

ISSN 2076-586X

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ

Серія
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Виходить 18 разів на рік
Заснований у березні 1997 року

№ 8. 2016

Черкаси - 2016

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

Матеріали Вісника присвячено актуальним проблемам і перспективам розвитку вищої освіти в Україні, Болгарії, Німеччині, Польщі. Висвітлено методичні, технологічні аспекти: самоосвіти та саморозвитку майбутніх фахівців соціальної сфери у вищих навчальних закладах; професійної підготовки таких фахівців до роботи з різними категоріями клієнтів. Обґрунтовано соціально-педагогічні умови активізації професійного самовизначення студентів, старшокласників; можливості впливу педагогічної, інформаційної культури на студентів і підлітків; застосування сучасних технологій у навчально-виховному процесі. Окреме місце відводиться розгляду проблем компетентності, формуванню компетенцій учителів, соціальних працівників, соціальних педагогів, майстрів виробничого навчання будівельного профілю, майбутніх менеджерів туризму і фахівців цивільного захисту.

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

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

Випуск №8 наукового журналу Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» рекомендовано до друку та до поширення через мережу Інтернет Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 6 від 28.04.2016)

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

Головна редакційна колегія:

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

Редакційна колегія серії:

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

Адреса редакційної колегії:

18000, Черкаси, бульвар Шевченка, 81,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки Тел. (0472) 33-10-96
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>
e-mail: ludmila.pakushin@gmail.com

© Черкаський національний
університет, 2016

ЗМІСТ

Архипова С.П., Смерчак Л.І ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ З ОДИНОКИМИ МАТЕРЯМИ З ЧИСЛА БІЖЕНЦІВ	7
Атанасова В. Л. ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ БОЛГАРІЇ	14
Бойко А. І. ОСОБИСТІСНИЙ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ВИМІР ОСВІТИ	18
Волосюк Т.В. КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ	24
Гайдук Н. М., МакКензі Б. ФОРМУВАННЯ СТАЛОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ У ГАЛУЗІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ.....	28
Гончарук М. В. ІНТЕГРОВАНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ СХІДНИХ ЗЕМЕЛЬ НІМЕЧЧИНИ	36
Загнибіда Р. П. ОБґРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	43
Kamenova D., Georgieva ZH. A MODEL FOR DIALOGICAL COMPETENCE FOR DEVELOPMENT OF THE CONTEMPORARY PROFESSIONAL AND ORGANIZATION	50
Коваль Г. В. ЖИТТЄВІ НАВИЧКИ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ.....	54
Корнілова Н. В. ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ РЕГІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ТУРИСТИЧНОГО ПІДПРИЄМСТВА.....	58
Коцур Н. П. ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ПІДЛІТКІВ: МЕДИЧНІ АСПЕКТИ.....	64
Kuk T. COACHING – WYZWANIA I MOŻLIWOŚCI W NOWOCZESNYM KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM.....	70
Майборода Г. Я. ТЕХНОЛОГІЯ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	74
Новак О. М. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ АВТОРСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	80
Осадча М. В. ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ	85

Протас О. Л. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	91
Ротар В. Б. САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ	98
Сабат Н. І. КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ	104
Sadowska E. ACADEMIC TEACHER WITH PASSION – JOB PROFESSIONALISM, COMPETENCES AND RESPONSIBILITY	110
Тихолоз В. В. МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ КУРСУ «САМОВИХОВАННЯ І САМОРЕГУЛЯЦІЯ ОСОБИСТОСТІ» У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	115
Трифаніна Л. С. ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКА.....	122
Федченко Ю. О. РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ І ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАГІСТРАНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	127
Шапран О. І. РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	132
Szpak W. P. IDEE PEDAGOGIKI SPECJALNEJ W PRAKTYCE WYCHOWAWCZEJ I PUBLICYSTYCZNEJ SPUŚCIZNIE J. KORCZAKA.....	139
Ярмоленко О. Д. ПРАВОВІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ	144

CONTENT

Arkhypova S., Smerechak L. PECULIARITIES OF FUTURE SOCIAL SPHERE SPECIALISTS' TRAINING FOR WORK WITH SINGLE MOTHERS AMONG REFUGEES.....	7
Atanasova V. L. PROBLEMS AND PERSPECTIVES FOR THE HIGHER EDUCATION ON THE LABOR MARKET IN BULGARIA	14
Boyko A. I. THE SOCIAL AND PERSONAL ASPECT OF EDUCATION	18
Volosyuk T.V. COMPONENT COMPOSITION OF THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL IMAGE OF FUTURE MASTERS OF INDUSTRIAL TRAINING OF CONSTRUCTION PROFILE	24
Hayduk N., McKenzie B., ON DEVELOPING A SUSTAINABLE MODEL OF SOCIAL WORK EDUCATION IN UKRAINE.....	28
Honcharuk M. V. INTEGRATED EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A BASIS OF ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE INITIAL SCHOOL IN EAST GERMANY.....	36
Zahnybida R. P. GROUNDING PEDAGOGICAL CONDITIONS OF WOULD-BE TOURISM MANAGERS' SELF-IMPROVEMENT IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES.....	43
Kamenova D., Georgieva Zh. A MODEL FOR DIALOGICAL COMPETENCE FOR DEVELOPMENT OF THE CONTEMPORARY PROFESSIONAL AND ORGANIZATION	50
Koval H.V. LIFE SKILLS AS A PART OF BOARDING SCHOOL GRADUATES' SOCIAL COMPETENCE	54
Kornilova N. V. ECONOMIC ASPECTS OF REGIONAL MANAGEMENT OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF TRAVEL ENTERPRISES	58
Kotsur N. P. PROFESSIONAL ORIENTATION OF ADOLESCENTS: MEDICAL ASPECTS	64
Kuk T. COACHING – CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN A MODERN VOCATIONAL EDUCATION.....	70
Maiboroda G. Ya. THE TECHNOLOGY OF FUTURE SOCIAL WORKERS' SELF-EDUCATION INTRODUCTION.....	74
Novak O. M. THE ESSENCE AND STRUCTURE OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS READINESS TO USE AUTHORIAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY ...	80
Osadcha M.V. THE PECULIARITIES OF THE ECOLOGICAL COMPETENCE STRUCTURE OF FUTURE MASTERS OF INDUSTRIAL TRAINING OF CONSTRUCTION PROFILE.....	85

Protas O. L. SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACTIVATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SENIOR PUPILS	91
Rotar V. B. SELF-STUDY AS A MEANS OF FORMING LEGAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF CIVIL PROTECTION.....	98
Sabat N. I. COMPONENTS, CRITERIA AND INDICES OF READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR WORK WITH CHILDREN OF WORK MIGRANTS.....	104
Sadowska E. ACADEMIC TEACHER WITH PASSION – JOB PROFESSIONALISM, COMPETENCES AND RESPONSIBILITY	110
Tykholog V. V. METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE COURSE «SELF-IDENTITY AND SELF- REGULATION» IN SOCIAL SPHERE SPECIALISTS’ TRAINING	115
Trifanina L. S. THE INFLUENCE OF INFORMATION CULTURE ON VALUE ORIENTATIONS OF YOUNG TEEN-AGERS.....	122
Fedchenko Y. O. ROLE OF PEDAGOGICAL CULTURE AND PROFESSIONAL IDENTITY INFORMATION OF READINESS FOR PROFESSIONAL PEDAGOGICAL SELF-DEVELOPMENT UNDERGRADUATES IN HIGHER EDUCATION.....	127
Shapran O. I. DEVELOPMENT OF KEY COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES.....	132
Szpak W. P. IDEE PEDAGOGIKI SPECJALNEJ W PRAKTYCE WYCHOWAWCZEJ I PUBLICYSTYCZNEJ SPUŚCIŹNIE J. KORCZAKA.....	139
Yarmolenko O. D. LEGAL ASPECTS OF SOCIAL ADVERTISING AND ITS DEVELOPMENT.....	144

УДК 378.1:364.46-054.73

Архипова С.,
к. пед. наук, професор кафедри
соціальної роботи та соціальної педагогіки,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна
Смерчак Л.,
к. пед. наук, доцент кафедри
соціальної педагогіки та корекційної освіти,
Дрогобицький державний педагогічний
університет
імені Івана Франка, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ З ОДИНОКИМИ МАТЕРЯМИ З ЧИСЛА БІЖЕНЦІВ

***Анотація.** Розкрито особливості реалізації соціальної політики щодо соціально незахищених верств населення, а передовсім – біженців, їхній стан у правовому вимірі українського законодавства. Доведено, що сьогодні особливо гостро постає потреба у кваліфікованих фахівцях соціальної сфери готовими до роботи з представниками соціально незахищених верств населення, а особливо – з одинокими матерями з числа біженців.*

Визначено, що специфіка роботи фахівця соціальної сфери з одинокими матерями з числа біженців (вимушених переселенців) зумовлена: особливостями мети і завдань діяльності; напрямками і змістом діяльності; особливостями об'єктів соціальної роботи.

Виявлено, що процес формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з одинокими матерями з числа біженців (вимушених переселенців) має здійснюватися в кілька етапів: адаптаційний, нормативно-змістовий, процесуально-практичний.

***Ключові слова:** одинокі матері; біженці; соціально незахищені категорії населення; вимушені переселенці; соціальна робота; професійна підготовка; освіта; етапи професійної підготовки; фахівці соціальної сфери .*

Постановка проблеми. В Україні нараховується вже майже півмільйона вимушених переселенців з Криму та Донбасу. Якщо бути абсолютно точним, то за даними міністерства соціальної політики України, станом на 27 липня було зареєстровано один мільйон 401 тисяча 113 таких осіб. Переважна більшість переселенців залишається в підконтрольних Україні районах Донецької та Луганської областей, в сусідніх з ними Дніпропетровській, Запорізькій та Харківській областях, а також у Києві. Експерти зауважують, що реальні цифри можуть бути значно вищими [1]. Ефективну допомогу їм надають благодійні організації та волонтери. Але вони не в стані вирішити всі проблеми. Тому сьогодні особливо гостро постає потреба у кваліфікованих фахівцях соціальної сфери готовими до роботи з представниками соціально незахищених верств населення, у нашому випадку – одинокими матерями з числа біженців.

Особливість цієї проблеми полягає у тому, що одночасно мова йде про здоров'я, життя, долю як дітей, так і жінок, для яких вимушене переселення стає чинником багатьох ризиків. Саме одинокі матері – одна з найуразливіших в економічному, соціальному, психологічному, педагогічному аспектах соціально-психологічна підгрупа. Одинокі жінки та їхні діти опиняються у складній життєвій ситуації, що, як правило супроводжується бідністю, обмеженістю можливостей для отримання освіти, професії, доступу до медичних та соціальних послуг тощо.

В контексті сказаного зазначимо, що в умовах сьогодення актуальним питанням є соціальна політика щодо соціально незахищених верств населення, а передовсім –

біженців, їхній стан у правовому вимірі українського законодавства. Однак, коли Україна переживає складний час в боротьбі за свою недоторканність, політичну нестабільність, сумнівними залишаються норми національного законодавства щодо визначення поняття «біженець» [2].

Нагадаємо, згідно Конвенції 1951 року ООН про статус біженців «біженцем визнається особа, яка, знаходиться поза межами рідної країни внаслідок добре обґрунтованих побоювань стати жертвою переслідування через свою расу, релігію, національність, приналежність до певної соціальної групи або політичні погляди і не може або не бажає скористатися захистом своєї країни» [3].

Проте, в Україні, на жаль, слово «біженець» з'явилося зараз у повсякденному обігу передовсім не через тих, кого законодавство визначає «біженцями», а через мешканців України, які змушені виїхати з окупованих чи небезпечних територій до спокійніших регіонів. Вони мають соціальні наслідки, які призвели до великої кількості внутрішнього переміщення осіб та порушень прав людини. Таких громадян України зараз називають вимушеними переселенцями, що підкреслює мотиви їх переміщення – вони вимушені залишати свої домівки, щоб зберегти власне життя та життя близьких, щоб уникнути насилля та політично мотивованого переслідування за свої переконання [2].

Відповідно до Закону України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», особи, яким надано статус біженця та особи, які потребують додаткового захисту в Україні, мають право на державну допомогу на рівні з громадянами України і на умовах, передбачених цим Законом, іншими законами або міжнародними договорами України, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України. Біженець має право на безпечний притулок. Однак соціальний захист включає більше ніж фізичну безпеку. Біженці повинні отримати щонайменше такі ж права та базову допомогу як і інші громадяни України, включаючи доступ до отримання медичної допомоги, навчання та право на працю. Нині в Україні активізувалася робота, спрямована на адаптацію біженців (вимушених переселенців) у суспільстві, забезпечення умов для здобуття ними освіти, фахової підготовки відповідно до їхніх потреб і можливостей.

Нині освіта дорослих в Україні представлена переважно системою післядипломної освіти. Забезпечуючи фахове та особистісне зростання людини, післядипломна освіта, покликана уможливити пристосування до швидкоплинних змін як в економічній сфері, так і в інформаційно-технологічному суспільстві. Загалом щорічно через цю освітню систему проходять понад 300 тис. фахівців, що недостатньо з огляду на необхідність задля ефективної реалізації суспільних перетворень принципово по-новому (за змістом, характером) перенавчити не менш як 25 % дорослого працездатного населення країни [4].

Однак проблеми біженців (вимушених переселенців) залишаються незмінними і в їх вирішенні, на жаль, відсутній комплексний підхід. Освіта як складне соціальне явище займає особливе місце в житті одиноких матерів і впливає на систему їх соціальних зв'язків і стосунків.

Спеціальної уваги потребує професійна підготовка, перепідготовка одиноких матерів із числа біженців (вимушених переселенців). Для суспільства професійне навчання цих жінок – це зниження напруженості на ринку праці, підвищення суспільної продуктивності, розв'язання соціальних проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні дослідження підтверджують, що процес освіти у представників соціально незахищених категорій дорослих протікає в умовах дещо ускладненої соціалізації. При аналізі цих ускладнень доцільно враховувати потенціал ряду концепцій:

- рольової (Р. Дарендорф, Ф. Тенбрук), яка дозволяє досліджувати ситуацію розвитку людини;
- критичної (К. Роджерс, А. Маслоу, Е. Берн), що розширює уявлення про роль самосприйняття у процесі соціалізації особистості;

– «балансу ідентичності» (Л. Колберг), яка пов'язана з дослідженням позитивного досвіду особистості в результаті розширення навколишнього середовища, збагачення соціальним досвідом, створення умов для реалізації і розвитку творчих можливостей людини;

– антропософської (Р. Штайнер), яка орієнтує на систему духовного життя особистості у природних умовах, на збагачення духовно-морального потенціалу і розвиток творчих можливостей на різних вікових етапах.

У нашому дослідженні проблем освіти соціально незахищених категорій дорослих ми спиралися на роботи, що присвячені питанням впливу політичної нестабільності в країні на визначення нечітких сформованих норм та визначень таких понять як «біженець» та «осіб, які потребують додаткового захисту» (В.Павлова); розвитку гуманістичних тенденцій євроінтеграційного розвитку освіти дорослих на сучасному етапі [5].

У той же час у розвідці враховано досягнення теорії та практики підготовки фахівців соціальної сфери до роботи з соціально незахищеними верствами населення (С. Вегера, А. Капська, В. Скуратівський, І. Чиркіна та ін.).

Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Узагальнення результатів вивчення сучасних теорій професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери засвідчують необхідність урахування потреб об'єктів та специфіки соціальної роботи з самотніми матерями з числа біженців (вимушених переселенців).

Оскільки в умовах економічної нестабільності, кризового стану гуманітарної сфери самотні жінки з дітьми виявилися однією з найбільш соціально незахищених верств населення, зусилля відповідних державних органів, які займаються проблемами біженців (вимушених переселенців), мають бути спрямовані на створення сприятливих педагогічних, психологічних, медичних, соціально-економічних, організаційно-правових умов і гарантій для реалізації прав людини.

Важливим аспектом вирішення цієї проблеми є посилення уваги до питань підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з цією категорією населення.

Мета статті – проаналізувати особливості підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з самотніми матерями з числа біженців (вимушених переселенців).

Викладення основного матеріалу дослідження. Зрозуміло, що ставлення дорослої людини до навчання на різних життєвих етапах міняється, але зберігається залежність цього ставлення від провідного виду діяльності – трудової. Доведено, що саме професійна діяльність сприяє формуванню потреби дорослої людини у знаннях, особливо у сучасних умовах соціально-економічних змін в Україні. Прийняття людиною рішення про продовження освіти стає справжнім джерелом поглиблення і розвитку позитивного ставлення до навчання. Позитивний мотив, який виникає в такій ситуації, у свою чергу має суттєвий вплив на всю життєву позицію особистості та стратегію її діяльності.

Професійна діяльність фахівця соціальної сфери – це системний процес, що включає різні види соціальної роботи і потребує виняткової професійної компетентності, творчого підходу та емоційної стійкості. Власне тому фахівці соціальної сфери мають бути готовими до аналізу особливостей соціальної адаптації, механізмів її здійснення, стимулів і мотивів навчання дорослих і звертати увагу на необхідність усвідомлення людиною ряду протиріч:

- між необхідними для певної спеціальності знаннями та реальним рівнем знань;
- між реальним рівнем знань та необхідним для опанування спеціальних умов діяльності, суспільних відносин, соціально визнаних норм поведінки;
- між прагненням краще і глибше розібратися в собі та недостатньо розвиненим механізмом рефлексивного контролю, обмеженим знанням самого себе;
- між рівнем знань людини та новими проблемними пізнавальними завданнями, які висуваються не лише потребами практики, але і самою людиною (перед дорослою

людиною досить часто стоїть завдання щодо самовиховання і перевиховання, самопрограмування тощо) [6, с. 36–61].

Основою дослідження проблем формування готовності до роботи з самотніми мамами із числа вимушених переселенців вважаємо ідеї гуманістичної освіти й розвитку особистості майбутнього фахівця, керуючись при цьому певними методологічними засадами.

За результатами теоретичного дослідження і аналізу власного практичного досвіду встановлено, що специфіка роботи фахівця соціальної сфери з самотніми мамами з числа біженців (вимушених переселенців) зумовлена:

- *особливостями мети і завдань діяльності* (створення сприятливих умов для соціалізації і ресоціалізації, інтеграції у суспільство, всебічного розвитку як матері, так і дитини, задоволення їхніх культурних і духовних потреб; сприяння адаптації у новому соціальному середовищі, самоорганізації і саморозвитку, особистісному самовизначенню; створення психолого-педагогічних умов для освітньої взаємодії; забезпечення соціальної підтримки і соціального захисту засобами освіти та ін.);

- *напрямами і змістом діяльності* (освітні і консультативні послуги з питань соціального захисту та отримання освітніх послуг, адаптації у новому соціальному середовищі, індивідуального розвитку; консультування з питань соціальної реабілітації; оцінка ситуації, надання рекомендацій щодо ідентифікації власних проблем, розробки і використання стратегій їх розв'язання; регулювання процесів освітньої взаємодії; реалізація освітніх програм різних форматів (тренінгів, бесід, круглих столів та ін.);

- *особливостями об'єктів соціальної роботи* (процес соціального становлення, розвитку та адаптації до соціуму в яких відбувається успішніше за умови формування в них особистісних позицій, установок, цінностей засобами освіти).

Щоб викликати інтерес самотніх матерів з числа біженців (вимушених переселенців) до співпраці (а особливо до навчання), фахівець соціальної сфери має постійно оцінювати особистий досвід і завжди перебувати в стані внутрішнього контролю; створювати сприятливу атмосферу міжособистісних взаємин, змінюючи при цьому індивідуальні професійні установки, власну систему цінностей. Сучасний фахівець соціальної сфери повинен мати чітко сформовану професійну позицію, яка передбачає :

- усвідомлення мети соціальної роботи як цілісного розвитку особистості з пріоритетом на формуванні морально-гуманної особистості, що сприятиме розвиткові як матерів, так і дітей;

- орієнтація на побудову освітнього процесу як ланцюга життєво важливих подій як матері, так і дитини, як процесу оволодіння новим соціальним досвідом;

- використання методів і прийомів активної взаємодії, створення ситуацій вільного вибору індивідуального темпу і видів діяльності (у тому числі – трудової та освітньої);

- опора на принципи особистісно-орієнтованої освіти;

- цілісність власного світосприйняття з позицій аксіологічного підходу;

- володіння методами, прийомами і формами гуманізації соціально-педагогічної взаємодії, які стимулюють активність і розкривають творчий потенціал об'єкта освітнього процесу.

Слід також виділити низку особливих особистісно-професійних характеристик, які повинен мати фахівець соціальної сфери для якісного здійснення роботи з самотніми мамами з числа біженців (вимушених переселенців):

- мати належну фахову підготовку;

- володіти особистісно-професійними якостями, які забезпечують професійну придатність;

- бути компетентними і постійно займатися професійним самовдосконаленням;

- бути добре поінформованим про сучасні політичні, економічні, соціальні процеси в Україні;

– виявляти тактовність і толерантність у розв'язанні освітніх проблем даної категорії населення України.

Для організації соціальної роботи з досліджуваною категорією населення рекомендовано дотримуватися таких принципів:

– орієнтація на проблеми учасниць, розвиток теми на основі їхнього життєвого досвіду;

– спрямованість на дії;

– навчання має розглядатись як цілісний процес, де слухачі мають право коригувати перебіг занять у відповідності до наявних у них знань та вмінь;

– право на різні погляди;

– рівноправність об'єктів та суб'єктів соціальної роботи;

– при виборі методів подання інформації мають враховуватись рівень складності теми для конкретної аудиторії, можливість самостійного опрацювання матеріалу;

– розвиток компетентності відбувається на основі використання набутих в процесі соціалізації знань.

Основні теоретичні відомості про специфіку роботи з різними категоріями населення майбутні фахівці соціальної сфери отримують під час вивчення дисциплін: «Етика соціальної роботи», «Вступ до спеціальності», «Основи реабілітології», «Система організації соціальних служб», «Теорія соціальної роботи», «Основи консультування», «Технології та методи соціальної роботи», «Практикум із соціальної роботи», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Правові основи соціальної роботи», «Ведення професійних документів», «Соціалізація особистості», «Соціальна профілактика», «Соціальне проектування», «Самоорганізація особистості», «Конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна педагогіка», «Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах», «Основи становлення і розвитку освіти дорослих у країнах ЄС», «Теорія і практика освіти».

Однак аналіз програм підготовки фахівців за напрямом 6.130102 «Соціальна робота» дозволяє стверджувати, що питання специфіки роботи з матерями з числа біженців (вимушених переселенців) не має ґрунтового відображення в жодній з них.

Процес формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з самотніми матерями з числа біженців (вимушених переселенців) має здійснюватися в кілька етапів: адаптаційний, нормативно-змістовий, процесуально-практичний.

Основними завданнями *адаптаційного етапу* є розкриття актуальних проблем соціальної роботи в Україні; формування гуманістично орієнтованого професійного світогляду майбутнього фахівця соціальної сфери, який розуміє потреби та проблеми біженців (вимушених переселенців), а першочергово – самотніх матерів.

Важливу роль у цей період має надаватися позааудиторній роботі (організація гурткової роботи, зустрічі з провідними фахівцями, лекторії, вечори запитань і відповідей тощо).

Нормативно-змістовий спрямований на навчання теоретичним основам соціальної роботи з біженцями (вимушеними переселенцями); на вивчення сучасного соціуму, методів та технологій роботи з різними соціальними групами населення, накопичення досвіду щодо аналізу різних соціальних ситуацій, соціально-економічних і соціально-психологічних проблем.

Зміст цього етапу має бути доповнений окремими питаннями при вивченні названих дисциплін. До прикладу, значні можливості для професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери закладено в змісті курсу «Соціальна робота з різними групами клієнтів», який знайомить майбутніх фахівців із законодавчими актами щодо соціальної роботи із різними групами клієнтів; психологічними та соціально-педагогічними особливостями цих груп клієнтів; особливостями «груп ризику», способом їхнього життя, характерними ознаками; методами та формами профілактично-корекційної,

лікувально-оздоровчої та реабілітаційної роботи з різними групами клієнтів. Курс варто доповнити питанням про сучасне законодавство біженців в Україні.

Зміст дисципліни «Основи становлення і розвитку освіти дорослих у країнах ЄС» доповнити питаннями щодо специфіки роботи з неповнолітніми матерями, самотніми матерями. Доцільним є оновлення змісту дисципліни «Теорія і практика освіти» питаннями щодо інформатизації освіти в Україні.

Окрім цього, доцільним, на наш погляд, є введення спецкурсу «Робота з біженцями в Україні».

Для цього етапу характерним є розширення досвіду самотійної роботи зі спеціальною, науковою і методичною літературою, здійснення перших кроків у практичній діяльності завдяки залученню до волонтерської діяльності, тощо. Тренінг самопізнання та особистісного розвитку є прикладом такої роботи. При організації навчально-виховного процесу на нормативно-змістовому необхідно активізувати роботу студентів, залучаючи їх в ході занять в різні дії (виконання усних і письмових, вправ, обговорення і програвання життєвих ситуацій, обговорення поведінки учасників рольових ігор); розвивати дослідницьку (творчу) позицію, для чого в процесі занять створювалися ситуації, коли студентам самим необхідно знайти розв'язання проблеми, самотійно сформулювати принципи взаємодії, пробувати нові способи поведінки і діяльності; створювати атмосферу безпеки, довіри, відкритості, керуючись вимогами суб'єкт-суб'єктного спілкування.

