна проектувальна діяльність розуміється нами як вид професійно-методичної діяльності, що спрямований на створення проекту (моделі) майбутньої діяльності студентів і педагогів, планування, подальшу деталізацію і практичну реалізацію основних деталей цієї діяльності, що забезпечують досягнення певних цілей.

Професійно-педагогічна проектувальна діяльність у галузі педагогічних технологій має свою специфіку, яка виражається у трансформації педагогічної ідеї в технологічну послідовність педагогічних дій, що вишиковуються у відповідності до цільових установок у вигляді конкретного очікуваного результату, що враховують ознаки педагогічних технологій і принципи їх проектування. Освоєння видів проектувальної діяльності означає професійне володіння технологічними процедурами проектування педагогічних технологій.

Ми вважаємо, що структура професійно-педагогічного проектування інженера-педагога має містити мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практично-діяльнісний і акмеологічний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності інженера-педагога до професійно-педагогічного проектування включає мотиви, цілі, потреби до набуття і здійснення педагогічної діяльності, самовдосконалення, самовиховання, саморозвитку в ній, формування необхідних ціннісних настанов актуалізації у професії інженера-педагога, стимулювання творчого виявлення його особистості в педагогічній роботі у сфері професійної освіти. Когнітивний компонент готовності інженера-педагога до професійно-педагогічного проектування є сукупністю науково-теоретичних знань про професійну діяльність педагога взагалі та про роль професійно-педагогічної взаємодії в ній, зокрема, що виявляється в можливості педагога реконструювати ці знання у змісті спеціальних (інженерних) дисциплін. Практично-діяльнісний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування ґрунтується на сформованості єдності фахової свідомості й самосвідомості особистості майбутніх інженерів-педагогів.

Акмеологічний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування є сукупністю знань, умінь і здібностей, що необхідні для ефективного спілкування. Це зумовлено специфікою науково-технічного

і соціально-економічного розвитку суспільства, вимагає від фахівця здатності до постійного особистісного самовдосконалення й професійного зростання.

Акмеологічний компонент буде виявлятися в умінні інженера-педагога встановлювати міжособистісні зв'язки, узгоджувати свої дії з учнями, колегами, батьками, представниками виробництва, обирати оптимальний стиль спілкування з ними в різних ситуаціях, оволодівати засобами вербального і невербального спілкування, можливістю їх ефективно застосовувати. Також акмеологічний компонент дозволяє інженеру-педагогу критично оцінити розвиток власної педагогічної діяльності, усвідомити її значущість у процесі професійної освіти студентів, ступінь відповідальності за результати цієї діяльності, пізнати свої можливості для самореалізації у професії. Крім того, цей компонент виявляється в умінні контролювати такі важливі, саме для інженерно-педагогічної діяльності, якості й властивості, як креативність, ініціативність, здатність до самоаналізу, прогнозування результатів власної діяльності, творче уявлення, можливість імпровізувати, спрямованість на співпрацю.

Уважаємо, що акмеологічний компонент готовності інженера-педагога до професійно-педагогічного проектування свідчить про його готовність до професійного самоаналізу, здатність до усвідомлення пізнавальної діяльності й подолання стереотипів мислення, можливість до критичного оцінювання попереднього досвіду, поточної діяльності та усвідомленого вибору оптимальної стратегії професійної поведінки.

Для інженера-педагога в його педагогічній діяльності постійно виникає необхідність консультування, обговорення проектів, планів, програм, конструкцій, креслень, технологічних процесів, що потребує вміння чітко, доступно і грамотно донести вкрай складну інформацію до учнівсько-студентської молоді, також уміти усвідомлювати позитивні й негативні сторони власної особистості, адекватно оцінювати власні компетентності та здійснювати самокорекцію, що спрямована на вдосконалення особистісної й професійної сфери.

Акмеологічний компонент готовності майбутнього інженера-педагога до професійно-педагогічного проектування відображає формування та закріплення в самосвідомості майбутнього інженера-педагога затребувану необхідність у саморозвитку, самовдосконаленні й самореалізації, що дозволяють самоактуалізувати особистісне і професійне «Я».