Слід також зазначити, що на цьому етапі студенти стають не лише активними учасниками, але й організаторами різних форм і видів поза аудиторної роботи (організація конкурсів, благодійних акцій, проведення олімпіад, прес-конференцій, студентських науково-практичних конференцій тощо).

Основне завдання третього – *процесуально-практичного* етапу ми вбачаємо у засвоєнні технологій роботи з біженцями (вимушеними переселенцями), формуванні вмінь і навичок роботи із цією категорією населення. На цьому етапі відбувається засвоєння студентами зразків соціально-педагогічних ситуацій, знайомство з особливостями різних соціальних середовищ, які виступають мікросоціумом для самотніх матерів із числа біженців (вимушених переселенців).

Серед дисциплін, якими може бути представлений зміст третього етапу, і які передбачені навчальними планами, ми визначили такі: «Основи консультування», «Технології та методи соціальної роботи», «Практикум із соціальної роботи», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах».

Важливою складовою етапу також є практична підготовка, а саме практика, яка передбачена навчальним планом для розв'язання таких завдань: закріплення та вдосконалення теоретичних знань, установлення їх зв'язку з практичною діяльністю; оволодіння формами, засобами, методами соціально-педагогічної діагностики різних категорій населення в закладах різних типів, формування професійних умінь та навичок, комунікативних, організаторських, діагностичних, дидактичних, аналітичних; формування професійних індивідуальних якостей соціального педагога і соціального працівника: милосердя, доброти, співпереживання та ін.; ознайомлення з основними типами та видами закладів, орієнтованих на надання соціально-педагогічної допомоги населенню.

Проте ми усвідомлюємо, що для того, щоб запустити в дію механізми формування готовності майбутнього фахівця соціальної сфери до роботи з даною категорією населення України недостатньо лише розкрити змістові складові його професійної діяльності. Реалізація цього завдання відбувається в організаційних формах навчально-виховного процесу в умовах як аудиторної, так і позааудиторної діяльності в умовах вищого навчального закладу.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Соціально-економічні, політичні зміни, що відбуваються нині в Україні, зумовлюють удосконалення підходів щодо підготовки спеціалістів соціально-педагогічних професій в умовах вищих навчальних закладів.

Аналіз наукових розвідок дає підставу стверджувати, що ефективність процесу формування готовності до роботи з одинокими матерями з числа біженців залежить від активності студентів в оволодінні професійно значущими знаннями, уміннями та навичками; прагнення знаходити конструктивні способи розв'язання соціально-педагогічних проблем; бажання оволодіти технологіями соціально-педагогічної діяльності та їхнього творчого використання. Звідси робимо висновок, що потрібно акцентувати увагу на особливостях організації навчально-виховного процесу, зокрема, практики на базі соціальних служб, реабілітаційних центрів, кризових центрів тощо.

Окреслені проблеми зумовлюють необхідність розгляду організаційно-педагогічних умов формування готовності до роботи з досліджуваною категорією населення як перспективи подальших розвідок.

Список використаної літератури

1. Вимушені переселенці в Україні: всі сподівання на волонтерів : [Електронний ресурс] : Джерело доступу : <http://www.dw.com/uk/>
2. Павлова В. О. Біженці як правова фігура в сьогоденній політиці України / В. О. Павлова // Актуальні проблеми політики. – 2014. – Вип. 53. – С. 218 – 224.
3. Конвенція 1951 року про статус біженців : [Електронний ресурс] : Джерело доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_011
4. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл. : Лук'янова Л.Б. – Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
5. Фольварочний І. В. Гуманістичні тенденції євроінтеграційного розвитку освіти дорослих на сучасному етапі / І. В. Фольварочний // Портал сучасних педагогічних ресурсів : [Електронний ресурс] : Джерело доступу : <http://www.intellectinvest.org.ua>
6. Ветярис В. Организационно-андрагогическое обеспечение деятельности Центра образования взрослых как звена в системе непрерывного образования : на материале Литвы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. Ветярис. – СПб., 2009. – 133 с.

Arkhylova Svitlana - Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Social Work and Social Pedagogy Department, Cherkasy National University Named after Bohdan Khmelnytsky; Smerechak Lesya - Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor Social Pedagogy ma Correctional Education Department, Drohobyt'skyi State Pedagogical University Named after Ivan Franko. PECULIARITIES OF FUTURE SOCIAL SPHERE SPECIALISTS' TRAINING FOR WORK WITH SINGLE MOTHERS AMONG REFUGEES

Abstract

Introduction. *Single mother with refugees find themselves in difficult situations, which is usually lead by poverty, limited educational opportunities, profession, access to health and social services and so on.*

The objectives – *to analyze peculiarities of future social professionals to work with single mothers among refugees.*

Methods. *Theoretical methods are used in the paper: - a method of theoretical synthesis for defining notions "refugees", "internally displaced people"; and the method of system-structural analysis, implementation of which has made it possible to distinguish the main stages of the formation of social work future specialists to with single mothers among refugees.*

Results. *The features of social policies for socially vulnerable groups of people implementation, and above all - refugees, their status in the legal dimension of Ukrainian legislation are covered in the article. It is proved that today is particularly actual the necessity for qualified social specialists being ready to work with representatives of socially disadvantaged groups, and especially - with single mothers of refugees.*

It is noted that the specificity of social sphere professional work with single mothers among refugees is determined by: the peculiarities of goals and objectives; content areas and activities; features of social work.

Conclusion. *Prospects for further research is seen in developing organizational and pedagogical conditions of readiness formation to work with single mothers among refugees.*

Keywords: *single mothers; refugees; vulnerable categories of the population; internally displaced people; social work; professional training; education; stages of training; social experts.*

References:

1. *Refugees in Ukraine: expectations for volunteers.* (2016). Retrieved from <http://www.dw.com/uk/>
2. Pavlova V. O. (2014). Refugees in legal figure in today's policy of Ukraine. *Aktual'ni problemy polityky (Recent policy issues)*, 53, 218-224 (in Ukr.)
3. Verkhovna Rada of Ukraine (1951). *The 1951 Convention relating to the Status of Refugees* (International document). Retrieved from http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_011 (in Ukr.)
4. Lukyanova L.B. (2011). *The concept of adult education in Ukraine.* In L. Lukyanova (Ed.). Nizhyn : PP Lysenko M.M. (in Ukr.)
5. Folvarocnyi I.V. (2016). *Humanistic trends in the European integration of adult education at the present stage.* Modern Pedagogical Resources Portal. Retrieved from <http://www.intellectinvest.org.ua>
6. Vetyaris V. (2009). *Organizational and andragogical Center Education activities Provision for Adults as the unit in the system of life-long education: based on the Lithuania experience.* St. Petersburg. (in Russ.).

*Стаття надійшла до редакції 25.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

UDC 378

Atanasova V. L., BMS
Varna University of Management,
Bulgaria

**PROBLEMS AND PERSPECTIVES FOR THE HIGHER EDUCATION ON THE
LABOR MARKET IN BULGARIA**

Abstract: *The report examines the level of Bulgarian education and the knowledge, skills and competences that students acquire after finishing university. Below are listed the problems and perspectives facing Bulgarian educational system and business opinion on the matter.*

Key words: *education, labor market, business, knowledge, skills, competences*

Introduction. The global financial and economic crisis has a strong negative impact on the Bulgarian economy. The country has high unemployment rates. But among the graduates, there are other reasons for unemployment, stemming from the current educational system in Bulgaria. The majority of graduated students are unable to work in their specialty and leave the country (nearly 50% between the ages of 20 and 40 years old). The structure of the Bulgarian educational system is not adequate to the needs of the labor market. This is caused by two reasons: the surplus of staff in some specialties and the lack in others.

Actuality of the problem. There is a gap between the needs of the economy and the students which are preparing in higher education. This tendency has deepened with the years. The gap puts majority of young graduates in a difficult situation on the labor market.

Bulgarian government has no relation to what personnel and tangible resource is needed for quality education, how many and what specialists are needed in different sectors, what admission of students must be determined at universities to be associated with the needs of the country. Ministry of Education, which sets the policies to the sectors of knowledge and ways of their implementation, does it without any visible for society analysis on specific issues and sectors.

There is a big difference between the needs of business and the mass of specialties that are on the agenda of the Ministry of Education. This mismatch leads to surpluses and deficits in specific specialties.

The surplus and the deficit of specialists depend not only on supply but also on demand. They are changing dynamically and they are not in the power of the educational institutions. The numbers of the majors are granted by Ministry of Education.

Some scholars determine surpluses and deficits as a defect of the Bulgarian educational system.

Defect of our educational system is that the bulk of people who graduates are in sciences which are not necessary at the moment on the labor market - law and economics.

There are "mega majors" that seem to flood the country with graduates with no field for realization. Professional fields are 52, but only 6 of them cover more than half of the students. There is a large surplus of specialists in economics, law, social sciences and shortages in areas such as physics, chemistry, medicine, information technology. That is why less than one fifth of graduates work corresponding to their professional field and the others are unemployment or work in different area.

The data of the Employment Agency show that almost every third graduate without work in Bulgaria is economist, lawyer or with degree in social sciences such as philosophy, sociology, public administration. These disciplines are most popular in the country, despite warnings that the market is oversaturated with such specialists.

Professions in IT technology - programmers, project managers, specialists in data processing are the second highest deficit of footage after the medical professions - nurses, pharmacists, physicians. They are followed by engineers, sales representatives and accountants.

According to other scientists the main reason for the difficulties in realization of Bulgarian graduates is the lack of educational system corresponding to the modernizing economy, the low level of technology and the lack of innovation in Bulgarian companies.

There are two competing theses on the issue "education - labor market." The first one is that the education significantly lags behind the needs of the modernizing economy, and the second one is that Bulgaria has good traditions in education, but the low technological level of the majority of the existing firms in the country, their weak ability to innovate, and because of unemployment, well-trained employees cannot find relevant to their qualification and their specialization realization.

Main problem of Bulgarian education is the lack of practical orientation – too much theory, a little practice. In order to reach the changes, the business with its needs should be included in the allocation of positions for specialties in the universities. Coordinated work of the business with the government can lead to proper allocation of students by majors in relation with the regions that they will evolve professionally.

The change of the range and focus of the education should not be an aim in itself - reforms must be designed carefully according to country-specific goals and requirements on the labor market.

It is necessary to include innovations, which will contribute for better educational system and better education as a whole.

The need for changes in education is big and the relationships with the business, too. Over the several years there is a slight progress - updated curricula. It is in accordance with the European. To a certain extent it has been established an initial connection with the business, but still everything is very timid.

The state lacks a policy for the realization of graduates and their detention in Bulgaria. System for studying the needs of the labor market, in general, is missing. In contrast to Bulgaria, the European countries with coordinated relations between the labor market and education successfully find jobs of young graduates and managed to keep them in the country.

EU countries with coordinated links between the education and the labor market are usually seen as successful in providing a favorable integration of young people into paid employment. Coordination in this context means involvement of employers in controlling and directing professional skills and qualifications.)

Another problem of Bulgarian education is the level of knowledge and skills that students receive during their training. In the absence of basic knowledge and skills, for graduates is difficult to integrate into the labor market.

The demand for highly educated students is growing, but the majority of graduates in Bulgaria are poorly prepared for the labor market.

The knowledge and skills acquired as a result of education are a key factor of integration or exclusion from the labor market - they determine the economic impact of education on the labor market.

In order to be Bulgarian education qualitatively, it has to be practically orientated and consistent with the business needs. It will be a challenge for the educational system, but will undoubtedly help to acquire the necessary knowledge and skills among the graduates and their detention in Bulgaria through a successful realization in their chosen field of activity.

Methodology. To establish the success or the failure of students graduated in Bulgaria, in the labor market, the survey was conducted in the form of a poll. The study involved 30 Bulgarian companies and includes various questions about what knowledge, skills and competencies possess graduates. Questionnaire contains 8 questions about: communication and interpersonal skills, cognitive skills, motivation and attitude towards work, ability to work with data and IT, organization and time management, ethics, experience and personal qualities.

Survey. The first group of abilities is about communication and interpersonal skills. According to most interviewed firms, the students are the least prepared in foreign language skills and written communication skills. Their verbal communication skills, skills in teamwork and respect for others are on average level.

The second group of skills is cognitive skills. The group includes: analytical thinking, problem solving skills, learning abilities, intellectual skills, understanding the activity in the organization, curiosity, innovation, applying theory to practical situations. 1/3 of respondents believe that in general students have good knowledge and skills in this category. Graduates experience difficulties and show low results in the application of theory to practical situations, innovation and analytical thinking.

The third group of competences is about motivation and attitude towards work - willingness to work, responsibility, enthusiasm, positive attitude to work, initiative, orientation towards the goals, willingness to develop, willingness to learn. 1/4 of employers assessed as weak following skills of students - initiative, willingness to work, enthusiasm, orientation towards the goals and responsibility.

The fourth group of skills is about ability to work with data and IT - ability to work with numbers, mathematical literacy, ability to summarize and analyze data, ability to work with information technology and computer skills. The biggest problem employers see in students' skills is their ability to summarize and analyze data. Students have a high level of computer skills and ability to work with information technology.

The fifth group of abilities is connected to organizing and time management. Based on the five skills - planning activities, independence, skills for planning time, completing tasks on time and work under pressure, employers are unanimous in their opinion that the students do not possess the necessary qualities for any of the criteria.

The sixth group includes competences about ethics and adaptation to the corporate culture. According to all respondents, students are not prepared and do not have the necessary skills in all three areas which are included here - adherence to professional and ethical standards, compliance with the rules in the organization and adapting to the corporate culture and standards.

The seventh group of skills is about experience. Employers are not satisfied with previous experience of the candidates as well as their experience related to the same job. On the other hand, experience related to another job, does not matter for the companies.

The eighth group of abilities is personal qualities. The students' performance here is on average level. Some of the skills are - honesty, self-esteem, emotional stability, kindness, openness to criticism, sociability, empathy, acceptance of other opinions, tolerance, friendly, willing to help, leadership, initiative, punctuality.

According to many employers, graduates do not receive the necessary knowledge, skills and qualifications during their education. For them, it is not enough only the candidate to study and finish some specialty, but to have experience, too. Education must fulfill both the requirements of economic efficiency and the individual preferences of employers.

Conclusion. There are perspectives with different directions for Bulgarian educational system that can successfully lead to the future prosperity of graduates. Some of them are:

- 1) The business to be actively involved in the development of curricula and strategies.
- 2) Introduction of mandatory practice and internships in real business and manufacturing environment.
- 3) Consultation of students and graduates regarding their professional orientation and opportunities for professional development.
- 4) To include speakers from business with practical orientation on the study material. Universities to invite real life businessman to explain the practices in the industry.
- 5) Business to motivate the students by providing scholarships, awards, contracts for students with special projects and achievements.
- 6) Investments in training teachers to adapt to the new technologies and discoveries.

The process will be difficult for Bulgarian educational system, but it is vital for the successful future development of young graduates and their detention in Bulgaria.

References:

1. Ganchev, P. (2016). *Link between vocational education, higher education and the labor market in Europe*. Retrieved from <http://www.karieri.bg/>
2. Ivanov, I. (2016). *Technological personnel landscape - reality and perspective*. Retrieved from <http://computerworld.bg/>
3. Kolev, P. (2016). *Employers: Graduating not ready for the labor market*. Retrieved from <http://www.capital.bg/>
4. Naydenov, Ch. (2016). *Higher education and the labor market - some imbalances*. Retrieved from <http://www.dnevnik.bg/>
5. Pavlov, I. (2016). *What is the relationship between education and the labor market?* Retrieved from <http://ime.bg/>
6. Petkova, E. (2016). *Education and labor market - employers' requirements*. Retrieved from <http://econ.bg/>
7. Slavkova, E. (2016). *Ghost station - education without employment*. Retrieved from <http://www.trud.bg/>
8. Stambolski, S. (2016). *Prospects for young quarreled business and unions*. Retrieved from <https://money.bg/economics/>
9. Stefanova, K. (2016). *Interaction between secondary, higher education and business - Status and Perspectives*. Retrieved from <http://www.starozagorci.com/>
10. Hristova, V. (2016). *There is no connection between colleges and universities and the labor market*. Retrieved from <http://duma.bg/>

Атанасова В. Л. - Варненський університет менеджменту, Болгарія. **ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ БОЛГАРІЇ**

Анотація: У статті представлено проблеми болгарської системи освіти, що проявляються через дефіцит та надлишок фахівців окремих спеціальностей та труднощі працевлаштування випускників університетів. Досліджено рівень знань, навичок і компетенцій, які студенти отримують після закінчення університету. Визначено проблеми і перспективи, які стоять перед болгарською системою освіти, запропоновано бізнес-думку з цього питання.

Ключові слова: освіта, ринок праці, бізнес, знання, навички, компетенції

Стаття надійшла до редакції 01.04.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

ОСОБИСТІСНИЙ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ВИМІР ОСВІТИ

Анотація: Стаття присвячена розгляду і застосування принципу соціально-філософського аналізу для розгляду освіти як соціальної технології формування соціуму і освітньої політики. Такий підхід спирається на розгляд національного досвіду формування демократичних традицій, аналізується сучасний стан і перспективи педагогічної освіти в Україні, як основної ланки освітніх змін і трансформацій.

Ключові слова: освіта; технологія; демократія; педагогічна освіта; європейський освітній простір; національна освіта.

Актуальність проблеми. Сучасна теорія конкурентних переваг стверджує, що головним фактором економічного росту є якість людського капіталу та уміння його використовувати. Якісна освіта як головна складова людського капіталу є головним елементом конкурентоздатності і стійкого розвитку країни та її громадян.

Стан розробки в науці і практиці. Модернізаційні процеси в системі освіти є предметом розгляду соціально-філософських наук і тією чи іншою мірою в науковій літературі розглядалися. Серед зарубіжних авторів слід назвати Ф. Альтбаха, Д. Аптера, Г. Беккера, Д. Белла, М. Вебера, Б. Вульфсона, Д. Гелбрейта, П. Друкера, М. Кастельса, Р. Лукаса, А. Маршалла, Дж. Мінцера, Т. Парсонса, Е. Тоффлера, С. Хантингтона, К. Ясперса та ін. В Україні – В. Андрущенко, Г. Волинка, В. Вікторов, В. Гейець, Л. Губерський, Б. Данилишин, Д. Дзвінчук, В. Журавський, М. Згуровський, І. Зязюн, К. Корсак, В. Кремень, С. Куцепал, С. Кримський, В. Луговий, М. Лукашевич, В. Лутай, О. Ляшенко, С. Максименко, М. Михальченко, В. Огнев'юк, М. Попович та ін.

Аналіз наявних досліджень дозволяє сформулювати висновки щодо ступеня розгляду: по-перше, у соціально-філософській, політологічній та соціологічній літературі закладено основи теоретико-методологічних засад дослідження освіти; по-друге, у вітчизняному суспільствознавстві визначилися нові напрями дослідження філософських вимірів освіти, відбувається процес активної інтеграції різних наук, все чіткіше визначається окремий напрям та наукова дисципліна – філософський аналіз освітньої політики; по-третє, неухильно зростає державний та громадський запит на зазначену дисципліну, її інструментальну й практичну цінність у визначенні цілей до особливостей функціонування європейського освітнього простору.

Основні положення: Свідома життєдіяльність людини – це нескінчений ланцюг цілей, які вона ставить перед собою. Цілі як психологічні утворення відображають майбутні результати дій або діяльності суб'єкта. Результати, незважаючи на те матеріальні вони чи ідеальні, завжди потребують певних фізичних і психічних зусиль, оскільки на шляху їх досягнення неодмінно виникають різні перешкоди, які слід долати. Якщо вони успішно долаються, то й практично реалізується мета, отримується результат.

Успіх чи невдача залежно від величини досягнення суб'єкта – є явищем пов'язаним з результатом діяльності особистості. Якщо поставлена мета реалізується, тобто очікуване досягнення здійснюється, у суб'єкта виникає почуття успіху, якщо досягнення немає (або воно не відповідає передбачуваному результату), то переживається почуття невдачі. Успіх, що фіксує досягнення суб'єкта в діяльності, реально протікає у формі позитивного переживання задоволення чи радості, а почуття невдачі – відповідно у формі негативного переживання розчарування, невдоволеності чи страждання. Тож можна говорити про пряму залежність між успіхом суб'єкта і його мотивацією на досягнення [1, с. 53-55].

Характер і стан життя суспільства справляють істотний вплив на досягнення успіху індивіда, можливості його розвитку та самореалізації. Тому важливо розуміти, що орієнтація на демократичні цінності, духовну свободу особистості виступають головною стратегією її успіху в суспільстві. Саме під впливом демократичних умов життя формується певний світогляд, настанови особистості, її життєві цілі, ціннісні орієнтації.

На наш погляд, аналізуючи стратегію побудови успіху особистості слід виходити з того як розуміється феномен демократії в суспільстві, які демократичні традиції притаманні даному суспільству, які цінності мають бути покладені в основу забезпечення такої стратегії. Особливо це важливо для сучасної України, що переживає складні часи демократичного оновлення.

А. Гальчинський зазначає, що український соціум має багатовікові демократичні традиції. Органічність та природність демократичних трансформацій, підкреслює дослідник, зумовлюються в нас двома тісно пов'язаними чинниками. Йдеться, з одного боку, про специфічні риси української ментальності, з іншого – про доволі міцні традиції демократичного розвитку української нації [2]. Що мається на увазі.

По-перше, це відмінності цивілізаційної генетики. З точки зору специфіки демократичного транзиту визначальним у цих відмінностях, тим, що ставить українську націю безпосередньо в один ряд з європейським цивілізаційним процесом, є насамперед український індивідуалізм, на ґрунті якого вибудовується вся система світосприйняття, у тому числі політичної та господарської культури української нації. Йдеться про ознаку, яка є базовою для визначення об'єктивних підвалин природної демократизації нашого суспільства. При цьому слід урахувати, що саме принципи індивідуалізму є тією основою, на якій розбудовується вся споруда ліберальної демократії та громадянського суспільства країн Заходу [3].

Основною рисою українця є перевага особистого над загальним, тоді як у Росії бачимо протилежне – перевагу загального над особистим. В індивідуальному житті українця це виявляється у підкреслюванні свого «Я», у надмірній чутливості, у розвиненому почутті відповідальності, особистої гідності та честі, у любові до волі. Українець завжди прагне надати своїй праці та її результатам рис неповторної індивідуальності. Особливо рельєфно це відтворюється в облаштуванні побуту, де кожна садиба, кожен дім, урешті, кожна вишивка чи крашанка мають своє обличчя. Відповідний стиль відрізняє між собою і родини. Він живе століттями, створюючи специфічну гаму життєдіяльності та світосприйняття [4, с. 207-217].

Українська ментальність принципово відрізняється від російської і за іншими компонентами. Це насамперед ставлення до влади, авторитетів, до ідеї демократизму та народовладдя. Українському народові, ніколи не вистачало охоти шанувати авторитети. Акцентований індивідуалізм веде до волелюбності і виключає деспотію. Українці – вроджені вороги деспотії. Пригадаймо запорізький звичай сипати землю на голову новообраному кошовому, щоб він не хотів бути необмеженим диктатором [5, с. 130-131].

По-друге, це демократична спадщина. Із принципом індивідуалізму кореспондуються демократичні традиції історичного розвитку української нації та держави. Вчені зазначають, що вже перші писемні згадки про державні утворення, які існували на території сучасної України, доводять неабияку роль досить впливових (за тодішніми вимірами) демократичних інститутів у реалізації публічних владних повноважень. У протослов'янських племен антив, які мешкали вздовж Дніпра, Дністра та інших українських річок, провідним племінним інститутом було народне зібрання – віче, що вирішувало найбільш важливі питання їхнього життя. Інститут віче у дещо трансформованому вигляді активно використовувався і за часів Київської Русі. Разом із князівською владою віче було найвпливовішим органом влади у містах Південної України-Русі [6, с. 67-69].

Помітну роль у розвитку демократичної традиції протягом XV –XVIII ст. відіграло українське козацтво, яке було організовано на засадах військово-демократичного устрою.

Усі державні органи Запорізької Січі були виборні, їхня діяльність була підконтрольною Січовій раді. Доба Козаччини стала одним із першоджерел формування системи національних цінностей і традицій, сприяла утворенню українських демократичних ідеологій – необхідної складової демократичної політичної культури [7]. Те саме можна сказати і про Українську козацьку державу. Побудована на основі виборних і самоврядних принципів, Козацька держава запровадила відповідальність вищих можновладців не лише перед привілейованими прошарками (насамперед Генеральною старшиною), а й перед усім її населенням загалом. Таким чином, була продемонстрована перспективна можливість розвитку України у напрямі становлення демократичної держави європейського зразка.

Принципово важливим етапом демократичного поступу України стало проголошення IV Універсалом Української Центральної Ради від 9 січня 1918 р. незалежної Української Народної Республіки, яка активно декларувала демократичні засади української державності. Конституція УНР запроваджувала європейські принципи розподілу влади, провідної ролі парламентаризму, забезпечення прав і свобод людини і громадянина.

Нарешті, особливе місце в українській демократичній традиції належить правозахисному рухові 1960-80-х років. Українська Гельсінська спілка та інші осередки демократичного опору тоталітаризмові стали одними із джерел формування демократичних інституцій сучасної України, її партійної системи зокрема.

Отже, усталені демократичні традиції історії України, свідчать про сутнісний демократизм українського народу. Саме ці традиції розуміються в українському соціумі як ґрунтовні підвалини суттєвого поглиблення демократичного транзиту, органічного залучення нашої держави до спільноти європейських демократій.

Процес модернізації та пов'язана з ним орієнтація на входження України у світову цивілізацію та культуру вимагають від людини вміння жити у демократичному, громадянському суспільстві, у цивілізованих, правових формах узгоджувати особистий, національний та загальнолюдський інтерес, а також нового рівня професійної компетентності. Вирішальну роль у цьому відіграє система освіти, оскільки саме вона повинна сформувати ціннісні орієнтири та мотиви діяльності людей, адекватні тим формам соціального устрою та практики, що мають бути вибудовані у процесі реформ. Більше того, у зв'язку з тим, що система освіти в інформаційному суспільстві перетворюється на основний генератор соціального розвитку, самі інституційні та структурно-функціональні зміни в Україні можуть стати лише результатом формування нової культури, нової моралі, нової смисложиттєвої орієнтації та розвитку нових культуруотворюючих здібностей, що і є завданням системи освіти. Звідси зрозумілим є значення випереджаючого розвитку реформ у системі освіти та здійснення їх на основі добре розроблених, інтегрованих у рамках єдиної парадигми світоглядних, концептуальних та методологічних основ.

Очевидно, у процесі модернізації системи освіти вирішальна роль належить модернізації такої її підсистеми, як педагогічна освіта, призначення якої полягає у підготовці педагогічних працівників для забезпечення ефективності освітньої сфери. Як підсистема освітньої сфери, вона характеризується загальноосвітніми системними якостями.

Протягом останніх 25 років XX століття хвиля освітніх реформ охопила всі, без винятку, провідні країни світу, в результаті чого змінилися системи загальної та вищої освіти. Процес реформування вищої освіти зумовив, перш за все, значне розширення мережі вищої освіти, засвідчив зростаючу роль вищої школи в економічних перетвореннях провідних країн світу та збагаченні їх національної, загальнолюдської культури. Разом із тим, змінилися вимоги до професійної підготовки вчителя. Відходять у минуле академічно-традиціоналістська та технологічна парадигми професійної підготовки вчителя, орієнтовані на підготовку компетентного, всебічно освіченого предметника та на

заздалегідь визначені кінцеві результати навчання. На першій план виходять індивідуальна та дослідницько-орієнтована парадигми. Перша пов'язана з особистісним підходом в освіті і вихованні, який ставить у центр навчально-виховного процесу людину; друга також виокремлюється у межах цього підходу та передбачає розвиток розумових здібностей учителів у процесі дослідницько-орієнтованого навчання. Відтепер педагогічні навчальні заклади мають готувати фахівців не лише для ефективної передачі знань, а й для сприяння розвитку дитини, її виховання. Від домінуючих уявлень про те, що мета освіти полягає в набутті наукових знань про навколишню дійсність, яка існує поза людиною, суспільство йде до розуміння кожного окремого учня як носія індивідуального досвіду. За ним визнається право на розкриття власного потенціалу, одержаного від природи в силу індивідуальної організації, а вчитель має тільки допомогти йому, забезпечивши відповідні умови.

В Україні педагогічна освіта дотепер в основному спрямована на оволодіння знаннями та вміннями з окремих спеціальних дисциплін і не завжди забезпечує професійну підготовленість вчителя до цілісного гуманно-демократичного виховання учнів, творчого самовдосконалення власної особистості. На сучасному етапі, коли підвищується роль освіти в цілому, збільшується кількість вищих навчальних закладів, розвивається мережа навчальних курсів післядипломної освіти, стан педагогічної освіти залишає бажати кращого. Сьогоднішній випускник вузу реалізує навчальну функцію, але часто виявляється неспроможним виконувати широкі соціально-виховні завдання. Недостатньо розроблені умови, методики, які спрямовані на забезпечення, які забезпечують цілісність та системність підготовки майбутніх учителів, формування їх особистісних гуманістичних якостей.

Ситуація, що сьогодні склалася у системі педагогічної освіти України (зниження якості матеріальної бази, різке скорочення і майже повне припинення науково-дослідницької роботи у вузах, зниження оплати праці викладачів та інших педагогічних працівників тощо), дає мало підстав для позитивних прогнозів щодо розвитку галузі найближчим часом.

Хоча до останнього часу впродовж тридцяти років в Україні відбувалося систематичне зростання загальної чисельності педагогічних працівників та неухильне зменшення кількості учнів, що припадає на одного педагога. Це підтверджує тезу про стійку тенденцію екстенсивного розвитку української педагогічної освіти і доводить, що стратегія нарощування педагогічних кадрів себе не виправдовує.

Крім того, нинішня ситуація в Україні вимушено створює «нову систему функціонування кадрового корпусу вчителів і викладачів», коли багато з них одночасно включені в різні сфери діяльності: освіта – наука, освіта – бізнес, освіта – виробництво тощо. Така поліфункціональна діяльність формує новий тип педагогічного працівника, який у зв'язку з необхідністю поєднання різних функцій є безумовно всебічно розвиненою особою, але у той самий час йому не вистачає часу повноцінно виконувати навчально-викладацькі функції.

Далека від досконалості і система підготовки педагогічних кадрів. На практиці в педагогічній освіті домінує функціональний підхід, який зумовлює недостатні зв'язки між навчальними дисциплінами, незадовільну підготовку до окремих видів навчальної педагогічної діяльності, в результаті чого не забезпечується цілісність педагогічної освіти.

До найбільш серйозних недоліків у галузі освіти (у тому числі педагогічної), що виявилися в умовах переходу до ринкової економіки, західні експерти відносять такі: недостатнє стимулювання якісного навчання, відсутність потреби в академічних досягненнях; слабе стимулювання інноваційних процесів в освіті; розподіл ресурсів між навчальними закладами незалежно від попиту на випускників; відсутність оптимального співвідношення викладів і учнів; велика кількість малих професійних навчальних закладів з невеликим числом студентів; серйозні проблеми в методах відбору абітурієнтів (передусім в умовах розвитку приватної освіти), вертикальна система підготовки,

орієнтація на потреби галузі, що веде до вузької спеціалізації; стара орієнтація на професійну стабільність.

Сучасний етап модернізації педагогічної освіти вніс суттєві корективи у побудову моделі сучасного вчителя та його підготовки, які сьогодні продовжують розроблятися у світовій науці. Так, японський педагог Т. Кіучі, наприклад, запропонував модель учителя, основними ознаками і якостями якого є: здатність одночасно вчити і виховувати, міцні теоретичні педагогічні знання, висока культура й усвідомлення цінностей виховання, свобода і відповідальність, причетність до інтелектуальної еліти.

Багато сучасних авторів у своїх роботах, виходячи з концепції європейської освіти, яку покладено в основу освітньої політики Європейського Союзу, розробляють модель «вчителя-європейця», який є, по-перше, людиною, яка відкрита для світу, поважає культури різних народів та спрямована на діалог з іншими культурами. Це новий тип учителя, який уже не є транслятором лише однієї культурної спадщини, а володіє різними джерелами пізнання, що існують у різних культурах. По-друге, це людина мобільна у своєму розвитку і праці, тобто здатна до змін, до сприйняття нового, до системного мислення, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку. По-третє, це професіонал своєї справи, якому притаманні особистісна відповідальність за свій неперервний професійний розвиток, наукова обґрунтованість та творчий характер практичної діяльності, неперервна і системна освіта та професійна підготовка.

Висновки: наявні українські демократичні суспільні основи і традиції дозволяють формувати суспільство через освіту як свідомо реалізовану соціальну технологію. Це дало підстави бачити виокремлення окремого напрямку дослідження - філософський аналіз і прогнозування освітньої політики. Освітня політика для досягнення амбітних цілей починається з формування якісних педагогічних кадрів через сферу педагогічної освіти, що сформована на нових європейських принципах і засадах з урахування власних потреб національної ідентифікації і самобутності.

Список використаної літератури:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
2. Гальчинський А.С., Геєць В.М., Кінах А.К., Семіноженко В.П. Інноваційна стратегія українських реформ. –К.: Знання України, 2002. – 310 с.
3. Паніч Ю. Національна свідомість українських громадян в сучасних умовах // Політичний менеджмент. – 2006. – № 6. – С.45-51.
4. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика. Глибинні регулятиви психологічного повсякдення [монографія]. – К.: Либідь, 2001. – 334 с.
5. Дзьобань О.П. Ментальні засади національної безпеки соціальної структури на шляху до громадянського суспільства // Культура народів Причорномор'я (Научный журнал). – 2004. – № 51. – С. 129-131.
6. Субтельний О. Україна: історія / Пер. з англ. Ю.І.Шевчука – К.Либідь, 1993. – 720 с.
7. Шевчук В.П., Тараненко М.Г. Історія української державності: курс лекцій. – К.: Либідь, 1999. – 480 с.
8. Альтбах Ф. Модели развития высшего образования в преддверии 2000 г. Перспективы. -1992.- №3.
9. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Ун-т Рос. акад. образования. — М. : Изд-во УРАО, 1999. — 204 с.

Boyko Angela - Ph.D., Associate Professor, Head of the Chair of Philosophy Cherkasy State Technological University. THE SOCIAL AND PERSONAL ASPECT OF EDUCATION

Abstract

Education is a competitive advantage of personality in economically oriented society. Quality education as the main component of human capital is a determining element of competitiveness and sustainable development of the country and its citizens. The article outlines the trend of using social-philosophical analysis and forecasting of educational policy. Education is seen as an interdisciplinary problem and the community technology. This article is part of a study on the problems of understanding education as a social technology that makes a given direction as the life of the individual (personal dimension) and the direction of the development of society and certain state (social dimension).

Education, as the author's vision, is a tool to implement the objectives circuit that the person sets during his life. Setting of personal goals depends on social conditions of livelihoods (or - lifeart) of person.

Therefore, the article analyzes the phenomenon of democracy as a condition for the formation and implementation of effective personal goal-setting. Democracy, like education, has its own identifying characteristics inherent in a single society in this context - national. This was the ground for the analysis of a basis of democratic Ukrainian society, which has a separate weight in terms of transformation processes taking place in the modern Ukrainian state. To analyze the democratic foundations of Ukrainian education, the analysis is done of already existing views on this perspective, the key, according to the author, historical landmarks of formation Ukrainian mentality on the principles of democracy are highlighted.

The traditions of society "require" the formation of this type of man who would maintain and develop the existing public property. The task of creating such a person is laid on education as the technology of formation 'new' social person.

Therefore, pedagogical education becomes particularly important that forms the "leaders" of social change, because teachers are formation tool of a new generation.

From the dominant ideas of that the purpose of education is the acquisition of scientific knowledge of reality that exists outside of man; society comes to understanding each student as the carrier of individual experience. As it recognizes the right to disclosure of his capacity, received from the nature of individual virtue, and the teacher should only help him by providing the appropriate conditions.

The current state of education in Ukraine is analyzed on these bases.

After reviewing the following conclusions are: the existing Ukrainian social democratic foundations and traditions allow forming society through education that is understood as deliberately implemented social technology. This gave reasons to see the isolation of separate direction of research - philosophical analysis and forecasting of educational policy. Educational policy to achieve the ambitious goals begins with the formation of high-quality teaching staff through the field of teacher education, which operates on the new European standards and principles taking into account their needs of national identify.

References:

1. Beh, I.D. (2006). *Educating the individual: Climbing to spirituality*. Kyiv: Lybid (in Ukr.).
2. Galchynskiy, A.S., Geec, V.M., Kinah, A.K., Seminozhenko, V.P. (2002). *Innovative strategy of Ukrainian reforms*. Kyiv: Znannya Ukrainy (in Ukr.).
3. Panich, U. (2006). The national consciousness of Ukrainian citizens in modern conditions. *Politychnyy menedzhment (Political management)*, 6, 45-51 (in Ukr.).
4. Donchenko, O., Romanenko, Uy. (2001). *Archetypes of social life and politics. Deep regulatives of psychological everyday*. Kyiv: Lybid (in Ukr.).
5. Dzoban, O.P. (2004). Mental bases of national security of social structures towards civil society. *Kultura narodov Prichernomorya (Culture of Black Sea)*, 51, 129-131 (in Ukr.).
6. Subtelniy O. (1993). *Ukraine: history*. Trans. from English Yu. I. Shevchuka. Kyiv: Lybid (in Ukr.).
7. Shevchuk, V.P., Taranenko, M.G. (1999). *History of Ukrainian statehood*. Kyiv: Lybid (in Ukr.).
8. Altbah, F. (1992). Models of development of higher education in the run-up to 2000. Prospects. 3.
9. Vulfson, B.L. (1999). *Educational strategy in the West: toward the XXI century*. Moscow: publishing house URAO (in Russ.).

*Стаття надійшла до редакції 22.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 377.35-057.875-057.21:624:17.022.1

Волосюк Т.В.,
здобувач кафедри педагогіки і
методики технологічної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, Україна

КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

***Анотація.** У статті висвітлено проблему професійного іміджу, розкрито сутність поняття «професійний імідж майстрів виробничого навчання» та представлено його структуру. З'ясовано значущість цього феномену для підготовки конкурентоспроможного фахівця будівельної галузі. Акцентовано увагу освітян на даній проблемі.*

***Ключові слова:** майстер виробничого навчання, імідж, індивідуальний імідж, збірний імідж, професійний імідж, компонент, професіоналізм.*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції соціально-економічних змін формують нові вимоги до підготовки фахівців, здатних задовольнити сучасні виклики суспільства. А відтак професійна освіта потребує якісних змін задля здобуття затребуваного споживачем результату – конкурентоспроможного спеціаліста нового якісного рівня, здатного до швидкої адаптації відповідно до темпів науково-технічного розвитку суспільства. Нині спостерігається перенасиченість ринку праці кадрами економічного, юридичного та управлінського напрямків підготовки. Науково-технічний прогрес забезпечує стрімкий розвиток виробництва, а відтак обумовлює потребу у фахівцях професійно-технічних спеціальностей в цілому та будівельного спрямування зокрема. За цих умов актуалізується діяльність майстра виробничого навчання, як основної одиниці в передачі передового виробничого та педагогічного досвіду, вихованні та шліфуванні професійної майстерності. Наразі спостерігається зменшення престижності спеціальності майстрів виробничого навчання, що викликає гострий дефіцит кадрів, здатних задовольнити вимоги сьогодення. Нині на посадах майстрів виробничого навчання працюють переважно випускники вишів, які не мають достатнього досвіду роботи на виробництві. А невисокі заробітні плати освітян не приваблюють досвідчених працівників виробничої сфери. Тому проблема формування майстра виробничого навчання у процесі фахової підготовки є актуальною та значущою.

За таких умов значно підвищується увага до особистісних, поведінкових складових професіоналізму майстра виробничої діяльності будівельного профілю та особливостей формування його професійного іміджу зокрема.

Аналіз останніх досліджень та публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу наукової літератури свідчать про наявність теоретико-практичних напрацювань з окресленої проблеми. Сутність, елементарний склад структури та форми прояву іміджу досліджували А. Панасюк та Г. Почепцов; дослідженням іміджу сучасного педагога займалися А. Калюжний, Л. Карамушка, В. Шепель, Л. Донська; технології створення іміджу та піару вивчали Л. Браун, П. Берд, М. Спіллейн, Л. Ковальчук, В. Шепель, Н. Тарасенко; поняття професійного іміджу та його структуру досліджували Л. Мітіна, А. Борисюк, О. Ворожейкіна, Л. Данильчук, В. Ісаченко та А. Піз; питаннями становлення майстрів виробничого навчання займалися Н. Малишева, В. Ковальчук, Н. Ничкало, І. Зязюн, А. Капська та інші.

Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність багатьох досліджень феномену професійного іміджу, особливості формування

іміджу саме майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю залишаються недостатньо дослідженими.

Метою статті є аналіз професійного іміджу майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю та виокремлення компонентів його структури.

Викладення основного матеріалу дослідження. Сучасна система професійної освіти вимагає наявності компетентного, творчого майстра виробничого навчання, який здатен до оперативного включення в інноваційні процеси. Виняткового значення набуває пошук нових підходів до створення оптимального освітнього середовища, сприятливого для становлення особистості майбутнього високопрофесійного майстра виробничого навчання. Великий тлумачний словник сучасної української мови дає визначення поняттю «професіонал» – той, хто зробив яке-небудь заняття предметом своєї постійної діяльності, своєю професією (добрий фахівець, знавець своєї справи). Професіоналізм – оволодіння основами та глибинами якої-небудь професії» [1, с. 1177].

Під час навчання у ВНЗ майбутній фахівець отримує професійні знання та навички, необхідні для самореалізації на ринку праці. Формується готовність до професійної діяльності, встановлюється вектор фахової орієнтації, закладається фундамент професійного іміджу конкурентоспроможного спеціаліста.

Л. Донська стверджує, що «імідж – це така інтегральна характеристика, яка містить сукупність зовнішніх та внутрішніх індивідуальних, особових, індивідуальних і професійних якостей фахівця, що сприяє ефективності професійної діяльності» [2]. А. Борисюк розглядає імідж представника певної соціальної групи (за професією, за етнічною приналежністю, за віком тощо) як соціально-психологічну категорію та сукупний образ, сформований у процесі суб'єктивного сприйняття й оцінки іншими. Науковець передбачає насамперед «усвідомлення характеру наявного колективного іміджу професії, його прийняття і цілеспрямовані дії з формування власного індивідуального іміджу» [3, с. 53]. Ми поділяємо точку зору науковця, оскільки основою професійного іміджу є особистісний, то їх симбіоз неповторний результат – гармонійну, харизматичну особистість професіонала з власною поведінковою лінією.

Специфіка професійної діяльності майстра виробничого навчання будівельного профілю достатньо складна, адже обумовлює наявність професійно-виробничої компетентності, організаційно-управлінських здібностей та вагомої педагогічної майстерності. Оскільки якість професійної підготовки майбутніх спеціалістів певним чином залежить від майстра виробничого навчання, виключно важливими стають актуальні знання щодо стану розвитку будівельного виробництва, озброєність інноваційними виробничими технологіями, використання в своїй діяльності високоефективних педагогічних методик і засобів передачі досвіду та знань майбутнім суб'єктам фахової діяльності. Тому під професійним іміджем майбутнього майстра виробничого навчання будівельного профілю ми розуміємо сукупний образ фахівця, який комплексно поєднує та синхронізує особистісні та професійні характеристики, відповідаючи вимогам сучасної освіти та будівельного виробництва.

Досліджуючи структуру професійного іміджу майбутніх фахівців, Н. Тарасенко пропонує розглядати його як сукупність трьох компонентів – мотиваційного, когнітивного та діяльнісного. Так, до когнітивного компоненту дослідниця відносить такі знання: про особистість, що прагне до постійного саморозвитку; щодо сутності іміджу як компонента, що забезпечує цілісність культури професійної діяльності; знання закономірностей соціальної перцепції; щодо способів самопізнання й самовираження; про соціально й особистісно значущі цінності; знання щодо вимог, які пропонуються до особистості фахівця як носія індивідуального іміджу, що відповідає нормам професійної культури; про способи формування власного індивідуального іміджу [4, с. 44].

Розглядаючи професійний імідж майбутнього майстра виробничого навчання будівельного профілю як багатоаспектне явище, до якого входять як професійні, так і особистісні характеристики фахівця, ми спирались на результати досліджень А. Борисюк,

яка поділяє складники професійного іміджу на три групи: до першої групи входять природні якості (комунікабельність, тактовність, рефлексивність та ін.), до другої – особистісні якості, які є результатом освіти та виховання (моральні цінності, стресостійкість та ін.), до третьої групи входять якості, набуті в результаті професійного та життєвого досвіду [3].

Узагальнюючи проаналізовані здобутки науковців, ми визначили особистісно-інтелектуальний, практично-дієвий та соціально-образовий компоненти професійного іміджу майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю, ефективність яких обумовлюється взаємодією та взаємодоповненням один одного задля формування гармонійного сукупного образу професіонала.

До особистісно-інтелектуального компоненту ми відносимо: природні та набуті особистісні якості, відмінні риси характеру та основні базові цінності; розуміння сутності професійного іміджу; компетентність особистості у прийнятті виробничих рішень; сталість ціннісних орієнтирів (моральна автономність); вихованість та рівень загальної культури; віру в можливість впливати на суспільний результат; комунікаційну здатність; вмотивованість до особистісного розвитку та кар'єрного зростання, лідерські прагнення; розуміння важливості інноваційних процесів та розвитку креативного мислення; озброєність теоретичними знаннями самоменеджменту (самопрогнозування, самооцінка, самокритика, самоорганізація, самозобов'язання та самовплив); розвинене почуття власної відповідальності; наявність фундаментальних знань, високий рівень фахових знань з області педагогіки та будівельного виробництва; обізнаність щодо новітніх технологій будівельної галузі; розуміння майбутнім фахівцем сутності педагогічних проблем та інші.

До практично-дієвого компоненту формування професійного іміджу майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю нами було віднесено: педагогічну та виробничу майстерність; знання методів удосконалення власного професійного іміджу; володіння способами відстоювання власних професійних рішень; орієнтація на власні організаційно-управлінські здібності та власну позицію в прийнятті рішень; спроможність виконувати професійні обов'язки; готовність до партнерства, спільних ідей, співпраці та взаємопідтримки; висока громадська активність, свідома участь у суспільному житті; володіння технологіями самоменеджменту (самоосвіта, вміння проектувати, організувати, аналізувати, оцінювати, коригувати власну професійну діяльність); аналітичні, концептуальні та діагностичні фахові здібності; участь у науковій та грантовій діяльності та інші.

Соціально-образовий компонент відображає візуальне сприйняття іміджу як явища та його оцінку оточуючими, ступінь індивідуальної фізичної привабливості фахівця. Саме окреслений компонент відображає взаємини майбутнього майстра виробничого навчання будівельного профілю у мікро- й макросоціумі та є предметом визначеної цілеспрямованої іміджеутворюючої діяльності з метою створення бажаного образу у свідомості оточуючих або певної кількості людей. До нього нами було віднесено: позитивні габітарні характеристики; власний стиль поведінки; вміння самопрезентації; відповідність соціально-привабливому образу; особистісні та стратифікаційні характеристики оточення (сім'я, друзі, знайомі, колеги, специфіка соціальної групи та ступінь її престижу та інші); формування та підтримка репутації та інші.

Аналізуючи компонентний склад структури професійного іміджу майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю, ми довели факт співіснування та доповнення один одного усіх компонентів структури, ізольованість яких виключена, оскільки поняття професійного іміджу носить багатоаспектний характер і є гармонійним за умов дотримання принципів комплексності, системності та взаємозалежності.

Специфіка компонентного складу структури професійного іміджу майбутнього майстра виробничого навчання будівельного профілю продиктована необхідністю інформаційно-методологічної озброєності у сфері будівельного виробництва, наявності

психолого-педагогічних знань, навиків та індивідуальної харизми і вмотивованості до постійного професійного розвитку.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Професія майстра виробничого навчання будівельного профілю актуалізується за сучасних умов у зв'язку з недостатністю резерву професійно-технічних кадрів. Виняткового значення набуває формування професійного іміджу майстра виробничого навчання будівельного профілю як сукупного багатоаспектного образу, відображеного у соціальних сподіваннях суспільства. Нами було визначено та охарактеризовано компонентний склад структури професійного іміджу майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю, зокрема особистісно-інтелектуальний компонент, практично-дієвий компонент та соціально-образовий компонент. Окреслені компоненти не можуть існувати ізольовано один від одного – вони взаємодіють і синергійно доповнюють один одного.

Отже, професійний імідж майбутнього майстра виробничого навчання будівельного профілю носить багатоаспектний характер, формується протягом усього особистісного та професійного життя фахівця, спираючись на специфіку професії та наявний запит соціуму. Тому подальший пошуковий інтерес становить дослідження технологій формування професійного іміджу майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю у процесі фахової підготовки.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Донская, Л. Ю. Психологические условия формирования имиджа преподавателя высшей школы: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук / Л. Ю. Донская. – Ставрополь, 2004. – 212 с.
3. Борисюк А. С. Соціально-психологічні аспекти професійного самовизначення особистості / А. С. Борисюк // Актуальні проблеми психології : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / за ред. С. Д. Максименка. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2008. – Т. X. – Вип. 7. – С. 52-61.
4. Тарасенко Н. А. Формирование индивидуального имиджа будущего учителя: дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.01 / Наталья Анатольевна Тарасенко. – Оренбург, 2002. – 170 с.

Volosyuk T.V. - applicant of the Chair of Pedagogies and Methods of Technological Education Glukhiv National Pedagogical University, named after Oleksandr Dovzhenko, Ukraine. **COMPONENT COMPOSITION OF THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL IMAGE OF FUTURE MASTERS OF INDUSTRIAL TRAINING OF CONSTRUCTION PROFILE**

Abstract

Introduction. Professional education acquires qualitative changes for the production of claiming specialist of new quality level, who is able to quick adaptation according to the rates of scientific-technological development of society. The scientific-technological progress provides the quick development of production that stipulates the necessity in specialists of professional-technical specialties, in general and in construction profile particularly. The attention is raised mostly to personal, behavioral components of professional level of master of industrial training of construction profile and the peculiarities of its image formation.