Особливість акмеологічного компоненту полягає в тому, що в ньому синтезуються й знаходять свою конкретизацію загальнонаукові методологічні компоненти, спільною ідеєю яких є прогресивний розвиток зрілої особистості майбутнього інженера-педагога. Акмеологічний компонент визначає сукупність особистісних характеристик майбутнього інженера-педагога: прагнення майбутнього інженера-педагога до саморозвитку і самовдосконалення; мотиваційне й особистісне ставлення до професійно-педагогічного проектування; рівень засвоєння теоретичних знань та їх застосування у своїй професійній роботі.

Перспективність акмеологічного компоненту полягає в тому, що він орієнтує особистість майбутнього інженера-педагога на постійний саморозвиток, що відповідає вимогам часу, спрямований на необхідність досягнення найвищих результатів у професійній діяльності.

Серед великої кількості показників акмеологічного компонента, ми виділили найбільш суттєві для нашого дослідження:

- здатність до вивчення результативності власної праці (колективної, групової та індивідуальної);

- моделювання продуктивної, малопродуктивної та непродуктивної професійної діяльності, що дозволяє побачити самому фахівцеві, що і чому він робить краще або гірше, ніж інші;
- застосування порівняльних моделей із метою навчання й корекції професійної діяльності;
- здатність вимірювати для вивчення процесу діяльності та його зв'язки з результатами;
- здатність до самоосвіти, самостійної роботи, розвиток власної особистості;
- готовність до створення й реалізації особистісно і соціально значущих проєктів власного загального і фахового розвитку на базі відповідних знань і вмінь;
- сформованість потреб і досвіду проєктування професійного й особистісного самовдосконалення (показник – наявність прагнень і вмінь аналізувати свій поточний рівень професіоналізму і коригувати його за допомогою проєктування напрямів і засобів особистісного і професійного розвитку);
- здатність до самостійного оптимального знаходження й застосування інформації, що необхідна для проєктування свого всебічного розвитку; спроможність до пошуку, проєктування й реалізації напрямів, способів і форм організації свого подальшого загального і фахового розвитку; корекція власної навчально-пізнавальної діяльності, що виражається у здатності вибудовувати перспективу її вдосконалення виходячи з виявлених прогалин у знаннях та переоцінювання власних цінностей.

Наведемо критерії, показники і рівні сформованості акмеологічного компонента професійно-педагогічного проєктування у підготовці майбутніх інженерів-педагогів (таблиця 1):

Таблиця 1

**Критерії, показники і рівні сформованості акмеологічного компонента професійно-педагогічного проєктування**

	<b>Критерії та показники сформованості</b>	
	<b>Вольовий показник</b>	<b>Інтегративно-особистісний показник</b>
<b>Рівні</b>	Здатність здійснювати свідому організацію й регуляцію своєї діяльності, поведінки; уміння долати труднощі при досягненні мети власного розвитку.	Самосвідомість, самооцінювання, цінність, спрямованість, саморозвиток, самоосвіта, професійно важливі якості, самостійна робота
<b>Високий</b>	Ініціатива в діалогах і дискусіях, здатність вислухати співрозмовника, зрозуміти його погляд і здійснити кроки до знаходження спільних позицій; мова яскрава, образна, логічна, чітка, професійна. Адекватно оцінює власні здібності та роль у виконанні сумісної роботи; сформована здатність до впливу на позицію партнера.	Високий рівень комунікативної взаємодії зі всіма учасниками спілкування, яка здійснюється без додаткового зовнішнього впливу і виходить поза межі конкретних навчальних завдань із дисциплін. Здатність критично оцінювати власні досягнення та самостійно коригувати професійний розвиток на підставі переоцінювання мотивів і цінностей здійснення інженерно-педагогічної діяльності.