Purpose. The analysis of image of future masters of industrial training of construction profile and the allocation of the components of its structure.

Results. Specific character of professional activity of master of industrial training of building construction is rather complex through it causes the existence of professional production competence, organizational and management skills and weighty teaching skills. That is why we understand the image of the future master of industrial training of construction profile as cumulative image of the specialist, who combines and synchronizes personal professional characteristics in complex way. There determined the personal-intellectual, practically-effective and social-image components of professional image of future industrial training masters of construction profile. The effectiveness of which is caused by the interaction and complementarity to the another for the formation of harmonious image of the professional.

Originality. For the first time there analyzed the structure of professional image of future masters of industrial training of construction profile. There also distinguisher its component structure. The scientific conception about the specific character and the structure of the process of formation of the professional image of the notion "the image of the master of industrial training" are the future trends of our research.

Conclusion. At the modern period the profession of industrial training of construction profile is updated connection with the lack of provision of professional technical personal. The formation of professional image of the master of industrial training of construction profile as cumulative multy-aspects image, reflected in social expectations of society, gets exceptional meaning. While organizing the process of formation of professional image of master of industrial training of construction profile it is necessary to take into consideration the component composition of its structure especially personally-intellectual component, practically-effective component and social-image. The outlined components cannot exist isolated with one another. They interact synergistic and amplify each other.

Keywords: master of education, image, personal image, a composite image, professional image, ingredient professionalism

References

1. Borysiuk, A. S. (2008). Social and psychological aspects of professional self-identity. *Aktualni problemy psykholohii : Psykholohiia navchannia. Henetychna psykholohiia. Medychna psykholohiia (Actual problems of psychology, psychology of learning. Genetic Psychology. Medical Psychology)*, 7. 52-61.
2. Busel, V. T. (2009). *Great Dictionary of Modern Ukrainian*. Kyiv, Irpin: VTF «Perun» (in Ukr.).
3. Donskaia, L. Yu. (2004). *Psychological conditions of formation of the image of a high school teacher*. Stavropol (in Rus.).
4. Tarasenko, N. A. (2002). *Formation of individual image of the future teachers*. Orenburh (in Rus.).

Стаття надійшла до редакції 05.04.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

UDC 378

Nina Hayduk, PhD

Associate Professor Head, Social Work Program
Lviv Polytechnic National University, Ukraine

Brad McKenzie, PhD

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

ON DEVELOPING A SUSTAINABLE MODEL OF SOCIAL WORK EDUCATION IN UKRAINE

Abstract

Introduction. In the article, key stages of the Reforming Social Services: Canada-Ukraine Project (1999-2003) are described: as well, concepts are introduced and discussed as these relate to broad goals associated with social development.

Purpose. The purpose of the article is to describe the development of the Social Work Program at Lviv Polytechnic National University and the unique nature of its partnership with community-based disability organizations. The quality and sustainability of the initiative following the end of CIDA funding are examined.

Results. Social development was utilized as a framework for the design and implementation of the project. The project was conceptualized as a process that involved more extensive knowledge and human resource transfers to project activities in Ukraine in the early phase of implementation, a more collaborative form of partnership during the middle to late stages and the transfer of full power and control by the final stage. In the final stage and following the formal conclusion of the project it was recognized that Canadian partners would be acting more as consultants in response to requests from Ukrainian partners. The project impact was assessed in 2006 using a modified case study approach

consisting of a review of social work literature in Ukraine, critical personal reflections on the effects of the program and focus group interviews and discussions with representatives from four primary stakeholders: agency-based field instructors, the Advisory Committee to the Social Work Program, social work instructors and social work students near the end of their program of studies. Evaluation feedback from the case study suggests that the goal of developing a sustainable social work education model has been achieved and that the development of supportive partnerships has been important to this outcome.

Originality. *Social development was used as a framework for the design and implementation of the Canada-Ukraine Project. Following the formal conclusion of the project its impact was evaluated using a modified case study approach.*

Conclusion. *The social development framework with its emphasis on participatory approaches and partnerships is a useful guide in re-conceptualizing an approach to international social work education that includes a more critical approach to the adoption of western models of social work education. However, it is only through the application of principles emerging from this perspective that the framework moves beyond rhetoric and takes on real meaning.*

Keywords: *social work program, social development, social development framework, participatory approaches, supportive partnerships, project impact, modified case study approach, sustainable social work education model*

Introduction. In its 1995 examination of the implementation of the Convention on the Rights of the Child in Ukraine, the UN Committee expressed concern about the absence of social work programs, including social work education, in the country, noting it as one component which could promote social justice for children (United Nations Committee on the Rights of the Child, 1995). Much has changed in social work education since the first university degree program was launched at Kyiv Mohyla Academy in Kyiv in 1995, and social work programs are now found in many universities throughout the country.

One of the university-based programs having played a leadership role in the development of social work as a profession in Ukraine (Bridge, 2002) was initiated in Lviv in 1999. It was funded through the Canadian International Development Agency (CIDA). The purpose of this paper is to describe the development of the Social Work Program within the Department of Sociology and Social Work at Lviv Polytechnic National University and the unique nature of its partnership with community-based disability organizations. As well, the quality and sustainability of the initiative following the end of CIDA funding in the fall of 2003 are examined. The initiative, known as the *Reforming Social Services: Canada-Ukraine Project*, brought together four key implementing partners. These were the Faculty of Social Work, University of Manitoba, which was the lead agency, the Winnipeg-based Canadian Centre for Disability Studies (CCDS), the Lviv Independent Living Resource Centre, and Lviv Polytechnic National University, the main host partner. The goal of the project was to promote civil society and social service reforms through the development of social work education, support for community-based social services, including a special focus on disability organizations, and partnership development between the university and social service organizations.

There were two components to the project. The objective of the first component was to develop a sustainable social work education program with ongoing participation from the community at Lviv Polytechnic National University. The objective of the second component was to build a strong consumer-based advocacy and service organization for disabled people based on the independent living philosophy. The partnership between the social work education program and the disability community became a model for the extension of university-community partnerships throughout the implementation phase of the project.

The development of the social work profession and more progressive social services in Ukraine has faced a number of challenges. The first of these is the socio-economic context. Unemployment was high throughout the 1990s, GDP declined for much of the decade, and poverty and inequality increased (Kalachova, 2002). This also contributed to new social problems. Thus the stigmatized treatment of marginalized groups, including the disabled, has been slow to change, and most children in out of home care live in overcrowded and

inadequately equipped residential institutions (The World Organization Against Torture (OMCT), 2002).

Another challenge was the underdeveloped non-government social service sector.

There was almost no voluntary social service sector in Ukraine prior to independence; however, the 1990s saw a rapid growth in the number of voluntary organizations attempting to respond to newly identified social needs. These and most other non-government organizations have been underfunded and services are poorly coordinated.

A third challenge was the underdeveloped nature of social work in Ukraine. Social issues not defined as the state's responsibility were not officially recognized under Communism, and therefore were not dealt with in an open manner (Constable & Mehta, 1994). Most social service activities were confined to regulatory functions, such as the distribution of financial support or actions pertaining to child protection, and these services reflected a strong social control orientation. In 1999, there was no social work education program in Lviv, a city of 800,000 identified as the hub of western Ukraine. There were questions about the extent to which universities would embrace an applied profession with an extensive commitment to field education, and make the necessary adaptations to curriculum policies and procedures to ensure a quality program. Second, social agencies had limited resources, and the ability to support student learning was a challenge. As well, sufficient time within the curriculum had to be protected for field education.

To ensure the availability of qualified service providers who could promote international standards of practice for the profession (Edwards, Roth, Davis, & Papeskee, 2000), there was also the need to develop a model of social work practice and education that could incorporate local needs and knowledge.

Conceptual Framework. While it was recognized that curriculum building and instruction in the early stages would draw extensively on western models of social work education common to Canada, principles and strategies were adopted to ensure adequate attention to the incorporation of local experiences and knowledge, particularly as the project matured. The transition from knowledge transfer to a more collaborative model of knowledge development was based on principles associated with social development. Social development was selected as the model for project implementation in this case since it embraces a participatory approach to capacity building. However, ambiguity about the meaning of social development complicates the application of a social development approach. After the second world war, the concept was used to convey a dual focus on both economic and social development, and Midgley (1995) re-iterates this orientation in his definition of social development as a process of planned social change designed to promote the well-being of the population as a whole in conjunction with the dynamic process of economic development (p. 23). Tucker Rambally (1999) argues that social development is primarily concerned with social justice, and the development and transformation of social structures to ensure social justice. Economic development may fail to address issues of equity, and Campfens (1996) notes that the goal of social development, in contrast to economic development, is to promote the well-being of people. It is an understatement to note that issues of social justice, equity and well-being are central to the mission of social work.

Social development in international social work has also been associated with efforts to link micro and macro levels of practice (Asamoah, Kealy, & Maydadas, 1997), respond proactively to issues of globalization (Midgley, 2000), and reinforce social work principles associated with empowerment, social and economic justice, capacity-building and problem solving with individuals, families, groups and communities (International Federation of Social Workers, 2000). Given the importance of empowerment to social development, this project was conceptualized as a process that involved more extensive knowledge and human resource transfers to project activities in Ukraine in the early phase of implementation, a more collaborative form of partnership during the middle to late stages and the transfer of full power and control by the final stage. In the final stage and following the formal conclusion of the

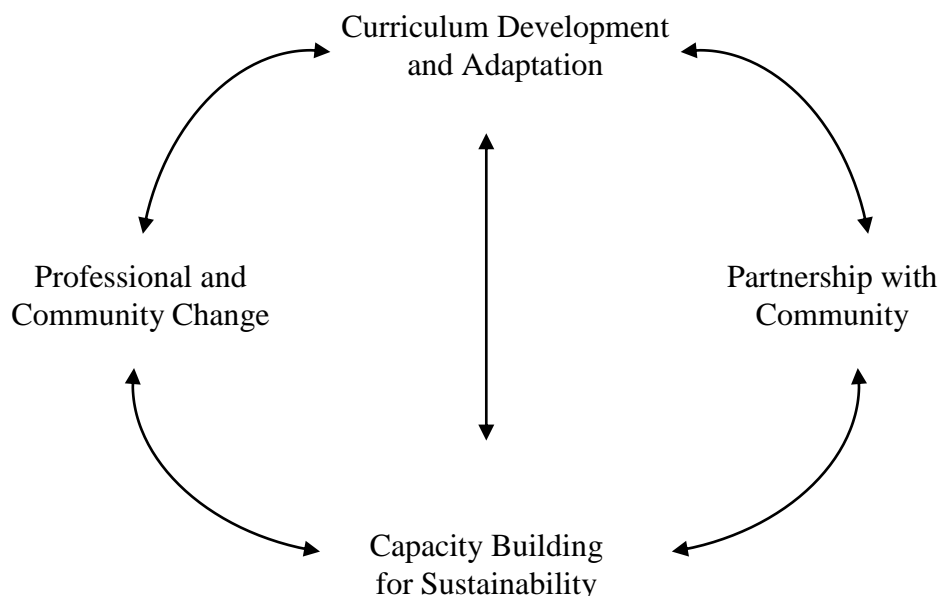
project in 2003 it was recognized that Canadian partners would be used more as consultants who acted in response to requests for assistance from Ukraine partners.

Building the Framework

Social development was used as a framework for the design and implementation of the Reforming Social Services: Canada-Ukraine Project. The project development process is further illustrated in Figure 1.

The initial curriculum for the social work program reflected an adaptation of the Canadian model at the University of Manitoba, with its emphasis on the generalist and a commitment to approximately 800 hours of field instruction; however, this decision followed a community consultation phase and a needs survey of community agencies. This process confirmed support for the proposed model of social work education, a commitment on the part of local agencies to host students during their field education experience, and also clarified the need for a significant investment in field education training for agency staff who would supervise social work students. As a result, three course modules, each nine days in duration (160 hours of instruction in total) were designed and delivered to agency staff selected from both the government and non-government sectors. This certificate program, designed and delivered in 2000/01, was evaluated following the first year (Rudy, 2002), which confirmed the success of the model, and the course was offered in each of the three following years. Canadian staff provided almost all instruction during the first year, but by the end of the project a shared model of instruction involving both Canadian and Ukrainian staff had evolved. This course was critical to the development of community partnerships.

Figure 1: Social Development Process in Lviv Social Work Education Project



Curriculum Building and Community Partnerships

Curriculum development has been an evolutionary process. An innovative approach to it was the process used to design content for a course on *Social Work and Disability Issues*. This course was designed by the Disability Component of the project and this component had the primary role in selecting an instructor to teach this course. The amount of Ukrainian content has expanded considerably over time.

Capacity Building for Sustainability

It was recognized that the engagement of qualified Ukrainian social work faculty was essential to the long term sustainability of the program. One strategy was the sponsorship of four candidates for advanced social work education conditional on their commitment to return and

teach in the program. Ukrainian instructors now teach all courses in both the BSW and MSW programs, although Canadian instructors may teach an occasional course as a visiting instructor.

Planning for sustainability required attention to factors other than the development of a core of well qualified instructors. Supportive community relationships have been established and maintained through ongoing collaboration on social issues, continued provision of community-based training, the active involvement of an Advisory Committee and ongoing engagement with students through the field placement program.

Professional and Community Change

The promotion of progressive professional and community change involved several activities. First, it was hypothesized that student involvement in agency activities through their field placements would support the adoption of innovative practices if this was combined with professional training for field supervisors that encouraged them to support students in the promotion of such practices. Evaluation activities, undertaken at the end of the project, found evidence that this expectation had been met in a number of organizations (Faculty of Social Work, University of Manitoba, 2003). Second, faculty involvement in community issues, including community research, work with disability organizations and the initiation of an association focusing on promoting mediation, has helped to promote a social reform agenda. On a national level, the faculty have played instrumental roles in advancing a more progressive model of social work education through collaboration with other social work programs and participation in national committees. Third, the provision of ongoing workshops and training was designed to support this general objective. One of the most significant contributions to the community was the design and delivery of the *Innovations in Social Development* course, which was provided in three modules, each two weeks in duration, to approximately 30 agency staff from the government and non-government sectors. Staff were selected for the course in dyads, based on a proposal to develop and evaluate an innovative social service project over a one year period of time. In addition to classroom instruction on planning, managing and evaluating a new project, participants received ongoing supervision and support from two supervisors (one from Ukraine and one from Canada) and small grants, if required, to meet essential expenses during the implementation phase of their projects. Twelve projects, including projects related to family violence, youth addictions and offender rehabilitation, were successfully launched during the year long course but one of the more important bi-products was the development of ongoing partnerships between participants from different organizations, including those from the government and non-government sectors. One example of an activity emerging from this initiative was the formation of a committee to lobby the mayor on the need to support social service innovation and foster more collaboration, including shared space, among state and voluntary sector organizations.

Evaluating the Project Impact. Project impact was assessed in early 2006 using a modified case study approach consisting of a review of current social work literature in Ukraine, critical personal reflections on the effects of the program and focus group interviews and discussions with representatives from four primary stakeholders: agency-based field instructors, the Advisory Committee to the Social Work Program, social work instructors and social work students near the end of their program of studies.

There is a growing body of literature on social work in Ukraine, and a number of these publications, including two doctoral dissertations by Ukrainian scholars (Hayduk, 2005; Mykytenko, 2005), reflect efforts to adapt the transfer of knowledge emerging from the project to the Ukrainian context. The project has resulted in a number of course manuals and related publications that have been widely disseminated as teaching and resource materials.

Themes Identified by Case Study Respondents Focus group results and the authors' critical reflection on the effects of the new initiative in social work education are organized into five major themes. These themes are identified and summarized below.

Theme 1: The Development of the Profession of Social Work in Ukraine

There has been a significant growth in the recognition of social work as a distinct profession in Ukraine and national conferences sponsored by the project have contributed to this recognition and promoting progressive social change. Despite these positive developments, many challenges remain. The social services remain critically underfunded. As well, local governments lack a good understanding of social work.

Theme 2: The Social Work Education Model at Lviv Polytechnic National University

The social development perspective associated with the program was regarded as a strength, and courses on international social development, community development and human rights and anti-oppressive practice were specifically identified as exemplars of this framework. The emphasis on the integration of theory and practice within the program and the student-centered participatory style of learning associated with the Social Work program were highly valued by both students and instructors.

During focus group discussions, the role of partnerships in providing ongoing support and assistance was identified. For example, partnership established with community agencies have contributed to program development and sustainability. At another level, ongoing support from the University of Manitoba, notably in the development of the MSW curriculum and as visiting instructors, was identified as important to ongoing success.

The Social Work Program at Lviv Polytechnic National University (LPNU) continues to play a significant role nationally. The continuing student exchange program between the University of Manitoba and LPNU has provided opportunities for mutual learning among students.

The initial connection of the model to disability organizations remains strong, and courses on disability issues, with input from this community, continue to be taught in both the undergraduate and graduate programs. Several disability organizations are used as field placement sites, and a number of students with disabilities have been admitted to the program.

Theme 3: The Contribution to Social Service Reform

Social service reforms, a long term goal of the *Reforming Social Services: Canada-Ukraine Project*, must be assessed against Ukraine's general progress related to economic and social development over the past decade. Although some recent changes can be identified economic growth has been quite limited and investment in the social services has failed to keep pace with growing social problems or respond adequately to growing inequality. Nevertheless, at a smaller and more localized level, the contributions of the program have been significant.

Students have been identified as bringing new, creative ideas for the improvement of social services to their field agencies. They were already engaged in research activities, and the topics selected by students included the following: participatory management approaches within a disability organization, trafficking in women and children, women and addictions, foster family care, and social support services for volunteers. Both these topics and the research approach of students reflected a commitment to generate results that have the potential to contribute directly to progressive social change within these fields of practice.

The contributions social work can make to social services is becoming better understood; however, the level of awareness among social agencies and the general public about the essential role of social services to community well-being is still quite low.

Theme 4: Social Work Training for Staff Working in the Human Services

As earlier noted, two major certificate programs were developed and delivered to community-based staff under the auspices of the *Reforming Social Services: Canada-Ukraine Project*. These were the professional development course for field instructors and the course on *Innovations in Social Development*. There is also a growing demand from the field for a part-time or distance education social work program that would enable staff working in these agencies to complete studies leading to an accredited social work degree.

Theme 5: Personal Reflections on the Impact of the Project

Additional reflections from the Director of the Social Work Program, other staff participating in advanced degree studies under the auspices of the project and students were

identified in this study. Many identified new personal learning opportunities and the ability to participate in activities related to social development. Personal connections to the development of a new profession were identified as positive experiences by both staff and students, and a number of the disabled students in the program commented on the unique opportunities that had been provided to them to obtain a degree in social work in a building accessible to disabled people.

Conclusions and Implications. The social development framework with its emphasis on participatory approaches and partnerships is a useful guide in re-conceptualizing an approach to international social work education that includes a more critical approach to the adoption of western models of social work education. However, it is only through the application of principles emerging from this perspective that the framework moves beyond rhetoric and takes on real meaning. Evaluation feedback from the case study suggests that the goal of developing a sustainable social work education model has been achieved and that the development of supportive partnerships has been important to this outcome.

Social development models can be examined along a continuum of power and control ranging from the “outside expert” model to a “partnership model”, where there is greater equity and shared control over resources and decision-making, to a “community locality” model where the majority of power and control rests with local stakeholders (Tunney and Kulys 2004). However, the concept of a partnership is also ambiguous and Seidle (1995) identifies a continuum of four different types ranging from consultative to collaborative partnerships. In the consultative type, information and advice is sought whereas in the collaborative type there is a sharing of power and decision-making authority.

In the early stage, there was greater reliance on Canadian expertise and the type of partnership was largely consultative. By the third year of the project a more collaborative model of partnership had evolved and this was characterized by more input from Ukrainian stakeholders into curriculum development and direct responsibility for teaching a number of courses in the program. In the final year of the project and beyond a locality development model of social development had been established where primary authority and responsibility for the program was assumed by Ukrainian stakeholders.

It is also noted that outcomes documented in this paper would not have been possible without funding from the Canadian International Development Agency, and CIDA’s feedback regarding project accomplishments has been very positive.

References

1. Asamoah, Y., Kealy, L., & Mayadas, N. (1997). Ending the international-domestic dichotomy: New approaches to a global curriculum for the millennium. *Journal of Social Work Education*, 33, 389-401.
2. Bridge, G. (2002). Sustaining social work education in Ukraine: The second phase. *European Journal of Social Work*, 5 (2), 139-147.
3. Campfens, H. (1996). Partnerships in international development: Evolution in practice and concept. *International Social Work*, 39, 201-223.
4. Constable, R., & Mehta, V. (1994). *Education for social work in Eastern Europe: Changing horizons*. Chicago: Lyceum.
5. Edwards, R., Roth, M., Davis, R., & Popescu, L. (2000). The role of global collaborative efforts to develop Romania=s child protection and social work education systems. *Social Work and Globalization* (Special Issue of *Canadian Social Work*, 2(1) and *Canadian Social Work Review*, 17), 162-183.
6. Faculty of Social Work, University of Manitoba (2003). *Reforming Social Services: Canada-Ukraine Project* (Final Report submitted to Canadian International Development Agency). Winnipeg: Author.
7. Hayduk, N. (2005). *Profesijna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv do zdijsnennia poserednytstva (na materialakh SSHA i Kanady)*. (Professional training of social workers to apply mediation (Based on American and Canadian experiences). Ph.D. thesis, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.
8. International Federation of Social Workers (2000). *Definition of social work*. Berne, Switzerland: Author.
9. Kalachova, I. (2002). *Poverty and welfare trends in Ukraine over the 1990s*. (Background country paper). Florence, Italy: UNICEF Innocenti Research Centre. Available at www.unicef-icdc.org/research/ESP/CountryReports2002_02/Ukraine01.pdf Lorenz, W. (1994). *Social work in a changing Europe*. London, UK: Routledge.

10. Mayades, N., Watts, T., & Elliott, D. (Eds.). (1997). *International handbook on social work education*. Westport, CT: Greenwood Press.
11. McKenzie, B., Rudy, D., & Hayduk, N. (2002). *Partnerships for social development reform in Eastern Europe: A Canada-Ukraine initiative in Social Work Education*. Paper presented to International Association of Schools of Social Work Conference, Montpellier, France, July 14-19.
12. Midgley, J. (1995). *Social development*. London, UK: Sage.
13. Midgley, J. (2000). Globalization, capitalism and social welfare: A social development perspective. *Social Work and Globalization* (Special Issue of *Canadian Social Work*, 2(1) and *Canadian Social Work Review*, 17), 13-28.
14. Mykytenko, N. (2006). *Profesijna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u Kanads'kykh universytetakh* (Professional training of social workers at Canadian universities). Draft Ph.D. thesis, Lviv, Ukraine.
15. Rudy, D. (2002). *Evaluating professional development training for field instructors in an undergraduate social Work Program in Ukraine*. Master's practicum, Faculty of Social Work, University of Manitoba, Winnipeg, MB.
16. Seidle, F. (1995). *Rethinking the delivery of public services for citizens*. Montreal: Institute for Research on Public Policy.
17. The World Organization Against Torture (OMCT) (2002). *Rights of the child in Ukraine*. Geneva, Switzerland: Author. Available at www.omct.org/pdf/cc/UkraineEng.cc.pdf
18. Tucker Rambally, R. (1999). Field education in a developing country: Promoting organizational change and social development. *International Social Work*, 42, 485-496.
19. Tunney, K., & Kulys, R. (2004). Social work field education as social development: A Lithuanian case study. *Social Work in Mental Health*, 2(2/3), 59-75.
20. United Nations Committee on the Rights of the Child (1995). *Concluding observations of the Committee on the Rights of the Child: Ukraine*. Accessed September 20, 2002 at <http://umn.edu/humanrts/crc-ukraine95.htm>
21. United Nations Country Team (UNCT) (2002). *Ukraine: Common country assessment*, Kyiv, Ukraine: Author. Available at www.un.kiev.ua/en/countryteam/docs/CCA_en.pdf

¹ Adapted from 'Promoting Social work Education in Ukraine' in *International Social Work: Canadian Perspectives* (2009), edited by G. Gilchrist James, R. Ramsay & G. Drover. Toronto: Thompson Educational Publishing.

Гайдук Ніна Михайлівна - кандидат педагогічних наук, доцент, магістр соціальної роботи Манітобського університету (м. Вінніпег, Канада), завідувач секції соціальної роботи, доцент кафедри соціології та соціальної роботи НУ «Львівська політехніка»; позаїтатний науковий співробітник Манітобського університету; **МакКензі Бред** - доктор філософії, професор, заслужений професор факультету соціальної роботи Манітобського університету (м. Вінніпег, Канада) Доктор Honoris Causa НУ «Львівська політехніка». **ФОРМУВАННЯ СТАЛОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ У ГАЛУЗІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ**

Анотація. У статті відображено основні етапи канадсько-українського проекту «Реформування соціальних служб» (1999-2003 рр.), виконаного за фінансової підтримки «Канадської Агенції з Міжнародного Розвитку» (CIDA). Розглянуто соціальний розвиток як концептуальну основу цього проекту. Проаналізовано особливості становлення освітньо-професійної програми у галузі соціальної роботи в Національному університеті «Львівська політехніка» у контексті розвитку партнерських зв'язків університету з державними та громадськими організаціями, людей з особливими потребами зокрема.

Ключові слова: програма соціальної роботи; соціальний розвиток; структура соціального розвитку; підходи на основі участі; підтримуючі партнерські відносини; вплив проекту; модифікований підхід до цільового дослідження; стала модель освіти у галузі соціальної роботи

Стаття надійшла до редакції 01.04.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

УДК 372.32.018 (430)

Гончарук М. В.,
Директор ПЗНЗ «Німецько-українська
міжкультурна школа в м. Києві»,
аспірант Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини, Україна

ІНТЕГРОВАНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ СХІДНИХ ЗЕМЕЛЬ НІМЕЧЧИНИ

***Анотація.** У статті узагальнюється досвід організації навчально-виховного процесу в початковій школі східних земель Німеччини, розкривається значення інтегрованого освітнього середовища початкової школи, завдання реалізації сучасного освітнього середовища в навчальних планах, програмах, технологіях навчання, розкривається зміст державної освітньої політики Німеччини та України: пріоритетні напрямки розвитку, дидактична система початкової освіти та її мета.*

Зазначається, що німецькими науковцями сформовано умови та критерії для оптимізації сучасного навчального процесу у початковій школі.

***Ключові слова:** дидактична система, євроінтеграція в освіті, інтегроване освітнє середовище, організація навчально-виховного процесу, освітня політика, початкова школа, освітній простір, умови створення.*

Постановка проблеми. Вхідження України у загальноєвропейський освітній простір посилює вимоги до рівня освіти загалом та до рівня шкільної освіти зокрема. Нагальна потреба у створенні сприятливого освітнього середовища спонукала до пошуку нових підходів до навчання та актуалізації тих форм і методів, які використовуються у системі освіти України. Одним із шляхів досягнення поставленої мети є впровадження європейських тенденцій в освіті, що пов'язані з ідеєю створення умов для розвитку особистості. Потреба в самореалізації – одна з провідних потреб особистості, що є внутрішнім стимулом людської діяльності.

Європейський вибір України зумовлює необхідність вивчення, узагальнення, критичного осмислення і творчого застосування досвіду європейської спільноти у цій царині. Досвід Федеративної Республіки Німеччини з огляду на це набуває особливого значення для України, адже Німеччина пройшла складний шлях розбудови ефективної системи початкової освіти, що базується на засадах інтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні теоретичні засади діяльності початкових шкіл Німеччини викладені у працях таких вчених (Б. Амбрустер, К. Бауер, М. Бьонш, В. Гаммель, І. Гербарт, Д. Герман, Г. Гох, Р. Зігмунд, І. Кауфман, Г. Кершенштайнер, В. Кессель, Т. Мельхорн, Е. Міттельштайнер, К. Нойман, Г. Нойнер, Е. Нойгаус, Ф. Паульсен). У них висвітлюються головні напрямки та організаційні засади діяльності початкових шкіл Німеччини, окреслено її специфіку. Узагальнюючи досвід німецьких науковців, наголосимо, що формування інтегрованого освітнього середовища дає можливість виявити проблемні сторони шкільної системи освіти; віднайти оптимальний алгоритм вирішення актуальних питань; покращити показники учнівської грамотності; підвищити професіоналізм педагогічних кадрів; сприяти вирівнюванню освітніх можливостей учнів [1, с. 11].

У вітчизняній педагогічній літературі близьким, але не синонімічним до поняття «освітнє середовище» виступає дефініція «освітній простір». Дослідники цього питання (О. Леонова, О. Мариновська, А. Цимбалару, І. Шендрік та ін.) вказують на те, що середовище характеризується статичністю, формується у межах конкретного навчального закладу, а простір – динамічністю та відображає систему соціальних зв'язків і стосунків у

галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства [2, с. 54]. Простір характеризується суб'єктивним сприйняттям, є результатом конструктивної діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу. На дану якість освітнього простору вказує М. Кісіль, який виділяє два його виміри: об'єктивний і суб'єктивний. Вимір об'єктивний – це реально існуючі елементи сформованого освітнього простору, місцевого, загальнодержавного чи глобального, що представлені соціальними умовами, інформаційним та законодавчим забезпеченням, окремими освітніми системами з їх програмами та подіями. Вимір суб'єктивний – це ті елементи освітнього простору, що існують віртуально у свідомості людини, це простір ще нереалізованої норми, ідеалу, який виявляє зв'язок з реальним станом речей [3, с.139].

Мета статті розкрити значення інтегрованого освітнього середовища початкової школи; проаналізувати завдання та пріоритети початкової школі у законодавчих документах України та Німеччини; схарактеризувати організацію навчально-виховного процесу в початковій школі східних земель Німеччини; окреслити умови реалізації сучасного освітнього середовища.

Основна частина. Основною метою створення інтегрованого освітнього середовища в початковій школі України є формування здорової, гармонійно і всебічно розвиненої особистості. У нормативно-правових документах про освіту східних земель Німеччини (Бранденбург, Тюрингія, Саксонія), інтегроване освітнє середовище розуміється як основа організації навчально-виховного процесу в початковій школі.

Розглянемо завдання, принципи та пріоритетні напрямки в галузі освітньої політики цих держав (таблиця 1).

Змістове наповнення такої системи освіти в Україні, зокрема, розробка підручників нового покоління, оновлення системи методів навчання та організація навчально-виховного процесу в початковій школі на засадах інтеграції вимагають новітніх наукових досліджень, розробок та концепцій, що будуть спитися на європейський досвід та формування інтегрованого освітнього середовища.

Освітнє середовище, на нашу думку, – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Поняття освітнього середовища ми розглядаємо з позицій суб'єкта та об'єкта навчальної діяльності, а саме:

Освітнє середовище (з позиції суб'єкта) - це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні.

Освітнє середовище (з позиції об'єкта) – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти.

На думку Н. Гонтаровської, освітнє середовище – це сукупність природних, фізичних та соціальних об'єктів й суб'єктів, які впливають на формування учня, на його творчий, професійний та особистісний розвиток, сприяють становленню міжсуб'єктних взаємодій та особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій в освітньому процесі, забезпечують умови комфортної життєдіяльності учня в навчальному закладі та поза його межами [8, с.36].

Професор університету в Ольденбурзі, д-р Майєр, стверджує, що освітнє середовище – це клімат у школі, який створюють вчителі.

Так, І. Дячук визначає інтегроване освітнє середовище як простір, оточення учня початкової школи, сукупність можливостей, для реалізації його освітніх потреб. На нашу думку, результативність освіченості посилюватиметься за допомогою утворення та реалізації взаємозв'язків українських та німецьких стандартів початкової освіти, що охоплюють урочну та позаурочну діяльність учня. Це забезпечить предметний і соціальний контексти діяльності школярів, умови для засвоєння необхідної кількості знань, набуття зазначених у стандартах початкової освіти умінь та навичок, застосування

значущої інформації, розширення досвіду соціальних відносин та підвищення якості початкової освіти шляхом впровадження принципів організації змісту навчання шкіл Німеччини в практику української початкової школи [8, с.26].

Таблиця 1.

Термін	Німеччина	Україна
Завдання початкової освіти	У «Законі про школу» землі Тюрингія (Німеччина) зазначено, що завданням початкової та середньої освіти є <i>розвиток знань, умінь та навичок учня, які забезпечать успішне подальше навчання в старшій школі та формування всебічно розвиненої особистості в цілому.</i> [4, с.23].	У законі України «Про загальну середню освіту» сказано, що одним з завдань загальної середньої освіти є <i>формування особистості учня (вихованця), розвиток його здібностей і обдарувань, наукового світогляду; виконання вимог Державних стандартів початкової та загальної середньої освіти, підготовка учнів (вихованців) до подальшої освіти і трудової діяльності.</i> Також у законі зазначено, що освіта повинна <i>сприяти вільному розвитку людської особистості.</i> [5,с.7]
Пріоритетні напрямки розвитку	У законі «Про школи землі Бранденбург» зазначено, що <i>головним пріоритетом початкової школи є сприяння розвитку учнів з різними навчальними уміньми та навичками, інтеграція їх до загальної освітньої програми освіти таким чином, щоб розвивати основи незалежного мислення, навчання та роботи, а також досвід у спілкуванні з іншими людьми; формування якостей особистості, що допоможуть в їх повсякденному житті. Вчитель повинен здійснювати навчально-виховний процес відповідно до демократичних цінностей та за допомогою найсучасніших засобів та методів навчання</i> [6, с. 9].	У «Національній доктрині розвитку освіти» сказано, що пріоритетним завданням є забезпечення доступності здобуття якісної освіти протягом життя для всіх громадян та далі утвердження її національного характеру. Мають постійно оновлюватися зміст освіти та організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень. В Україні повинні забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя. [7, с. 19].
Державна освітня політика та формування освітнього середовища	У документі «Освітні ініціативи Тюрингії для 21-ого століття» наголошується на тому, що одним із завдань <i>державної освітньої політики</i> є сформувати відповідальну, соціально активну, творчо мислячу і працюючу особистість шляхом постійного оновлення форм та технологій навчання, створення <i>сприятливого освітнього середовища та оригінальної системи безперервної освіти від народження дитини до входження її в самостійне життя.</i> [1, с. 6]	У національній доктрині розвитку освіти України зазначено, що одним з пріоритетних напрямків державної політики щодо розвитку освіти є <i>постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів</i> [7, с.15].

Доктором Гільбертом Майсром обґрунтовано та доведено, що провідна роль у створенні освітнього середовища належить педагогові, від його готовності до такої діяльності прямо залежить ефективність освітнього середовища як фактору розвитку

особистості школяра. Встановлено, що освітнє середовище разом зі зміною соціального оточення теж динамічно трансформується, тому педагоги спроможні його змінювати адекватно новим вимогам лише за умови власного професійного зростання [7, с.75].

Педагогічно доцільною умовою створення інтегрованого освітнього середовища, що сприяє самореалізації кожного учня, у Німеччині визнано встановлення закладами освіти соціально-педагогічного партнерства з усіма зацікавленими у вихованні підростаючого покоління фізичними та юридичними особами. Соціально-педагогічне партнерство розглядається як окрема форма соціальної взаємодії закладу освіти з фізичними або юридичними особами та розгортається на засадах визначальної ролі навчального закладу в реалізації його особистісно-розвивальних функцій. Таке партнерство включає в себе сім'ю, педагогів, адміністрацію навчального закладу.

Завданням сім'ї є створення стимулюючої духовної та морально-психологічної атмосфери; інтеграція зусиль зі школою; оволодіння необхідним обсягом психолого-педагогічних знань, умінь і навичок щодо вивчення. У багатьох державних та приватних школах Німеччини широко розповсюджена така форма співпраці з батьками як батьківські дні, спільні святкування дня сім'ї, дня професій, дня спорту. Таким чином, батьки можуть показати дітям власний приклад здорового способу життя у гармонії з оточуючими.

Завдання діяльності педагога: стимулювання інтелектуального і творчого пошуку, вміння бачити проблеми та шляхи їх розв'язання; пріоритет відносин співробітництва, співтворчості; модернізація форм, методів навчання та виховання. Наприклад у Вільній школі ім. Клари Шуман (м. Лейпциг, Німеччина) роль вчителя початкової школи починаючи з другого класу зводиться до координатора, радника. Учні вільні у виборі завдань та працюють за індивідуальними тижневими планами, в яких подано перелік завдань з усіх предметів для виконання у конкретний тиждень. Таким чином, вони вчаться самостійності та відповідальності.

Завдання адміністрації школи – це підбір педагогічних кадрів відповідного рівня, здатних сприяти творчій праці учнів, вивчення їх педагогічної майстерності; забезпечення умов для самостійної діяльності педагогів, підвищення їх загальнокультурного та професійного рівня [10, с. 119].

Зокрема, в школах Німеччини існує така практика, двічі на рік запрошувати на вчительські конференції відомих науковців, професорів провідних університетів, педагогів-новаторів. За бажанням учителів, вони розкривають тему, над якою працює педагогічний колектив у методичних об'єднаннях, чи будь-яку актуальну для педагогів та школи загалом педагогічну тему у вигляді лекції чи майстер-класу. То ж вчительський колектив самостійно обирає тему для підвищення кваліфікації, а по завершенню лекцій кожен отримує сертифікат, який дійсний є відповідником українському свідоцтву про курси підвищення кваліфікації.

Пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища школи в Німеччині, головна мета якої – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу.

Тому завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Правильно організоване освітнє середовище сприяє самореалізації кожного учня, дає йому можливість:

- критичного мислення й незалежного висловлювання;
- набуття знань у сферах, які цікаві учневі й розкривають перед ним нові горизонти пізнання;
- прийняття самостійних рішень;
- розвитку своєї інтелігентності;

- оволодіння необхідними навичками з базових та профільних предметів; отримання необхідної індивідуальної педагогічної підтримки;
- зберегти і зміцнити моральне, фізичне і психічне здоров'я;
- саморозвитку та самореалізації всіх учасників навчально-виховного процесу.

Робота з учнями у початкових школах Німеччини будується на використанні у викладанні нових підходів, які переносять акцент не на накопичення знань, а на формування технологій розумової праці учнів. Особлива увага приділяється практичному засвоєнню навчального матеріалу. Співпраця учителя і учнів, партнерство на уроці, спільний процес пізнання і відкриттів, постійне створення ситуації успіху – ось складові самореалізації учня в освітньому середовищі початкової школи. Отже, метою створення такого середовища для учнів початкової школи є володіння сумою знань зі шкільних предметів та усім досвідом демократичних відносин у суспільстві, навичками управління собою, своїм життям у колективі, вміння брати відповідальність за свою діяльність. Для цього вектор діяльності повинен бути спрямованим на виховання готовності кожного учня до вирішення власних задач визначення свого місця в житті, успішного розвитку і реалізації своїх нахилів і інтересів.

Ми розділяємо думку О. Савченко про те, що сучасна педагогічна наука поряд з синергетичним, особистісно-орієнтованим, функціонально-діяльним, гуманістичним, компетентнісним підходами активно досліджує середовищно-орієнтований підхід до навчання, що розглядається як психолого-педагогічна проблема. Як базове поняття використовується «навчально-виховне середовище» як таке, що відбиває системні формуючі впливи предметного, соціального й інформаційного оточення [11, с.5]. Зокрема, у своїх працях Ю. Мануйлов представляє «середовищний підхід» як спосіб організації середовища й оптимізації його позитивного впливу на розвиток особистості школяра. На думку вченого, середовищно-орієнтований підхід у навчанні дозволяє перенести акцент у діяльності вчителя чи викладача з активного педагогічного впливу на особистість учня, спрямувавши в русло активного використання навчально-виховного середовища, у якому відбувається його самонавчання і саморозвиток. При такій організації включаються механізми внутрішньої активності учня, його тісна взаємодія із тим же середовищем [2, с.48]

Науковець та академік В. Мадзігон вважає, що середовищні можливості навчання - це інновація, яка вимагає педагогічно доцільного синтезу шкільного навчального, внутрішньо-особистісного і зовнішнього соціального (в т. ч. родинного) середовищ. Відтак, у теоретичному обґрунтуванні змістового наповнення освітнього середовища важливо виокремити кілька головних положень.

1. Навчальне середовище включає матеріальне середовище, психологічні чинники, соціальні відносини і призначається для забезпечення повноцінних умов для формування предметних і ключових компетентностей учнів, сукупності їхніх особистісних здібностей: лінгвістичної, математичної, музичної, внутрішньо-особистісної, міжособистісної, надособистісної, тілесно-кінестетичної, просторової, натуралістичної.

2. Матеріальне середовище формується шкільною архітектурою, навчальним обладнанням і дидактичними матеріалами, сукупністю традиційних і сучасних засобів предметно-перетворювальної діяльності учнів, а також навколишнім природним і соціокультурним довкіллям.

3. Рівноцінними матеріальному середовищу мають бути стандарти психологічного й соціального середовищ, якими забезпечується формування повноцінного здоров'я учнів: інтелектуального, психічного, соціального, духовного, фізичного, професійного, екологічного, емоційного.

4. Учні мають отримати можливість активно і незалежно навчитися за індивідуальною траєкторією в самостійно обраному, особистісно ціннісному інформаційному середовищі: людина-природа і людина-техніка (середовище структурної інформації), людина-людина і людина-художні образи (середовище сенсорної інформації),

людина-знакові системи (середовище вербальної інформації) [12, с.4].

Отже, поставлені завдання вимагають створення оптимальних матеріальних, психолого-педагогічних, санітарно-гігієнічних, організаційно-режимних і кадрових умов, які сприятимуть реалізації комплексу найважливіших заходів:

- забезпечення сприятливих педагогічних умов для повноцінного і гармонійного фізичного, розумового і духовного розвитку особистості, виховання здорової людини;
- створення структури освітньо-інформаційного середовища як системи безперервної освіти, запровадження навчально-виховної роботи із застосуванням європейських технологій, форм і методів навчання;
- забезпечення матеріально-технічної бази з урахуванням досягнень науки і техніки на основі використання новітніх комп'ютерних технологій та софт – забезпечення, навчальних програм на електронних носіях;
- створення позитивної психологічної атмосфери емоційного і фізичного благополуччя, яка сприяє розвитку особистості, співпраці і різнобічної активної самостійної діяльності учнів;
- організація педагогічного процесу як спільного руху педагогів, учнів і батьків до загальнолюдських цінностей освіти і розвитку; новий зміст освіти слід спрямувати на оптимізацію всіх циклів предметів на основі інтеграції навчального матеріалу з урахуванням принципів особистісної орієнтації та компетентності; реалізувати новітні форми, методи і засоби навчання, які дають змогу перейти від пояснювально-ілюстративного до проблемно-пошукового навчання, яке активізує всі види самостійної пізнавальної діяльності учнів; визначити і реалізувати схеми взаємодії вчительського і учнівського колективів із зовнішнім соціально-культурним і економічним середовищем;
- створення адекватних ергономічних умов для учнів, які забезпечують ефективну реалізацію навчально-виховного процесу;
- упровадження заохочувальної системи підготовки і подальшої освіти кадрів, підвищення їх кваліфікації не один раз на п'ять років, а систематичними тренінгами та майстеркласами у навчальному закладі.

Таким чином, освітнє середовище початкової школи в Україні має бути створене на засадах інтеграції до європейських стандартів, європейського освітнього простору.

Висновки.

1. Аналізуючи закони в галузі освіти Німеччини та України, нами зроблено висновок про те, що шкільна освіта двох цих держав має спільні завдання та мету.
2. Основні принципи реформування змісту сучасної початкової освіти України - гуманітаризація, диференціація та інтеграція, реалізація яких передбачає формування творчої особистості як умови і результату повноцінного процесу навчання.
3. Узагальнюючи досвід німецьких науковців, наголосимо, що формування інтегрованого освітнього середовища дає можливість виявити проблемні сторони шкільної системи освіти; віднайти оптимальний алгоритм вирішення актуальних питань; покращити показники учнівської грамотності; підвищити професіоналізм педагогічних кадрів; сприяти вирівнюванню освітніх можливостей учнів.
4. У школах Саксонії, інтегроване освітнє середовище позиціонується як першочергова основа організації навчально-виховного процесу, як середовище демократії, світової культури, християнських традицій, миру, любові до природи та батьківщини.
5. Зазначений досвід є надзвичайно важливим для України і потребує більш детального вивчення, апробування та втілення у системі вітчизняної початкової освіти.

Список використаної літератури

1. Bildungsinitiative Thüringen für das 21. Jahrhundert – Erfurt, 2003.
2. Мануйлов Ю. С. Средовый подход в воспитании : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Мануйлов Юрій Степанович. – М., 1997.
3. Кісіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта / М. В. Кісіль // Вісник Черкаського університету. – 2006. – Серія «Педагогічні науки», Вип. 88. – С. 138-141.

4. Thüringer Schulgesetz – Erfurt, 1993. – 58 с.
5. Закон України про загальну середню освіту (станом на 1 серпня 1999 р.) [Текст] / Верховна Рада України. - Офіц. вид. - К. : Парламентське вид-во, 1999. - 32 с. - (Закони України)
6. Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg – Brandenburg, 2002 – 149 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти ЗАТВЕРДЖЕНО Указом Президента України від 17 квітня 2002 року N 347/2002.
8. Гонтаровська Н. В. Теоретичні та методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра / Гонтаровська Н. В. – Київ, 2012. – 474 с.
9. Meyer H. Praxisbuch: Was ist guter Unterricht? Mit didaktischer Landkarte / Hilbert Meyer.-2004.-С. 235. – (Broschiert).
10. Bos W. Internationale Schulleistungsforschung / Bos W., T. N. Postlethwaite // Leistungsmessungen in Schulen / F. E. Weinert. –Wenheim und Basel : Beltz Verlag, 2002. –S. 119–121.
11. Савченко О. Я. Навчально-виховне середовище сучасної школи: діалог з В.О. Сухомлинським. / Олександра Яківна Савченко. // Науковий вісник Миколаївського державного університету. – 2005. – №8. – С. 4–9.
12. Педагогічне проектування освітньо-інформаційного середовища майбутнього / В. М. Мадзігон // Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки, Анотовані результати науково - дослідної роботи Інституту педагогіки за 2007 рік / Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки . – Київ : Педагогічна думка, 2008. – С. 3-5.

Honcharuk M. V. INTEGRATED EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A BASIS OF ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE INITIAL SCHOOL IN EAST GERMANY

Abstrakt

Problem In the article is explained the integrated educational environment of the initial school in Germany, summarized the experience of organization of educational process at the initial school and described the didactics system of initial school. The author compares task, values and priorities of educational policy in Germany and in Ukraine.

Purpose To expose the value of the integrated educational environment of initial school in East Germany; to analyse the tasks and priorities of initial school in the legislative documents of Ukraine and Germany; to characterize the organization of educational process at the initial school of in East Germany; to define conditions of realization of modern educational environment.

The Methods used to study General scientific: analysis, synthesis, comparison, classification and generalization, which is necessary for the study of compositions of domestic and foreign researchers, official and normative documents; Structural-functional, which made it possible to outline the organizationally pedagogical conditions of forming the integrated educational environment at the initial school of East Germany and to exposure directions of their realization; comparative, which enabled the definition of possibilities to use of German experience for modernization of organizationally pedagogical support of activity of initial school in Ukraine; empiric methods are conversations, interviews, discussion, consideration of research problems during the meetings with German colleagues and correspondence with the purpose of clarification of practical aspects of activity of initial school.

Results In research are exposed the values of integrated educational environment of initial school in East Germany and analyzed the tasks and priorities of initial school in the legislative documents of Ukraine and Germany; described and generalized and experience of organization of the educational process at initial school in East Germany, outlined condition of realization of modern educational environment.

Originality For the first time the conditions of forming the integrated educational environment of initial school of East Germany was specified and described the value of educational environment on principles of integration and the experience of organization of educational process at initial school of East Germany. The condition of realization of modern educational environment are outlined; the comparative analysis of some documents is conducted in industry of formation of Germany and Ukraine and it was proved that school education of two these states has a same common goal.

Conclusion To generalize the experience of the German researchers is to be emphasized that the forming of the integrated educational environment gives the possibility to find out the problem sides of the school system of education; to find the optimal algorithm of decision of topical questions; to improve the indexes of student's literacy; to promote professionalism of pedagogical staff and smoothing of educational possibilities of students. This experience is extraordinary important for Ukraine and needs to be studied more detailed and to be implemented in the system of domestic primary education.

References

1. *Education Initiative Thuringia for the 21st century* (2003). Erfurt: Teletext (in Germ.)
2. Manuilov, Y.S. (1997). *Environmental approach in education*. Moskou: Dis. ... The doctor ped. Sciences: 13.00.01 (in Russ.)
3. Kasil, M.V. (2006). *Space education in terms of its main subject*. Cherkassy: Vestnik Cherkassky University, 138-141 (in Ukr.)
4. *Thuringian school law*. (1993). Erfurt: Teletext (in Germ.)
5. *Law of Ukraine on the general secondary education* (1999). Kyiv: Verkhovna Rada of Ukraine. (Parliamentary publishing house), 13-17 (in Ukr.)
6. *Law on Schools in Brandenburg* (2002). Brandenburg: Teletext (in Germ.)
7. *National Doctrine of Education* approved (2002). Kyiv: by the President of Ukraine from April 17, N 347/2002. (in Ukr.)
8. Hontarovska, N.V. (2012). *Theoretical and methodological foundations for the creation of educational environment as a factor of individual student*. Kyiv : Teletext (in Ukr.)
9. Meyer, H. (2004). *Praxisbuch: What is good teaching?* Berlin: Conseln (in Germ.)
10. Bos, W., & Weinert, E. (2002). *International student assessment research power* Basel: measurements in schools 119-121(in Germ.)
11. Savchenko, O. (2005). Educational environment of the modern school: dialogue with V. Sukhomlinsky. *Mykolayiv: Scientific Journal of Mykolayiv State University*, 8, 4-9 (in Ukr.)
12. Madzihon, V.M. (2008) *Teacher designing educational information environment of the future* Kyiv: Teacher opinion (Acad. ped. Sciences of Ukraine, Institute of Education) 3-5 (in Ukr.)