## Продовження таблиці 1

Середній	Легке включення в діалог, участь у дискусіях, при цьому не завжди вдала; відстоювання свого погляду і впливу на партнера. Адекватно оцінює власні здібності та досягнення у виконанні сумісної роботи; здатність впливати на позицію партнера реалізується доволі часто.	Можливість здійснення сумісної діяльності, однак недостатній вияв такту і поваги до співрозмовника. Знаходження шляхів виправлення помилок, невдалих результатів діяльності та напрямів розвитку себе як майбутнього професіонала відбувається сумісно з викладачем або людиною, яка має авторитет.
Низький	Нездатність самостійно підтримувати спілкування з іншими людьми, уникнення виступів перед аудиторією, рідке включення в діалог; низька культура мовлення. Слабкий розвиток рефлексивних здібностей, самооцінка власної навчально-пізнавальної діяльності занижена, нездатність впливати на позицію партнера.	Несхильність до контактів, участь у спілкуванні відбувається тільки під тиском зовнішніх обставин; не бере участь у дискусіях; включення у спілкування має вибіркового характеру. Прагнення до виправлення помилок або вдосконалення навчально-пізнавальної діяльності не виявляє і може робити це тільки під значним впливом.

Акмеологічний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів до педагогічного проектування формується під час вивчення загальних основ професійної педагогіки, теоретичних основ і практики підготовки кваліфікованих робітників, при знайомстві з особливостями діяльності та спілкування інженера-педагога в контексті сучасних наукових уявлень.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Нами визначено, що професійно-педагогічне проектування вимагає сформованості в педагога безлічі вмінь, серед яких особливе значення мають ті, що утворюють акмеологічний компонент готовності майбутнього інженера-педагога до такої діяльності.

Серед перспектив подальшого дослідження даної проблеми виокремлюємо моделювання шляхів формування акмеологічного компонента готовності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей до педагогічного проектування.

#### Список використаних джерел

1. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
2. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 120 с.
3. Мелецінек А. Інженерна педагогіка. Практика передачі технічних знань / А. Мелецінек ; пер. з нім. – Харків, 2001. – 240 с.
4. Брюханова Н. А. Методика обучения будущих преподавателей технических дисциплин проектированию дидактического материала : дисс. ... канд. пед. наук / Н. А. Брюханова. – Харьков, 2002. – 174 с.
5. Коваленко Е. Э. Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин : дисс. ... докт. пед. наук / Е. Э. Коваленко. – Киев, 1999. – 381 с.
6. Лазарев М. І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загально інженерних дисциплін : монографія / М. І. Лазарев. – Харків : Вид-во НФаУ, 2003. – 356 с.
7. Тархан Л. З. Компетентностный подход в обучении инженера-педагога / Л. З. Тархан // Проблемы инженерно-педагогической освіти : збірник наукових праць. – 2005. – № 10. – С. 58–64.
8. Щербак О. Концептуальні засади професійно-педагогічної освіти / О. Щербак // Педагог професійної школи : Збірник наукових праць. – 2004. – № 6. – С. 3–10.

9. Цырельчук М. Обоснование профессиональной модели инженера-педагога / М. Цырельчук, В. Федосенко // Педагог професійної школи : зб. наук. праць. – Київ : Науковий світ, 2003. – Вип. 5. – С. 253–262.
10. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : автореферат дисертації ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. В. Докучаєва. – Луганськ, 2011. – 20 с.

#### References

1. Slastenin, V. A., Isaev, I. F., & Shiyanov, E. N. (2002). *Pedagogy*. Moscow: Publishing Center «Academy» (in Russ.)
2. Zeer, E. F. (1988). *Professional formation of the personality of the engineer-teacher*. Sverdlovsk: The Urals. University (in Russ.)
3. Meletsinek, A. (2001). *Engineering pedagogic. The practice of transferring technical knowledge*. Kharkiv (in Ukr.)
4. Bryukhanova, N. A. (2002). *Method of training future teachers of technical disciplines in the design of didactic material* (Master's thesis). Kharkov (in Russ.)
5. Kovalenko, E. E. (1999). *Didactic bases of professional-methodical training of teachers of special disciplines* (Doctoral dissertation). Kiev (in Russ.)
6. Lazarev, M. I. (2003). *Polysystem modeling of content of teaching technologies in general engineering disciplines*. Kharkov: View of the NFUU (in Ukr.)
7. Tarkhan, L. Z. (2005). Competence approach in the training of the engineer-teacher. *Problems of engineering and pedagogical studies*, 10, 58–64 (in Russ.)
8. Shcherbak, O. (2004). Conceptual Principles of Vocational-Pedagogical Education. *Pedagogue of a Professional School*, 6, 3–10 (in Ukr.)
9. Tsyrelchuk, M., & Fedosenko, V. (2003). Justification of the professional model of the engineer-teacher. *The teacher of the professional school*, 5, 253–262 (in Ukr.)
10. Dokuchaeva, V. V. (2011). *Theoretical and methodological principles of designing innovative pedagogical systems* (Doctoral dissertation). Luhans'k (in Ukr.)