*Стаття надійшла до редакції 03.04.2016 р.
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 338.48-057.2126:374

Загнибіда Р. П.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри готельно-ресторанної та курортної справи;
Інститут туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ, Україна

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті проаналізовано особливості професійної підготовки майбутніх менеджерів туризму.

Обґрунтовано педагогічні умови самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму.

Аргументовано, що результативність процесу формування потреби в професійному самовдосконаленні майбутніх менеджерів туризму залежить від дотримання таких педагогічних умов: формування готовності майбутніх менеджерів туризму до професійного самовдосконалення; етапність процесу професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму; мотивація до участі в різних формах позааудиторної діяльності.

Доведено, що основними правилами, яких варто дотримуватися у процесі організації позааудиторної діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу, мають бути: урізноманітнення форм поза навчальної діяльності; дотримання чіткості змісту виконуваних завдань студентом в умовах позааудиторної діяльності; формування інтересу до майбутньої професійної діяльності; стимулювання потребив саморозвитку, самовихованні та самоосвіті.

Ключові слова : туризм, менеджер туризму; самовдосконалення; педагогічні умови самовдосконалення; позааудиторна діяльність; самовиховання; самоосвіта.

Постановка проблеми. Туристичний менеджмент – порівняно новий напрям у вітчизняній професійній освіті. Поняття «менеджмент» увійшло у національну науку та практику на початку 1990-х рр. За часи становлення освітньої галузі незалежної України створено вітчизняні наукові школи менеджменту. Реформування сучасної системи освіти вимагає принципово нового підходу у підготовці менеджерів туризму до професійної

діяльності. Сьогодні здійснюються активні пошуки шляхів удосконалення педагогічних технологій підготовки менеджерів туризму, які зорієнтовані на формування професійної компетентності, розвиток творчих та потенційних можливостей, забезпечення ефективних умов для самовдосконалення студента в умовах позааудиторної діяльності.

Але якщо зміст і структуру навчального матеріалу нормативної частини навчального плану підготовки менеджерів туризму визначають саме існуючі освітні стандарти, то наповнення змісту позааудиторної діяльності залежить від кожного освітнього закладу окремо і є дуже різним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковцями окреслюються загальні питання і проблеми підготовки кадрів, ставляться питання створення моделі спеціаліста туристичної сфери, розглядається система безперервного ступеневого навчання, подається аналіз навчально-методичних комплексів спеціальності. (В.К. Бабарицька, О.О.Бейдик, Л. В.Кнодель, О.О.Любіцева, С.І.Попович, Т.Г. Сокол, В.К. Федорченко). Однак, попри наявні ґрунтовні дослідження з окресленої проблеми, відчувається нестача праць щодосистемного аналізу особливостей самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму в умовах позааудиторної діяльності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму у позааудиторній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Управління професійною підготовкою майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу з урахуванням моделей професійного самовдосконалення є складним та багатоаспектним процесом. З одного боку – це дотримання вимог, що висуваються галузевим стандартом вищої освіти, а з іншого – реалії того, що все навчання, зазвичай, носить масовий характер. Ця обставина вимагає дотримання узагальнених стандартів як при виборі змісту навчального матеріалу (в умовах аудиторної роботи), так і при відборі форм і методів позааудиторної діяльності. В цьому стандарті також відображається соціальне замовлення на певні професійні функції та компетенції менеджера туризму. Стандарт при цьому не повинен бути догмою. Він має постійно коректуватися під впливом соціокультурних змін.

Систематичне вивчення особистісного потенціалу майбутніх фахівців, їхніх здібностей, мотивації допоможе розв'язувати завдання професійного самовдосконалення студентів більш цілісно, комплексно, що й передбачає необхідність розробки педагогічних умов професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму в умовах позааудиторної діяльності.

При розробці педагогічних умов професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму варто враховувати необхідність усвідомлення студентами самоцінності процесу самовдосконалення як внутрішньої активності особистості, спрямованої на розвиток наявних особистісних та професійних якостей; формування потреби в досягненні соціально значущих взірців, критеріїв із метою набуття певного соціального статусу; забезпечення чіткої взаємодії загального і специфічного у процесі фахового самовдосконалення, шляхом проектування професійного росту майбутніми менеджерами туризму.

В основу формування педагогічних умов професійного самовдосконалення студентів покладено завдання ознайомлення студентів із специфікою професійної діяльності менеджерів туризму, поглиблення теоретичних знань і набуття ними умінь і навичок професійної діяльності.

Процес професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму в період їхньої вузівської підготовки визначається особливостями організації освітнього простору. Для цього необхідно забезпечити відповідні умови, дотримання яких сприятиме здійсненню мети і конкретних завдань професійного самовдосконалення майбутніх фахівців у галузі туризму.

У нашому дослідженні педагогічні умови розглядаємо як комплекс певних взаємообумовлених чинників (організаційно-управлінських, змістових, методичних,

технологічних, матеріально-технічних), які мають істотний вплив на позааудиторну діяльність студентів, від раціонального використання яких залежить професійне самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму, а відтак – готовності до професійної діяльності.

Результативність процесу формування потреби в професійному самовдосконаленні майбутніх менеджерів туризму, на наше глибоке переконання, залежить від дотримання таких педагогічних умов:

- формування готовності майбутніх менеджерів туризму до професійного самовдосконалення;
- етапність процесу професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму;
- мотивація до участі в різних формах позааудиторної діяльності.

Невід'ємною органічною складовою професійної підготовки майбутнього фахівця є формування готовності до професійного самовдосконалення, яке передбачає озброєння студентів відповідним арсеналом професійних знань, умінь і навичок, необхідних для якісного виконання своїх професійних обов'язків.

У своєму дослідженні ми виходимо з того, що молодій людині в студентському віці доводиться потрапляти під вплив різних соціальних інституцій, які змінюють її погляди щодо себе, свого оточення, свою діяльність, які змінюють її саму.

На підставі аналізу різних підходів до дослідження феномену готовності до професійної діяльності вважаємо, що готовність до професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму – це складне особистісне утворення, що є інтегративним відбитком низки особистісно-професійних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Особистість майбутнього фахівця туристичної галузі розвивається і змінюється впродовж навчання у вищому навчальному закладі, при цьому навчальна діяльність має професійне фахове спрямування і становить собою цілеспрямований процес, котрий має на меті сформувати готовність до професійної діяльності.

Формування готовності до професійного самовдосконалення студентів передбачає озброєння студентів відповідним арсеналом професійних знань, умінь і навичок, необхідних для якісного виконання своїх професійних обов'язків.

Проведене анкетування майбутніх менеджерів туризму засвідчило, що активну позицію в оволодінні знаннями про професію менеджера туризму мають 32,7 % опитаних; адекватну самооцінку наявності системи знань, умінь для виконання функцій професійної діяльності 29,4% ; ініціативність і самостійність у навчально-пізнавальній діяльності проявляють 31,3%; творчий підхід до вибору шляхів досягнення мети 12,7%. На труднощі апробації знань, умінь і навичок в умовах позааудиторної діяльності, а особливо під час проходження практики вказали 48,6%.

Узагальнення отриманих даних дозволяє зробити висновки про актуальність підвищення уваги до ролі позааудиторної діяльності у процесі формування усіх складових професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму.

При формуванні готовності майбутніх менеджерів туризму до професійного самовдосконалення необхідно: створювати систему стимулювання потреби у професійному самовдосконаленні; посилювати інтерес до професійної діяльності менеджера туризму у різних сферах; оптимально підбирати форми та методи позааудиторної діяльності студентів (з урахуванням їхніх потреб, професійних інтересів тощо); приділяти увагу завданням творчого характеру та стимулювати ініціативність; формувати відповідальне ставлення до результатів навчальної діяльності; сприяти опануванню сучасними CRM, ERP, SFA та PRM технологіями.

Етапність процесу професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму передбачає обов'язкове усвідомлення особистістю власного досвіду, спонукає до

аналізу та самоаналізу професійних якостей, пришвидшує формування професійної компетентності фахівця.

Етапність у процесі професійного самовдосконалення передбачає дотримання певного алгоритму дій майбутнього фахівця:

- варто створити власний банк потреб, інтересів і мотивів професійного самовдосконалення;
- визначити рівень теоретичних знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення успішної професійної діяльності; проаналізувати можливі шляхи подолання негативних особистісних і професійних якостей (до прикладу, адекватність сприйняття критики та порад з боку оточуючих (однокурсників, викладачів тощо);
- з'ясувати свою роль у системі соціальних та професійних стосунків;
- виокремити найбільш професійно значущі форми та методи професійного самовдосконалення в умовах позааудиторної діяльності;
- визначити ступінь володіння професійними компетенціями;
- розробити індивідуальний план самоосвіти, самовиховання та саморозвитку, що передбачає самостійний пошук джерел отримання додаткової інформації;
- укласти програму професійного самовдосконалення;
- реалізація розробленої програми;
- самоконтроль та самокорекція досягнутих/недосягнутих результатів.

Процес професійного самовдосконалення майбутнього менеджера туризму в умовах позааудиторної діяльності буде ефективним за умови максимального використання суб'єктом внутрішніх ресурсів й урахування зовнішніх чинників мотивації досягнення успіху. Наголосимо при цьому на необхідності забезпечення відповідності можливостей студента вимогам, пропонованим йому у вищому навчальному закладі, задоволення потреб студента у визнанні його успіхів.

Ефективність реалізації цієї умови вбачаємо у формуванні умінь студентів самостійно аналізувати та планувати свій робочий та вільний час з метою його ефективного використання; знаходити резерви часу та перерозподіляти його.

Розроблену нами структуру і педагогічне забезпечення підготовки майбутніх менеджерів туризму до професійного самовдосконалення в умовах позааудиторної діяльності представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Структура і педагогічне забезпечення підготовки майбутніх менеджерів туризму до професійного самовдосконалення в умовах позааудиторної діяльності

Структурні компоненти процесу професійного самовдоскоалення	Змістовий аспект	Практичний аспект
когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> - уявлення студентів про сутність дефініції «професійне самовдосконалення»; - знання з предметів, особливо дисциплін професійної та практичної підготовки; - володіння інформацією про зміст майбутньої професійної діяльності; - здатність сприймати та аналізувати професійно важливу інформацію; 	<ul style="list-style-type: none"> -формування потреби у професійних знаннях, уміннях та навичках; - ознайомлення з вітчизняним та зарубіжним досвідом організації туристичної діяльності - формування потреби у професійному самовдосконаленні; - розвиток мотивації студентів до участі у різних формах позааудиторної діяльності; - формування умінь реалізовувати програму професійного самовдосконалення.

мотиваційно-емоційний компонент	<ul style="list-style-type: none"> - позитивне ставлення до професійної діяльності менеджера туризму; - бажання працювати за обраною спеціальністю; - знання принципів та правил самоосвіти, самовиховання, саморозвитку; - усвідомлення значущості власної соціальної та професійної ролі; - здатність до самооцінки, конструктивної взаємодії з оточуючими. 	<ul style="list-style-type: none"> - формування упевненостів подоланні труднощів оволодіння професійною діяльністю; - формування професійного інтересу до майбутньої професійної діяльності; - формування комунікативних умінь та навичок; - стимулювання студентів до усвідомлення необхідності участі у позааудиторній діяльності; - формування емоційної культури.
організаційно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> - ініціативність і самостійність у навчально-пізнавальній діяльності; - відповідність знань, умінь і навичок та їхня реалізація у період проходження практики; - творчий підхід до вибору шляхів досягнення мети. - 	<ul style="list-style-type: none"> - формування активної позиції в оволодінні знаннями про професію менеджера з туризму; - формування усвідомлених мотивів щодо участі у різних формах позааудиторної діяльності;
Організаційні форми та методи		
Індивідуальні	групові	масові
науково-дослідницька робота, звіти про проходження практики, складання міні-словників спеціальних термінів і понять, участь у науково-методичній роботі випускової кафедри, колекціонування тощо	ділові ігри, дискусії та диспути, рольові ігри, студентські проблемні групи, гуртки, тренінги, походи, КВК тощо	тижні професійної майстерності менеджерів туризму; зустрічі з фахівцями, котрі працюють у галузі туризму; олімпіади, студентські конференції, лекторії, екскурсії студентське самоврядування тощо
Дидактичні засоби		
<ul style="list-style-type: none"> - Методичні рекомендації для викладачів щодо організації процесу професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму. - Програми практики та методичні рекомендації до їх проведення. - Програми роботи проблемних груп. 		
Дидактичний	<ul style="list-style-type: none"> - Особистісно-професійні якості. - Самооцінка. 	<ul style="list-style-type: none"> - Індивідуальні програми професійного самовдосконалення (з позиції – Я – майбутній провідний фахівець у галузі туристичного менеджменту). - Конференції за результатами діяльності проблемних груп, гуртків. - Звіти щодо проходження практики.
Комплекс анкет, методик на діагностику реалізації потреби в професійному самовдосконаленні; мотивів участі у позааудиторній діяльності		

Розглянемо наступну педагогічну умову – активізація мотивів участі майбутніх менеджерів туризму у різних формах позааудиторної діяльності як передумови формування професійного самовдосконалення. Реалізація пропонованої педагогічної умови неможлива без систематизації цілей професійної підготовки майбутніх менеджерів туризму у контексті Болонської декларації; формування стійкої мотивації (як зовнішньої, так і внутрішньої) участі у позааудиторній діяльності.

Проведений аналіз наукових розвідок з окресленої проблеми та емпіричних даних дав підставу виділити важливі характеристики мотивації професійного вдосконалення майбутніх менеджерів туризму:

- орієнтація на важливість оволодіння професійними вміннями;
- залежність мотивації від зовнішніх факторів, зацікавленості викладача тощо;
- ситуативність (зумовленість інтересом до певних форм та методів позааудиторної діяльності, залежність від об'єктивних та суб'єктивних чинників тощо);
- орієнтованість на виконання завдання в умовах позааудиторної діяльності не зважаючи на його складність (зумовленість стійкими пізнавальними мотивами, орієнтацією на успіх тощо);
- мотивація, зумовлена можливістю ознайомлення з інноваційними технологіями ведення туристичного бізнесу (до прикладу, можливість стажуватися за рубежом тощо).
- рівень мотивації професійного самовдосконалення зростає за умови ефективно використання сучасних комунікативних технологій та INTERNET-технологій у професійній та інших сферах комунікативної діяльності.

Основними правилами, яких варто дотримуватися у процесі організації позааудиторної діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу, мають бути:

- урізноманітнювати форми позааудиторної діяльності з урахуванням того, мотивацію до професійного самовдосконалення істотно підвищує можливість застосувати широке коло професійних знань, умінь і навичок (до прикладу, під час проходження практики, співбесіди з потенційним роботодавцем тощо);

- домогтися чіткості змісту виконуваних завдань студентом в умовах позааудиторної діяльності та формування почуття ототожнення із майбутньою професійною діяльністю;

- організувати ефективний зворотній зв'язок так, щоб інформація, яку отримали студенти під час участі у різних формах позааудиторної діяльності, підсилювала бажання працювати за обраною спеціальністю; стимулювала потребу у саморозвитку, самовихованні та самоосвіті.

При цьому розмаїтість форм та методів позааудиторної діяльності розкриває широкі можливості для апробації набутих знань, умінь і навичок, перевірки ефективності їхнього використання у професійній діяльності

Висновки. Позааудиторна діяльність дозволяє надати процесу професійної підготовки особистого забарвлення. Критеріями ефективності форм та методів організації позааудиторної діяльності є: професійне самовдосконалення особистості, що детермінує вибір форм і методів позааудиторної діяльності; вихідні параметри особистості, що знаходять свій прояв у набутті професійних компетенцій менеджера туризму; адекватна самооцінка професійних якостей, стійка мотивація щодо участі у різних формах позааудиторної діяльності (як інституційних, так і позаінституційних), позитивний емоційний стан, прагнення до саморозвитку, самоосвіти та самовиховання; інформованість студентів щодо змісту, форм і методів організації позааудиторної діяльності студентів у різних вищих навчальних закладах (як в Україні, так і за рубежом).

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці відповідних науково-методичних комплексів і матеріалів, зокрема – методичних рекомендацій для викладачів щодо організації позааудиторної діяльності, удосконалення самостійної роботи студентів.

Список використаної літератури

1. Бабарицька В.К. Підготовка туристичних кадрів в Україні / Бабарицька В.К., Бейдик О.О., Любіцева О.О., Попович С.І. // З історії вітчизняного туризму : зб. наук. статей. – К. : Т.О.В. „Час пік”, 1997. – С. 192 – 196.
2. Басюк Д. І. Основи туризмології : навч.-метод. посіб. /Д. І. Басюк. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2005. – 203 с.
3. Бондарева Л.І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л.І. Бондарева.– Київ, 2006. – 21 с
4. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра. Галузі знань 0306 „Менеджмент і адміністрування” напряму підготовки 030601 „Менеджмент”. – Видання офіційне. Київ: МОН України, 2009. – 19 с.
5. Єракторіна О.М. До виявлення сутності та змісту явища самовдосконалення особистості / О.М. Єракторіна// Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2008. – Вип. 28. – С.147–153.
6. Кнодель Л. В. Теорія і практика підготовки фахівців сфери туризму в країнах-членах Всесвітньої туристської організації : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Кнодель Людмила Володимирівна. – Тернопіль : Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2007. – 465 с.
7. Сокол Т.Г. Педагогічні умови навчально-методичного забезпечення професійної підготовки менеджерів туристичної індустрії [Текст] : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Георгіївна Сокол ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2012. – 24 с.
8. Федорченко В.К. Підготовка фахівців для сфери туризму : теоретичні і методологічні аспекти : [монографія] / Федорченко В.К. – К. : Вища шк., 2002. – 350 с.

Zahnybida R.P. GROUNDING PEDAGOGICAL CONDITIONS OF WOULD-BE TOURISM MANAGERS' SELF-IMPROVEMENT IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Reforming of the modern educational system requires a fundamentally new approach to training managers of tourism for their professional career. Active search of ways to improve the educational technologies of training tourism managers focused on the formation of professional competence, development of creative and potential abilities, security of effective conditions for student's self-improvement in extracurricular activities are made today.

The purpose of the article is the grounding of pedagogical conditions of would-be tourism managers' self-improvement in extracurricular activities.

The article analyzes the features of professional training of would-be tourism managers.

Pedagogical conditions of would-be tourism managers' self-improvement have been grounded.

It has been argued that the successful effectiveness of the formation process of the need for professional self-improvement of future tourism managers depends on the compliance of the following pedagogical conditions: would-be tourism managers' preparedness formation for professional self-improvement; phasing the process of would-be tourism managers' professional self-improvement; motivation to participate in various forms of extracurricular activities.

It has been proved that the basic rules which should be followed in the process of organizing students' extracurricular activities in the university must be: diversifying forms of extracurricular activities; compliance with the clear content of tasks for students in extracurricular activities; formation of interest in future professional career; stimulation of the need for self-development, self-training and self-education.

Prospects for further research are in the development of appropriate scientific and methodological complex materials, in particular – guidelines for teachers concerning the organization of extracurricular activities, improvement of students' individual work.

Keywords: *manager of tourism; extracurricular activities; self-improvement; self-training; self-education; pedagogical conditions of self-improvement; tourism.*

References

1. Babarytska, V.K., Beydyk O.O., Lyubitseva O.O., Popovych S.I. (1997). *Training of tourism staff in Ukraine From the history of domestic tourism: collection of scientific articles*. Kyiv: L.T.D. „Chas pik”, 192 – 196 (in Ukr.).
2. Basyuk D. I. (2005). *Bases of tourismology : manual*. Kamyanets-Podilsky: Axioma (in Ukr.).
3. Bondareva L.I. (2006). *Educational training as means of professional training of would-be company managers at business universities*. Kyiv (in Ukr.).

4. *Field standard of higher education of Ukraine. Educational and professional baccalaureate training program. Fields of study 0306 „Management and administration” training direction 030601 „Management”.* (2009). Kyiv: MES Ukraine (in Ukr.).
5. Yerahtorina O.M. (–2008). About the identification of essence and content of personality’s self-improvement phenomenon. *Problemi ta perspektivi formuvannya natsionalnoyi humanitarno-tehnichnoyi eliti (Problems and perspectives of national humanities and technical elite formation)*. 28, 147 – 153.
6. Knodel L.V. (2007). *Theory and practice of training tourism experts in World Tourism Organization country members*. Ternopil: Ternopil National Pedagogical V. Gnatyuk University (in Ukr.).
7. Sokol T.G. (2012). *Pedagogical conditions of educational and methodical support of professional training of tourism industry managers*; Kyiv: National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Pedagogical Education and Adults Education (in Ukr.).
8. Fedorchenko V.K. (2002). *Training of experts for tourism: theoretical and methodological aspects*. Kyiv: Vyshcha sh. (in Ukr.).

*Стаття надійшла до редакції 03.04.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

UDC 378

**Kamenova D., Prof.,
Georgieva ZH., BMS**
Varna University of Management,
Bulgaria

A MODEL FOR DIALOGICAL COMPETENCE FOR DEVELOPMENT OF THE CONTEMPORARY PROFESSIONAL AND ORGANIZATION

Abstract: *The report presents an innovative model for dialogue created specifically to help managers acquire the necessary competence. In a time where the business environment is constantly changing and the bargaining chip I information the knowledge and skills for dialogue is becoming a crucial factor for the success of every organization.*

Key words: *dialogue, management, leadership, competence, dialogical competence*

Actuality of the problem: The economic life in modern organizations is performed in conditions saturated with contradictions causing quick, sometimes unexpected changes. Those changes in the external and internal environment of organizations can create instability that requires special training of managers for dealing with the consequences - economic, educational, cultural, political and more. A managerial dialogue training, for cooperative work, which would help managers with difficulties related to the authority relations in the organization, the values of the employees and the allocation of resources.

But before that every manager has to actually know what does dialogue means. The research and construction of the dialogical competence model is created in a class with management students of Varna University of Management and XIth grade students that are studying tourism management. The research was held in the period from September 2015 to February 2016. “The classical definition of the **dialogue** is meeting of two minds or the connection the mind of someone to the mind of someone else through speech which creates change.” [2, p.15] It is also important to remember that communication and dialogue are two different things. Communication is just the mutual exchange of information whether the dialogue requires special skills from the manager like the ability to:

- Recognize;
- Develop the employees unique skills;
- Support the growth of their talent so they will remain in the organization.

“The managerial dialogue is a complex interaction of at least two sides as speaking subjects who provide their mental, emotional and activity-related (behavioral) change, which is

subject to logical and technological construction, implementation, analysis, and, therefore, management.” [3, p.12]

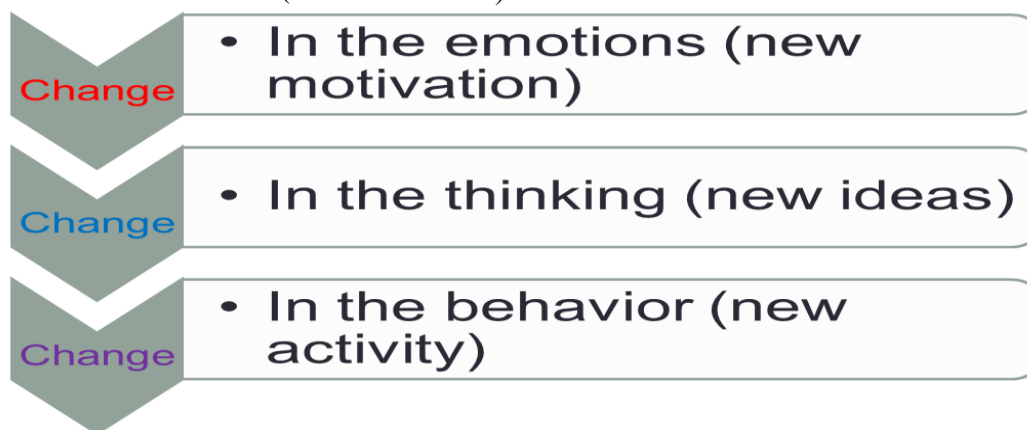
Basic idea: The **model for dialogical competence** is based on the investigation of the dialogical interaction resources that are interpreted by the authors as a new value different from the ordinary talk or conversation. The **dialogic management model** is integrative and is constructed around three research areas:

- Management (General theory);
- Dialogue theory;
- Discourse theory.

The functions of the dialogue in management:

1. The dialogue is an effective way for solving complex and rapid changes in the modern organization.
2. A way to reduce tension, discomfort, stress and fear of failure that surrounds change.
3. The dialogue becomes a condition for development - constantly expands the boundaries of thinking of each of the speakers, and their organization;
4. The dialogue is a tool for continuous learning;
5. The dialogue is an element of a new type of culture – a culture of innovations;
6. The dialogue is in the foundation of a new type of organizational ethics;
7. The dialogue provides the base for transition to polilogue in the organization - through many ideas for new products.

The purpose for managers to develop their dialogical competence is so they can inspire change in three crucial areas. (See scheme №1)

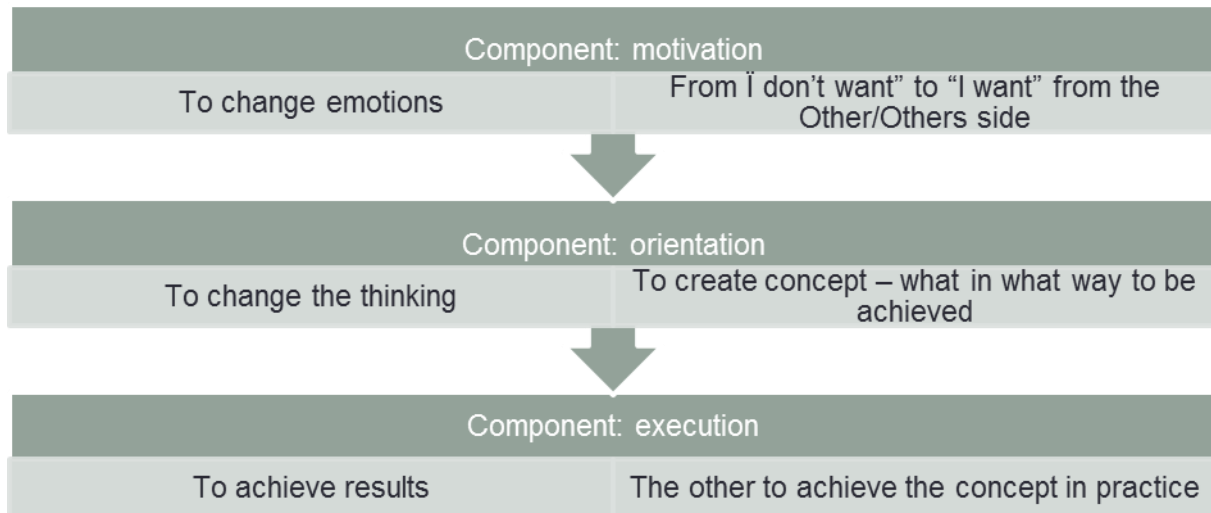


Scheme №1: Managerial dialogue model

First, change in the emotions and the motivation of their employees (from “I don’t want to” to “I want to”). Which means the manager has to construct his speech in such a way that causes a change and development in his collaborators towards the product that he produces, towards themselves by new knowledge, skills (competencies) and hence of the organization it which they work. “This first stage of dialogical motivating secures the organization as a self-developing system (not as bureaucratic or self-regulatory through rules)”. [1, p. 21]

Second, change in their thinking for creativity and new ideas. This means to orient – what and in what manner the collaborators have to achieve in order to develop in three defined areas – product (service), person, and organization. “The dialogue in management rationalizes “attendance” of a collaborator as a functioning (success), as a maintaining of the interaction and as a social engaging in a success of the organization.” [2, p. 34] Thus the dialogical principle founds the development of product, human and manager himself keeping at gunpoint the development of the whole organization. It expresses the deep culture logical meaning of the model – not only a thought about yourself (the concrete implementation of the own tasks and timetable within the organization), but a thought about to what extent those things that one person produces, resonates in the success of others and in organizational success as well – the orientation stage.

Third, change in their behavior for achieving results. This means to produce – “to create a new meaning through the dialogue for the collaborators” [5, p.66], once more at three levels: “know-how” introduction of the product as a continuously innovative subject; to co-operate for developing the knowledge, skills and experience of Others (as continuously prospering); to contribute to the development of the organization through their achievements. Individual achievement is usually “hidden”, because it is personal. After receiving recognition from the organization or from “Others” (outside the organization) it becomes a success - at the level of the executive stage.



Scheme №2: Managerial dialogue components

Therefore the model of dialogical competence can be presented as follows:

The dialogic competence model is focused on the constructive and innovatively-developed resources of the dialogue: first, change on the **product** level (such as productivity), then change in the **individuals** in the **organization** and third in the organization itself as a new type of self-developing community. Therefore for the different situations in management, different types of dialogue are needed. The dialogic competence contains the following three components:

- According to the goals: **knowledge-developing** and **argumentative** dialogue which is “dialogical interaction in which the speaking subjects are constructing together arguments as a norm of ethics of non-violence.”[4, p. 41];
- According to the participants: **internal** (I with myself) and **interactive** (I with the other) dialogue;
- According to the time frame: **operational** and **strategic** (future oriented) dialogue.

The dialogic competence requires a constructive type of behavior from the managers and the ability to attract others, to be able to cooperate and work with others and to be able to inspire others to develop their talents and to accomplish the organizational goals. Those skills and knowledge would be of assistance in the transition from manager to leader. According to the level of dialogical competence there are three types of managers:

- **Adaptator** (non-dialogical) – who doesn't have the necessary skills and knowledge for entering in a productive dialogue;
- **Innovator** (dialogical) – who has dialogic competence but is unable to inspire and influence others;
- **Leader** (Innovator-creator) – who has all the necessary skills, competences and knowledge a leader needs to inspire, influence and develop his or her collaborators.

The managers' dialogical competences can highly influence the dialogical ability of the associates. When the non-dialogic associates prevail is created an adaptable to changes organization. When the slightly dialogic associates prevail is created a self-regulating environment

which adapts by changing the rules of the organization. And when dialogic associates prevail is created an innovative type of organization which flexible and adaptable and can anticipate changes in the external environment.

Conclusion: The presented model for dialogic competence creates an opportunity for a educational standard for the contemporary professionals in management. The standard as a system for knowledge and skills can be also used in the education of every type of professionals in the dialogic aspect.

The model is opening opportunities for further research of the types of contemporary organizations depending on the dialogical competence of the associates in the organization. This would probably reveal that the massive amount of information is not enough for the prosperity of the contemporary professionals and organizations.

References:

1. Kamenova, D. (2014). *Management dialogue*. Dobrich: IUC (in Bulg.).
2. Kamenova, D., Stoyanova, S. (2014). Dialogue and professionalism in the contemporary organization. *Network Journal of Belgorod State National Research University „Nauchnyiy rezultat“* ("Research results"). 12. Belgorod (in Engl.).
3. Kamenova, D., Yoveva, Y. (2014). Professionalism and dialogue in the context on the type of organization Dobrich: IUC (in Bulg.).
4. Kamenova, D., Gedinach V. (2014) Dialogical model of teaching students in management. *Visnik Cherkaskogo Universitetu: Seriya Pedagogichni Nauki (Cherkasy University Bulletin: Pedagogical Sciences)*. 24 (317). 36-42. (in Engl.).
5. Kamenova D., Gedinach V. (2015). A study of certain basic competencies professional management among students. *Network Journal of Belgorod State National Research University „Nauchnyiy rezultat“* ("Research results"). Belgorod (in Rus.).

Професор Каменова Дімітріна, ВМС Георгієва Жуліана - Варненський університет менеджменту, Болгарія. МОДЕЛЬ ДІАЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ І ОРГАНІЗАЦІЇ

Анотація: Авторами представлено інноваційну модель управління діалогом, створену з метою допомоги менеджерам набутти необхідний для успішної професійної діяльності рівень компетентності. Зазначено, що високий рівень діалогічних компетенцій менеджера допомагає йому визначати і розвивати унікальні особливості співробітників, підтримувати зростання їх таланту, а також підвищувати їх діалогічну здатність, а тому сприяє розвитку організації в цілому. Підкреслено, що у той час, коли бізнес-середовище постійно змінюється, володіння необхідними знаннями й навичками продуктивного спілкування стає вирішальним фактором для успіху кожної організації.

Ключові слова: діалог, менеджмент, лідерство, компетентність, діалогічна компетентність

*Стаття надійшла до редакції 6.02.2016 р.
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

Коваль Г.В.,

доктор наук з державного управління,
професор, завідувач кафедри
соціальної роботи, управління і педагогіки,
Чорноморський державний університет
імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЖИТТЄВІ НАВИЧКИ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

***Анотація:** У статті розглянуто життєві навички як складову соціальної компетентності випускників інтернатних закладів. Стверджується, що для вирішення соціальної некомпетентності після виходу з інтернату необхідно вчасно вжити ряд заходів, спрямованих на формування життєвих навичок у випускників інтернату. Формування життєвих навичок орієнтовано на навчання людини вмінню будувати гідне життя, керувати ним й нести за це особисту відповідальність. Саме в цьому змісті існує зв'язок життєвих навичок із соціальною компетентністю. У рамках концепції формування життєвих навичок й життєстійкої особистості виховання соціальної компетентності можна розглядати як невід'ємну складову і один з доцільних шляхів їхнього досягнення відносно маргінальних груп населення, до яких іноді відносять випускників шкіл-інтернатів.*

***Ключові слова:** випускники інтернату; життєві навички; соціальна компетентність; соціальна ізоляція; формування.*

Випускники інтернатів за низкою істотних психологічних характеристик, відрізняються від дітей, які виховуються в родині. Діти, що виховуються в закладах інтернатного типу, відірвані від реального життя, об'єднані за принципом соціально-психологічного неблагополуччя, перебувають в певній соціальній ізоляції. Часто ці діти перебувають у стані соціально-педагогічної занедбаності, мають комплекс покинутої, неповноцінної дитини. Умови суспільного виховання, відсутність природних зразків статевої поведінки, слабкість емоційно-особистісних зв'язків породжують соціальний інфантизм, комунікативні проблеми. Як наслідок, молода людина, якою опікувалися в інтернаті, виявляється соціально некомпетентною. Для того, щоб запобігти труднощів у випускників інтернатів, слід досконало проаналізувати життєві навички як складову соціальної компетентності для вчасного формування цього процесу [2, с. 76].

Науковці та педагоги-практики, такі як Акімова М. К., Артющкіна Л. М., Борисова Е. М., Василькова Ю. В., Дубровіна І. В., Єрмаков І. Г., Кон І. С. та інші розглядають проблему формування життєвих навичок і вказують на специфічність цього процесу у випускників інтернатних закладів. Водночас недостатньо уваги приділено їх соціальній некомпетентності після виходу з інтернату, що й обумовило вибір теми статті.

Метою статті є дослідити життєві навички як складову соціальної компетентності для вчасного їх формування.

Виклад основного матеріалу. Життєві навички – це здатність до адаптивної та позитивної поведінки, що надає можливість ефективно вирішувати проблеми та долати повсякденні труднощі. Вони включають життєву мужність, наявність сенсу життя, оптимістичне ставлення до реальності, здатність і готовність будувати активну життєву лінію, професійну кар'єру, розуміти й гармонізувати особисті й суспільні інтереси, зберігати традиційні форми свідомості (народні традиції, релігійні догми, сімейні основи) [7, с. 67].

Формування життєвих навичок орієнтовано на навчання людини вмінню будувати гідне життя, керувати ним й нести за це особисту відповідальність. Саме в цьому змісті існує зв'язок життєвих навичок із соціальною компетентністю, вважаючи перше її складовою.

З позиції філософії повсякденності у західноєвропейській літературі нерідко говорять про життєву компетенцію, як уміння зберігати життєві уклади, звички, всі атрибути, які сприяють розвитку особистості, її здатності діяти, існувати, сприймати картину світу в рамках властивого співтовариству менталітету.

У формуванні життєвої компетентності значна роль належить компонентам суб'єктивного відчуття благополуччя, до яких психологи А.Фернхем і П.Хейвен відносять: позитивну довіру до себе; довіру до інших і турботу про них; здатність діяти й мислити незалежно; наявність почуття контролю; уміння вибирати ситуації, що відповідають власним потребам і цінностям; наявність мети в житті: віру у свої здатності реалізувати власний потенціал [8, с. 60].

Соціальна компетентність – здатність розуміти ситуації повсякденності, прогнозувати їхній розвиток, бачити й передбачати варіанти реальної поведінки в них інших людей, здатність і готовність співпрацювати, діяти самостійно й відповідально на основі вміння збирати й обробляти соціальну інформацію.

Соціальна компетентність в даному контексті розглядається як інтегруючий початок життєздатності та життєстійкості.

Таким чином, у рамках концепції формування життєвих навичок й життєстійкої особистості виховання соціальної компетентності можна розглядати як невід'ємну складову і один з доцільних шляхів їхнього досягнення відносно маргінальних груп населення, до яких іноді відносять випускників шкіл-інтернатів.

Діти з сиротинця не мають належного рівня соціальної компетентності, не готові до життя в суспільстві; мають неточні превентивні знання, викривлений особистісний розвиток: агресивні, емоційно нестійкі, імпульсивні, егоцентричні; у них не розвинена звичка до самоаналізу, низький рівень самоповаги; ці діти не вміють приймати рішення, планувати свої дії та нести за них відповідальність. Суворі регламентації режиму виключає можливість формування у цих дітей навичок асертивної поведінки. Саме тому формування життєвих навичок повинно стати метою виховної програми і ядром соціалізації, оскільки випускникові школи-інтернату, щоб потрапити в конкретну форму буття співтовариства, до якого належить людина, безболісно адаптуватися до нього й у ньому, необхідно: мати певний обсяг цілеспрямовано скомпонованої інформації, що дозволяє сформуванню свій образ і прообраз об'єктивної реальності; прийняти волю як усвідомлену необхідність, як можливість із опорою на якісну соціальну інформацію здійснювати особистий вибір вчинків; розібратися у розмаїтті сучасного світу, його суперечливості; навчитися приймати потрібні рішення. Усього цього досягти людині дозволяє соціальний інтелект, що є похідним результатом соціальної компетентності.

Наявність життєвих навичок не зводиться до окремих знань і вмінь, до кількості відомостей про соціум, вони є інтегральною особистісною характеристикою, припускають певний рівень володіння соціальною інформацією, досвідом керівництва ними в ситуаціях повсякденності, здатністю до самостійної й відповідальної соціальної дії [1, с. 42].

Життєві навички спираються на сполучення знань, досвіду й готовностей випускника, базуються на мотиваціях і здатностях, знаходять своє виявлення в умінні взаємодіяти й приймати рішення, а процес їх формування припускає динаміку просування від навчання до самозбагачення [6, с. 112].

Оскільки життєві навички особистості базуються на широкому (суспільному) баченні світу, характері відносин у ньому, носять у цьому плані системний характер, то процес їх формування припускає, насамперед, інформування, тобто освоєння учнем певного обсягу соціальної інформації, її своєчасне одержання й достовірний характер.

Завдання вибору є однією з центральних у формуванні життєвих навичок, і, у першу чергу, у випускників інтернатних закладів, які живуть у збідненому соціальними контактами й подіями середовищі, в атмосфері домінування раціональності й корисності, що сприяє формуванню стереотипу вибору більш простих рішень, приводить до відмови від оцінювання ситуації за кількома критеріями. Тому для формування життєвих навичок

випускників шкіл-інтернатів важливим елементом є перехід від однокритеріального до багатокритеріального аналізу, до вибору, в ході якого потрібно чимось пожертвувати, від чогось відмовитися, йти на компроміс. Для цього у вихованні життєвих навичок випускників бажаний дескриптивний шлях, що дозволяє людині визначитися з персональним розумінням того або іншого завдання на основі переробки різноманітної інформації, ініціює вибір стратегії рішення, у процесі якого проявляється індивідуальність особистості [6, с. 128].

Структурними компонентами соціальної компетентності учнів шкіл-інтернатів у цьому випадку будуть:

- когнітивний, який виконує освітні, стримуючі, стимулюючі, інтегруючі функції;
- емоційний, котрий пов'язаний із проживанням і пережитими особистістю подіями, з доцільною насиченістю повсякденного життя дитини зразками-символами, що дозволяє їй в майбутньому, спираючись на раціональні, декларовані знання, успішно здійснювати специфічний, життєво важливий процес прийняття рішень, вибору найкращого варіанта дій;

- дієво-практичний, котрий містить у собі дві складові. Одна пов'язана із соціальними пробами в імітації, у навчальній ситуації, інша – із соціальною практикою, під якою ми розуміємо процес придбання людиною реального досвіду відносин, засвоєння об'єктів соціальної дійсності, об'єктивації знань у ситуаціях свободи вибору дій, моделювання цих результатів і прогнозування власної поведінки, соціальної позиції.

У реальній дійсності людині доводиться мати справи не тільки з обставинами невизначеності, але й із ситуаціями повторюваних рішень.

Висновок. Отже, необхідна цілеспрямована педагогічна діяльність щодо формування й розвитку соціальної компетентності учнів шкіл-інтернатів, у ході якої діти та підлітки, юнаки й дівчата мали б можливість дотику до величезної кількості альтернатив, до широкого вибору кіл і груп спілкування, до насиченого інформаційного поля, були підготовлені до використання нових форм і способів діяльності, до несподіванок у повсякденних контактах. Процес формування життєвих навичок випускників інтернатних закладів буде проходити шлях від знань дилетанта (змішання правдивих і помилкових уявлень зі своїм реальним і віртуальним досвідом), до практичних знань (засвоєних емпіричним шляхом і перевірених у певних життєвих ситуаціях), до виучених (пояснених) знань (засвоєних у ході навчально-виховного процесу, сприйнятих як побажання інших, необхідний атрибут майбутнього) і до інтегрованого сплаву знань, умінь, здатностей, отриманих в навчанні, перевірених у діяльності, реалізованих у соціальній практиці.

Список використаної літератури

1. Артюшкіна Л.М. Специфіка професійної діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи-інтернату для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Л.М. Артюшкіна, А.О. Полянничко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 2. – С. 42-47
2. Бондаренко Ю. Життєва компетентність вихованців закладів інтернатного типу // Педагогіка і психологія. 2011. - №4. С. 75 -81
3. Дементьева И. Социальная адаптация детей-сирот // Социальный педагог. – 2003. – № 2. – С. 64-72.
4. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 236 с.
5. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / Заред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. - К.: Богдана, 2003. - 520 с.
6. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.- метод. збірник /Ред кол. В.М.. Доній (голова), І.Г. Єрмаков (керів. автор. кол. і наук. ред.) та ін. - Київ: Контекст, 2000. - 336 с.
7. Степаненко М.Д. Концептуальні засади життєвої компетентності особистості/М.Д. Степаненко // Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія. – Харків: ООО «Апекс+», 2005. – Вип. 2 (23). – 121 с.
8. Шкуркіна В.М. Особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми – сиротами в умовах інтернатного закладу // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 4. – С. 60-62.

Koval H.V. - Doctor of Public Administration, professor, head of the department of social work, public administration and pedagogics, Petro Mohyla Black Sea State University, Mykolaiv, Ukraine.
LIFE SKILLS AS A PART OF BOARDING SCHOOL GRADUATES' SOCIAL COMPETENCE

Abstract

The article deals with life skills as part of boarding school graduates' social competence. It is confirmed that to solve the problem of social competence after leaving the orphanage, it is necessary to take a number of measures aimed at the formation of life skills among graduates. Children from the orphanage do not have an adequate level of social competence, they do not ready for life in society; they have inaccurate preventive knowledge, distorted personal development: aggressive, emotionally unstable, impulsive, egocentric; they do not have the habit of self-analysis, they have low level of self-esteem; these children are not able to make decisions, plan their actions and be responsible for them. Strict regulation of regime includes the possibility of formation the affective behavior skills' these children. That is why the formation of life skills should be the goal of educational programs and the core of socialization. As graduates of boarding school to get into a specific form of being community, to which the person belongs, painlessly adapt to it and in it, you must: have a certain amount of purposefully arranged information that allows you to create your image and prototype of objective reality; take freedom as a perceived necessity, as the possibility of relying on high-quality social information, to realize a personal choice of behavior; understand the diversity of the modern world and its contradictions; learn to make the right decision. All this allows people to achieve social intelligence, which is the derived result of social competence.

Life skills formation is aimed at teaching people the ability to build a decent life, manage it and bear personal responsibility for it. Exactly in this sense, there is a life skills link with social competence, considering its first component. The concept of forming life skills and viable individual social competence can be seen as an integral component and as one of the viable ways of their achieving relatively marginalized population groups, which sometimes include graduates of boarding schools.

Since the individual life skills based on a broad (public) vision of the world, the relationship in it, have systemic character, the process of their formation involves first of all information, i.e. the mastering by a student a certain amount of social information, its timely obtaining and credible character.

References

1. Artiushkina, L.M.& Polianychko, A.O. (2004). The specificity of the professional activity of social teacher boarding school for orphans and children deprived of parental care. *Praktichna psihologiya ta sotsialna robota (Practical Psychology and Social Work)*, 2, 42-47 (in Ukr.).
2. Bondarenko, Yu. (2011). Life Competence pupils boarding schools. *Pedahohika i psykholohiia (Pedagogy and Psychology)*, 4, 75-81 (in Ukr.).
3. Dementeva, I. (2003). Social Adaptation children-orphans. *Social teacher*, 2, 64-72 (in Rus.).
4. Dubrovina, I.V., Akimova, M.K., Borisova, E.M. (1991). In I. V. Dubrovina (Ed.). *Workbook school psychologist*. Moskow: Education (in Rus.).
5. Zared, L.V., Sokhan, I.H., Yermakova, H.M. Nesen, V.M. (2003). *Life Competence personality*. Kyiv: Bohdana (in Ukr.).
6. Donii, I.H., Yermakov, I.G. et al. (2000). *Steps to competence and integration into society*. Kyiv: Context (in Ukr.).
7. Stepanenko, M.D. (2005). Conceptual bases of vital competence of personality. *Naukovi zapysky Kharkivskoho universytetu Povitrianykh Syl. Sotsialna filosofii, psykholohiia (Scientific notes Kharkiv Air Force University. Social Philosophy, Psychology)*, 2 (23) (in Ukr.).
8. Shkurkina, V.M. (2004). Features of social and educational work with children - orphans in boarding school conditions. *Praktichna psihologiya ta sotsialna robota (Practical Psychology and Social Work)*, 4, 60-62 (in Ukr.).

Стаття надійшла до редакції 6.02.2016 р.
 Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

Корнілова Н. В.,
кандидат економічних наук, доцент
кафедри туризму та готельно-ресторанної справи,
Черкаського державного технологічного університету

ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ РЕГІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ТУРИСТИЧНОГО ПІДПРИЄМСТВА

***Анотація.** У роботі досліджуються економічні аспекти інноваційного розвитку туристичного підприємства. Визначені основні умови такого розвитку. Розкривається сутність «результуючого» економічного характеру управління інноваційним розвитком туристичного підприємства, складовою якого є економічна ефективність. Представлено загальну схему взаємодії економічних суб'єктів у системі управління інноваційним розвитком туристичного підприємства.*

***Ключові слова:** інноваційний розвиток, туристичне підприємство, економічна ефективність інноваційного розвитку, взаємодія у системі управління інноваційним розвитком, оцінка економічної складової інноваційного розвитку*

Вступ та постановка проблеми. Розвиток будь-якої сфери діяльності передбачає перетворення змісту і характеру економічних відносин, інноваційним характером використовуваних форм таких відносин, суттєвим розширенням самостійності у прийнятті та вирішенні управлінських рішень. Вочевидь, що питання формування ефективних ринкових відносин у масштабах країни обумовлює необхідність зміни системи управління інноваційним розвитком туристичного бізнесу, насамперед на рівні підприємства.

Не зважаючи на велику кількість досліджень, нині не склалося єдиного методологічного підходу до визначення економічного сутності інноваційної діяльності підприємств туристичної індустрії. Недостатньо вивчені особливості економіки інноваційної діяльності туристичного підприємства, за допомогою яких можна забезпечити його довготривале існування та ринкову стійкість в умовах становлення та розвитку національної економіки [1 – 3; 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню інноваційних процесів у різних сферах економіки присвячено велику кількість робіт як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Останнім часом вийшла низка публікацій з проблеми інновацій у туризмі (М. А. Ізотова, А. М. Клеймьонов Н. Н. Малахова, В. А. Молчанова, В. С. Новіков, Д. С. Ушаков [2; 5; 9; 10]). Проте питання розкриття проблеми підвищення ефективності економіки регіонального туристичного ринку практично не досліджено.

Метою даної роботи є подальше дослідження економічних аспектів інноваційного розвитку регіонального туристичного ринку.

Результати дослідження. На даний час ще існує наукова дискусія відносно того, що вважати інновацією – результат будь-якої діяльності, або ж процес створення нових продуктів, послуг, технологій тощо. Вочевидь, таке визначення необхідно, насамперед, розглядати у контексті і з позицій конкретного суб'єкта інноваційного управління [11].

Результати діяльності у сфері туризму несуть у собі різні за обсягом і практичною значимістю організаційно-технологічні рішення. Щоб результати такої діяльності стали ефективними і були використанні на практиці необхідна організація інноваційних процесів надання послуг.

Відправною точкою формування єдиного підходу до розгляду інноваційного розвитку туристичного підприємства приймаються такі передумови:

- зростання наукоємності послуг;
- збільшення інноваційної активності у сфері послуг;

- збільшення у інноваційній діяльності нетехнологічної складової.
Управління інноваційною діяльністю підприємства складається із такого:
- постановка стратегічних і тактичних цілей, розробки системи стратегій туристичного обслуговування;
- аналіз можливостей підприємства та ситуації, яка реально складається на певному туристичному ринку;
- прогноз джерел інвестицій;
- пошук патентів і ліцензій, ноу-хау;
- оперативне управління і контроль за розробками, їх впровадженням і подальшою реалізацією.

У сферу управління інноваційною діяльністю підприємства входять:

- удосконалення організаційної структури;
- управління організаційно-технологічним розвитком виробництва туристичних продуктів;
- управління і контроль за фінансами, фінансовий аналіз і оцінка проектів нововведень, вибір інноваційних проектів;
- оцінка ефективності інновації, просування нововведень на ринку туристичного обслуговування;
- формування інноваційної стратегії підприємства на ринку, усунення, диверсифікація й управління з врахуванням факторів ризику.