**Abstract.** *SHYSHENKO Inna Volodymyrivna, LYTVYNENKO Olexander Viktorovych. Acmeological component of readiness future engineers&pedagoges to professional and pedagogical projection.*

**Introduction.** *The urgency of the problem of vocational training of students of engineering and pedagogical specialties in the system of continuous education is determined, first of all, by social order: what should we prepare them in today's socio-economic conditions and what should change in the content, structure and functions of training future engineer educators before professional activity? The experience of creation in modern civilization has shown that the implementation of acts of transition from theory to practice, from the past to the future, from the potential to the actual requires a special type of activity - design. In connection with this, it is necessary to develop a new concept of higher engineering and pedagogical education, which considers professional design as a system element of pedagogical activity. In the general problem of determining the ways of improving the vocational and pedagogical training of future engineer teachers, we highlight an important aspect - the formation of the acmeological component of the readiness of students of engineering and pedagogical specialties for pedagogical design.*

**Purpose.** *To present the content and essence of the acmeological component of readiness of students of engineering and pedagogical specialties for pedagogical designing.*

**Results.** *The content and essence of the acmeological component of readiness of students of engineering and pedagogical specialties for pedagogical designing are considered. It has been established that the acmeological component of the readiness of future engineers-teachers for vocational and pedagogical design is a combination of knowledge, skills and abilities necessary for effective communication that is conditioned by the specifics of scientific, technical, and socio-economic development of society and requires from the specialist the ability to continuous personal self-improvement and professional growth. We believe that the acmeological component of the readiness of the teacher-engineer for vocational and pedagogical design suggests his readiness for professional self-examination, the ability to understand cognitive activity and overcome stereotypes of thinking, the ability to critically evaluate previous experience, current activity and a conscious choice of an optimal strategy of professional behavior.*



**Originality.** *The author's structure of criteria, indicators and levels of formation of the acmeological component of vocational and pedagogical design is proposed. Volitional indicator provides for the ability to carry out conscious organization and regulation of their activities and behavior; the ability to overcome difficulties in achieving the goal of their own development. Integrative-personal indicator characterizes self-awareness, self-esteem, value, orientation, self-development, self-education, professionally important qualities, independent work. According to these indicators, three levels of formation of the acmeological component of the readiness of students of engineering and pedagogical specialties for pedagogical designing are singled out.*

**Conclusion.** *We have determined that vocational and pedagogical design requires the formation of a set of abilities of the teacher, among which the special significance are those that form the acmeological component of the readiness of the future engineer teacher to such activities. Among the prospects for further study of this problem, we highlight the modeling of the formation of the acmeological component of the readiness of students of engineering and pedagogical specialties for pedagogical design.*

**Key words:** *students of engineering and pedagogical specialties; readiness for pedagogical designing; acmeological component; professional training; pedagogical universities; criteria and indicators of formation; engineering and pedagogical education; motivational and personal attitude.*

*Одержано редакцією 23.11.2017  
Прийнято до публікації 30.11.2017*

**ВІСНИК  
ЧЕРКАСЬКОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки  
№ 17-18. 2017

Відповідальний за випуск:  
*Шпак В. П.*

Відповідальний секретар:  
*Михальчук О. О.*

Комп'ютерне верстання:  
*Любченко Л. Г.*

Підписано до друку 18.12.2017.

Формат 84x108/16. Папір офсет. Друк офсет. Гарнітура Times New Roman.

Умовн. друк. арк. 20,9. Обл. вид. арк. 30,0.

Замовлення № 72. Тираж 300 прим.

**Бізнес-інноваційний центр**

**Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького**

18000, Україна, м. Черкаси, бульвар Шевченка, 205.

тел.: (0472) 33-69-05

Свідоцтво про внесення до державного реєстру  
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.