Оскільки у даному дослідженні таким суб'єктом є туристичне підприємство, то автор схиляється до «результуючого» економічного характеру інновацій, розуміючи під цим економіку інновацій, яка базується на «знаннях, інноваціях, на доброзичливому сприйнятті нових ідей, нових машин, систем і технологій, на готовності їх практичної реалізації у різних сферах людської діяльності» [11]. Тобто, це практичні результати господарської діяльності, які є новими (інноваційними) для туристичного підприємства і які приносять йому і суспільству (як споживачу туристичних інновацій) той чи інший корисний ефект (економічний, науково-технічний, соціальний, екологічний тощо). При такому підході, спираючись на дослідження [4], можна виділити такі ознаки інноваційної економіки туристичного підприємства :

а) наявність суто матеріальних ресурсів. До них можна віднести практично будь-який об'єкт, комплекс об'єктів, образ чи ідею, які здатні викликати зацікавленість споживача у туристичному обслуговуванні;

б) наявність інвестиційних ресурсів. За більш загальним підходом під інвестиціями (капітальними вкладеннями) у сфері туризму приймають тимчасову відмову підприємства від споживання наявних у його ресурсів з метою їх використання для збільшення свого благополуччя у майбутньому;

в) наявність трудових ресурсів. В силу специфіки виробництва туристичного продукту та його реалізації роль трудових ресурсів набуває великого значення. До основних характеристик таких ресурсів, які визначають зміст інноваційної економіки відносять їх мобільність, автономність, сегментованість тощо. Формується гнучка система підготовки та перепідготовки кваліфікованих фахівців.

Виходячи з положень роботи [11], ефективна інноваційна економіка у сфері туризму може бути забезпечена успішним розвитком таких складових:

- туристична освіта та туристична наука;
- людський капітал у цілому, у тому числі висока якість життя, наявність у сфері туризму фахівців вищої кваліфікації;
- інноваційна система, яка включає законодавчу базу і матеріальні складові (інноваційні туристичні центри, туристичні кластери тощо);
- промисловість, орієнтована на виробництво та реалізацію інноваційних продуктів туристичного призначення;

- туристичний ринок, сприятливий для ефективного функціонування людського капіталу.

Представлений перелік складових визначає сутність інноваційної інфраструктури сфери туризму, яка у значній мірі впливає на темпи розвитку економіки регіонів та країни у цілому, а також на ріст добробуту її країни.

Поряд з цим, розгляд життєвого циклу нововведення та особливостей доцільно проводити з позицій можливостей туристичного підприємства сформувавши систему управління, яка б мала комплексний, системний характер і була б спрямована на попередження чи усунення несприятливих для його бізнесу явищ, розробки та реалізації на підприємстві спеціальної інноваційної програми підтримки та примноження ринкових позицій за будь-яких умов. Можливість модифікуватись, переходити на вищі стадії розвитку або ж, навпаки, потрапляти у кризові становища, потребує від підприємства зміни цілей, стратегій та способів їх реалізації.

Вочевидь, така діяльність проходить в умовах кризових ситуацій та розвитку [7]. Це швидке вирішення питання введення змін з метою врятувати існуючу послугу / сервісний продукт від зникнення з ринку. Така інновація впроваджується надзвичайно швидко і у випадку прийняття правильних рішень послуга продовжує жити на ринку.

Інновація розвитку туристичного підприємства дещо відмінна від попереднього виду його діяльності. Вона впроваджується повільно і зважено; по своїй суті складає собою інструмент підтримки змін підприємства, здатний попередити ринкове старіння сервісного продукту. Поряд з цим, процес інноваційного розвитку туристичного підприємства, як правило, слабо формалізований за великої кількості припущень і прогнозів майбутнього стану зовнішнього середовища та власне і реалізації нововведень. Тому процес прийняття рішення інноваційного розвитку підприємства має складатися з таких процедур:

- формування програми інноваційної підтримки розвитку, як множини прийнятих до розробки та реалізації нововведень;
- аналіз матеріальних, фінансових та інших потоків підприємства з метою розробки програми інноваційної підтримки його розвитку;
- оцінка інноваційних можливостей підприємства щодо підтримки ефективної взаємодії із споживачами, партнерами і конкурентами;
- оцінка техніко-економічних показників інноваційних проектів;
- оцінка і прогнозування інноваційних ситуацій на ринках сервісного обслуговування (динаміка нововведень, кон'юнктура ринку тощо).

Поряд з цим, принципового значення набуває визначення основних груп економічних суб'єктів регіону у системі управління економічною ефективністю розвитку регіону. Приймаючи до уваги монографічне дослідження [11], у якості об'єкта управління туристичного ринку у регіоні повинна розглядатися саме ефективність як комплексна категорія. При цьому основним напрямом інноваційного розвитку туристичної діяльності на рівні регіону є формування її соціальної складової шляхом стійкого росту економічних показників та раціонального використання економічного потенціалу регіону (рис. 1).

Можна очікувати, що на рівні окремого туристичного підприємства представлена схема може бути більш теоретичною, оскільки на даний час більшість вітчизняних підприємств сфери туризму керуються переважно метою своєї прибутковості «тут і зараз». За таким, проблема ефективності інноваційного розвитку підприємства є досить актуальною і повинна регулюватися на регіональному рівні управління.

Інновація – це необхідний пункт у програмі стратегічного розвитку підприємства на цільовому ринку. Його головна мета полягає у здатності вижити в умовах жорсткої ринкової конкуренції, зацікавити та залучити максимальну кількість споживачів. Саме із допомогою інноваційних аспектів підприємства здатне забезпечити своїм продуктам більше життя на ринку [8].



Рис. 1. Загальна схема взаємодії економічних суб'єктів регіону у системі управління інноваційним розвитком туристичного підприємства (доопрацьовано автором [11])

Виходячи із вище означеного, одним із найбільш важливих завдань інноваційного розвитку туристичного підприємства є оцінка його економічної складової та визначення альтернативних варіантів її використання. При цьому до основних напрямів такого розвитку можуть бути віднесені:

- розвиток на існуючій у регіоні ресурсній базі конкурентоспроможних високотехнологічних підприємств сфери туризму;
- розвиток кластерних технологій обслуговування для конкурентного освоєння існуючих у регіоні ресурсів;
- формування у регіоні інноваційних виробництв туристичних товарів і послуг;
- збільшення у регіоні інвестиційних ресурсів, розвиток на туристичних підприємствах портфельних і технологічних інвестицій;
- перехід на більш вищий технологічний уклад реалізації соціально-економічних відносин у сфері послуг;
- моніторинг конкурентних технологічних рішень більш ефективного використання ресурсів у сфері туризму, реалізація вироблених товарів і послуг можлива у регіоні;
- розробка і реалізація механізмів удосконалення соціально-економічних відносин у сфері туризму;
- підвищення культури ведення туристичного бізнесу, формування наскрізної системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів для підприємств сфери туризму;
- залучення прямих іноземних інвестицій [6].

Висновки. За таким, безперечним є те, що подальшого дослідження потребує розробка методичних підходів щодо раціонального використання цих двох видів інновації, оскільки туристичний бізнес визначається значною нестабільністю, викликаною впливом різних подій у зовнішньому середовищі туристичного підприємства повинно не лише розробляти новий туристичний продукт, але і передбачати зміни у інших сферах виробничо-господарської діяльності, суміжних із сервісною; виділяти ті рушійні сили, які можуть викликати і / чи сприяти змінам, або ж їх стримувати. Завдання органів управління туристичного підприємства визначити умови порушення рівноваги таких сил на користь змін за рахунок встановлення свого інноваційного потенціалу, насамперед орієнтуватися на ті потенційні сили, які спроможні стати рушійними силами змін, але які на даний час ще не діють.

Список використаної літератури

1. Баранов О. Г. Інноваційні теорії: представники і проблема структуризації / О. Г. Баранов // Історія нар.госп-ва та екон. думки України. – 2009. – Вип.42. – С.45 – 56.
2. Бойко М. Г. Туристична привабливість України: закономірності формування та орієнтири розвитку / М. Г. Бойко // Інвестиції : практика та досвід. – 2009. – № 16. – С.34.
3. Гарбера О. Є. Основні теоретичні та практичні аспекти інноваційної діяльності в туристичному господарстві України / О. Є. Гарбера // Інвестиції: практика та досвід. – 2009. – №23. – С.29 – 31.
4. Жосану В.А. *Інновації в туризмі* / В. А. Жосану // *Культура народів Причорномор'я*. – 2012. – № 221. – С.189 – 190.
5. Клейменов А. М. *Інновационные процессы в развитии туризма* / А. М. Клейменов, Б. И. Сергеев // *Культура народів Причорномор'я*. – 2004. – № 52, Т. 2. – С.62 – 66.
6. Корабейников И. Н. Альтернативные направления развития региональной социально-экономической системы на основе использования имеющегося ресурсного потенциала / И. Н. Корабейников, Ю. Е. Холодидина // *Проблемы современной экономики*. – 2013. – № 4 (48) – С. 253 – 257.
7. Маклашина Л. Р. *Факторы, влияющие на развитие инновационной деятельности предприятий индустрии туризма* / Л. Р. Маклашина // *Креативная экономика*. – 2012. – №5(65). – С.116 – 120.
8. Малахова Н. Н. *Инновации в туризме и сервисе* / Н. Н. Малахова, Д. С. Ушаков. – изд. 2-е, доп. и перераб. – Ростов н / Д : ИД «МарТ»; Феникс, 2010. – 244 с.
9. Молчанова В. А. *Инновации в туризме: определение, особенности, классификация* / В. А. Молчанова // Матер. науч.-практ. конф. «Проблемы устойчивого развития рекреационных регионов». – Сочи: РИО СНИЦ РАН, 2008. – С. 62 – 69.
10. Новиков В. С. *Инновации в туризме: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* / В. С. Новиков. – М. : ИЦ «Академия», 2007. – 208 с.
11. Растворцева С. Н. *Социально-экономические основы инновационного развития региона* / С. Н. Растворцева, В. В. Фаузер, А. А. Каракчиев, В. А. Залевский; отв. ред. С. Н. Растворцева, В. В. Фаузер. – М. : Экон-Информ, 2011. – 126 с.

Kornilova N. V. - Ph.D., Associate Professor of the Department of Tourism, Hotel and Restaurant Business Cherkassy State Technological University. **ECONOMIC ASPECTS OF REGIONAL MANAGEMENT OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF TRAVEL ENTERPRISES**

Abstract

Introduction. The paper discusses the economic aspects of the innovative development of travel enterprise. The primary conditions of this development are defined. In particular, the essence of “resultant” type of management for the creative development of travel company is debated. A general scheme of an interaction of economic agents in the control system of innovative development of tourist business is presented.

Purpose of the article is a further study of economic aspects of innovative development of regional tourism market.

Results. The following features if innovates governance were defined:

- Availability of material resources. These include almost any object, complex object, an image or an idea, which can cause a consumer interest in travel services.
- Availability of investment resources. In general, an investment in tourism industry means the temporary abandonment of resource consumption for the purpose of increasing the revenues in the future.
- Availability of labor resources. The importance of labor is growing due to nature of the tourist product and its distribution.

Originality. Despite the large number of studies, there are currently no unified methodological approach to determining the economic essence of innovation enterprises of the travel industry. This paper broadens poorly described features of the economy innovation of tourism enterprises. It helps to ensure its long-term existence and stability of the market in terms of formation and development of the national economy.

Conclusion. It is stated, that as the object of the travel market management, the efficiency as a complex category should be considered. At the same time, the main direction of innovative development of tourism at the regional level is the formation of its social dimension through the sustainable growth of economic indicators and the rational use of the economic potential of the region.

Keywords: innovative development, tourism enterprises, the economic efficiency of innovative development, cooperation in the development of an innovative control system, evaluation of the economic component of innovative development.

References

1. Baranov, O. G. (2009). Innovative theories: representatives and structural problems. *Istoria narodnogo gospodarstva ta ekonomichnoi dumky Ukrainy (History of social economics and economic thought)*, 42, 45-56 (in Ukr.)
2. Boyko M. G. (2009). Travel attractiveness of Ukraine: laws of formation and development guidelines. *Investytsiyi : praktyka ta dosvid (Investments: practice and experience)*, 16, 34 (in Ukr.)
3. Garber O. E. (2009). Basic theoretical and practical aspects of innovation in the travel sector in Ukraine. *Investytsiyi : praktyka ta dosvid (Investments: practice and experience)*, 23, 29-31 (in Ukr.)
4. Josanu V. A. (2012). Innovations in Tourism. *Kul'tura narodov Prychernomor'ya. (Culture of Black Sea nations)*, 221, 189 – 190 (in Russ.)
5. Kleimenov A. M. (2004). Innovations in Tourism. *Kul'tura narodov Prychernomor'ya. (Culture of Black Sea nations)*, 52, 62 – 66 (in Russ.)
6. Korabeynykov I. N. (2013). Alternative development directions of regional socio-economic system based on existing resource potential. *Problemy sovremennoy ekonomiki (Problems of Modern Economy)*, 48, 253-257 (in Russ.)
7. Maklashyna L. R. (2012). Factors which have an influence on development of the innovative actions of travel industry companies. *Kreativnaya ekonomika (Creative economy)*, 5(65), 116-120 (in Russ.)
8. Malakhova N. N. (2010). Innovations in tourism and service. *Rostov n/D: "Mart"*, 244 (in Russ.)
9. Molchanov V. A. (2008). Innovations in tourism: definition, features, classification, *Sochi: from conference paper "Problemy ustoychivogo razvitiya rekreatsionnykh regionov (Problems of sustainable development of recreational regions)"*, 62-69 (in Russ.)
10. Novikov V. S. (2007). Innovations in tourism: textbook for students. *Moscow: publishing house "Akademia (Academy)"*, 208 (in Russ.)
11. Rastvortseva S. N. (2011). Socio-economic fundamentals of innovative development of the region. *Ekon-Inform*, 126 (in Russ.)

Стаття надійшла до редакції 23.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

Коцур Н. П.,
д.істор.н., професор, завідувач кафедри
медико-біологічних дисциплін,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди», Україна

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ПІДЛІТКІВ: МЕДИЧНІ АСПЕКТИ

***Анотація.** Професійна орієнтація підлітків має велике значення в процесі надання допомоги підліткам у виборі майбутньої професії. Допомогти в правильному виборі професії підліткам, які мають хронічні захворювання і функціональні відхилення, покликана медична професійна орієнтація.*

Результати дослідження показали, що робота з проведення професійної орієнтації серед підлітків здійснюється лікарями-педіатрами спільно з педагогами і психологам. Ця робота повинна проводитися на всіх етапах професійної підготовки підлітка, з урахуванням можливих змін стану здоров'я. Встановлено, що під час проведення лікарсько-професійного консультування в залежності від виявлених порушень стану здоров'я підлітка визначаються індивідуальні обмеження професійної придатності до впливу окремих професійно-виробничих факторів, за професіями та видами діяльності.

***Ключові слова:** підліток, здоров'я, професії, захворювання, професійна орієнтація, професійна придатність, лікарське професійне консультування, лікар-педіатр, медична довідка, медичні протипоказання.*

Постановка проблеми. Формування професійної спрямованості людини відбувається в шкільні роки. Вибір професійного шляху, навчального закладу професійної освіти, подальше раціональне працевлаштування є важливими завданнями, які стоять перед підлітками. Допомогти в правильному виборі професії юнакам і дівчатам, які мають хронічні захворювання і функціональні розлади, покликана медична професійна орієнтація (МПО), яка є частиною професійної орієнтації школярів. Медична професійна орієнтація включає в себе систему заходів, спрямованих на психологічну підготовку підлітка до вибору професії на основі ознайомлення з його інтересами, нахилами, здібностями, станом здоров'я, особливостями фізичного та психічного статусу, а також з урахуванням знань про характер різних професій і вимогами, що висуваються ними до стану здоров'я і особистісних особливостей працюючих.

Актуальність і потреба в МПО нині зростає у зв'язку з негативними демографічними тенденціями, зниженням народжуваності і різким зменшенням чисельності працездатного населення країни; з несприятливими тенденціями в стані здоров'я сучасних підлітків; формуванням ринкових відносин та збільшенням вимог до інтенсивності і якості праці, що відповідно викликає збільшення навантаження на організм в процесі трудової діяльності і підвищує вимоги до стану здоров'я; несприятливим впливом на працюючих професійно-виробничих факторів, що призводить до зростання загальної і професійної захворюваності в багатьох галузях промисловості; з необхідністю самостійного працевлаштування випускників після закінчення загальної та професійної освіти; зниженням віку прийому підлітків на роботу відповідно до змін, внесених до Трудового законодавства України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних проблем медицини, гігієни та фізіології праці питання медичної профорієнтації школярів посідають вагомe місце. Значимість і необхідність подальшої їх розробки зумовлені комплексом соціально-економічних і медико-біологічних задач, спрямованих на фізіологічну та гігієнічну раціоналізацію умов праці, профілактику професійно зумовлених захворювань. Ці питання знайшли своє відображення в низці публікацій учених-гігієністів Ю. І. Кундієва,

В. І. Медведєва, І. М. Трахтенберга та ін. Особливе місце в реалізації професійного відбору займають питання фізіолого-гігієнічної оцінки професійної придатності до операторської праці. Це стосується, зокрема, підлітків, які освоюють операторські професії. Ці професії домінують в сучасному виробництві, науці і техніці, а підлітки відрізняються особливою чутливістю і труднощами адаптації саме до факторів, пов'язаних з розвитком техніки (нервово-емоційне напруження та гіподинамія). Про ці факти зазначається в наукових працях І. Б. Крамаренка, Л. М. Сухаревої, В. О. Бузунова, О. А. Нагорної, А. М. Ратушної, О. А. Бесєдіної та ін.

Висвітленню проблеми незадовільної професійної адаптації підлітків у зв'язку з їх станом здоров'я і психофізіологічними особливостями присвячені дослідження учених-лікарів Н. М. Харковенка, Н. П. Гребняка, Л. М. Сухаревої, Н. А. Безстрашної, Г. Н. Сердюковської та ін. У наукових дослідженнях О. А. Бесєдіної, Г. М. Сердюковської, В. І. Берзіна, Г. М. Єр'оменко зазначаються факти погіршення стану здоров'я підлітків у зв'язку з підвищеними вимогами до психофізіологічних якостей при освоєнні операторських професій. Це в свою чергу викликає необхідність надання допомоги підліткові у виборі професії, котра максимально відповідала б функціональним можливостям його організму.

Таким чином, незважаючи на наявність низки публікацій, в яких переважно відображені фізіолого-гігієнічні та психологічні аспекти професійної придатності підлітків, на даний час обмаль досліджень, присвячених медичній професійній орієнтації підлітків. В основному ці питання частково висвітлені в нормативних документах, що регламентують медико-соціальної аспекти навчання і трудової діяльності підлітків.

Метою написання статті є розкриття медичних аспектів професійного орієнтації і трудової діяльності підлітків в процесі професійного відбору і лікарського консультування.

Для реалізації цієї мети були визначені такі **завдання**: 1) проаналізувати джерела та літературу з досліджуваної проблеми; 2) з'ясувати основні напрямки, форми і методи медичної професійної орієнтації, медичні протипоказання до вибору професій підлітками з урахуванням стану їх здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Результати різноманітних досліджень свідчать про наявну тенденцію погіршення показників здоров'я дітей та підлітків в Україні [1; 2]. Аналіз захворюваності показав, що більше 50 % підлітків у зв'язку з відхиленнями в стані здоров'я мають обмеження у виборі професій, пов'язаних із впливом шкідливих виробничих факторів, що може призвести до прогресування патології. Обмеження у виборі професії у школярів обумовлені в 45% випадків наявністю хронічних захворювань і в 35% випадків наявними вираженими функціональними порушеннями [5; 7; 10].

На жаль, нерідко самі підлітки і їхні батьки недооцінюють те, що вибір майбутньої професії залежить від стану здоров'я. Адже між станом здоров'я підлітка, його психологічними і поведінковими особливостями, з одного боку, і умовами професійного праці, з іншого, є досить тісна залежність. Існує безліч професій, робота за якими пов'язана з несприятливими наслідками для здоров'я або протипоказана при тих чи інших захворюваннях і фізичних вадах людини. Саме тому в загальній системі заходів з профілактики професійної патології виняткове місце займає організація якісного профілактичного і поточного медичного контролю за підлітками, які поступають вчитися або починають працювати за фахом. Ця проблема була і є предметом багатьох цілеспрямованих наукових досліджень, за результатами яких розроблені різні нормативні та рекомендаційні документи, що регулюють медико-соціальної аспекти навчання і трудової діяльності підлітків [5].

Відповідно до наказів МОЗ України №382 від 02.06.2009 р. «Про затвердження Тимчасових стандартів надання медичної допомоги підліткам та молоді» та №383 від 02.06.2009 р. «Про удосконалення організації надання медичної допомоги підліткам та

молоді» робота з проведення професійної орієнтації здійснюється лікарями-педіатрами, обслуговуючими підлітків 10 - 17 років, спільно з педагогами і психологом.

Медична професійна орієнтація (МПО) є системою заходів, спрямованих на забезпечення правильного вибору професії, спеціальності, форми навчання і місця роботи підлітками з урахуванням стану здоров'я індивідуума, його психофізіологічних і особистісних особливостей. МПО має два напрямки: лікарське професійне консультування і психофізіологічну професійну орієнтацію [4].

Лікарське професійне консультування спрямоване на забезпечення правильного вибору професії підлітками, що мають відхилення в стані здоров'я, з метою захисту їх організму від несприятливого впливу професійно-виробничих факторів, які можуть призвести до прогресування функціональних порушень і хронічної патології, виникнення ускладнень, тривалої втрати працездатності, ранньої інвалідизації. Психофізіологічна професійна орієнтація - допомога у виборі професії з урахуванням індивідуальних здібностей, психологічних і особистісних особливостей підлітка.

Лікарська професійне консультування включає 2 форми роботи:

- інформаційне забезпечення - ознайомлення підлітків, їх батьків та педагогів з медичними аспектами вибору професії, тобто з основними професійно-виробничими факторами, які можуть привести до погіршення стану здоров'я, особливо у осіб з хронічними хворобами і функціональними порушеннями;

- індивідуальна лікарська професійна консультація, в процесі якої основне завдання лікаря полягає у визначенні ступеня ризику прогресування відхилень в стані здоров'я підлітка і розробці конкретних рекомендацій щодо вибору професії або спеціальності, форми навчання і раціонального працевлаштування.

Згідно зазначених нормативних документів проведення лікарського професійного консультування покладено на шкільного лікаря, а при його відсутності індивідуальну лікарську професійну консультацію повинен проводити дільничний лікар-педіатр [3; 4].

На кожному етапі педіатр вирішує завдання, що відповідають віку і рівню освіти підлітка та потребам даного етапу. Умовно виділяються наступні етапи проведення лікарсько-професійного консультування:

- початковий етап - індивідуальне консультування школярів 4-8 класів в процесі формування професійного самовизначення;
- етап вибору професії при завершенні неповної (9 клас) або повної середньої освіти (11 клас);
- етап професійного навчання.

Під час проведення лікарсько-професійного консультування в залежності від виявлених порушень стану здоров'я підлітка визначаються індивідуальні обмеження професійної придатності до впливу окремих професійно-виробничих факторів, за професіями та видами діяльності. Професійно придатним слід вважати підлітка, здатного успішно освоїти професію і працювати в ній без шкоди для здоров'я [6].

На ранніх етапах лікарського професійного консультування за результатами профілактичних оглядів дітей, що проводяться в 10 і 12 років, завданням лікаря-педіатра є виявлення патологічних відхилень і призначення лікувальних та корекційних заходів, спрямованих на їх усунення і профілактику прогресування. У цьому віці робота по індивідуальному лікарсько-професійному консультуванню проводиться з дітьми, що мають виражені анатомічні дефекти, хронічні захворювання в стадії декомпенсації або незворотні функціональні розлади. Батьки таких дітей повинні бути проінформовані про стан здоров'я дитини і наявності порушень, які обумовлюють обмежений вибір діяльності, професій і спеціальностей. Цей факт повинен ураховуватися батьками, педагогами, психологами та шкільним лікарем в процесі формування професійних намірів підлітка. Таких учнів необхідно своєчасно орієнтувати на професії та спеціальності, які не протипоказані їм за станом здоров'я [8].

Найбільш відповідальними етапами лікарського консультування є періоди остаточного формування професійної спрямованості після завершення неповної загальної середньої освіти (9 клас) та повної загальної середньої освіти (11 клас). У ці періоди важливо своєчасне проведення лікарського професійного консультування для осіб з відхиленнями в стані здоров'я. Кваліфікована порада лікаря і підбір відповідних професій або спеціальностей повинен передувати остаточному професійному вибору підлітка. В іншому випадку в юнаків і дівчат, які страждають хронічними захворюваннями і вираженими функціональними розладами, виникає психологічна травма при необхідності зміни свого рішення у зв'язку з медичними протипоказаннями. Результати лікарської професійної консультації, медичні обмеження і рекомендації заносяться в спеціальний розділ: медична карта підлітка (форма № 025 /о) [4].

По завершенні неповної і повної загальної освіти і вступу на професійне навчання або на роботу на кожного випускника школи в територіальній дитячій поліклініці дільничним педіатром і лікарями-спеціалістами - хірургом, неврологом, окулістом, отоларингологом та ін. заповнюється затверджена МОЗ України медична довідка (лікарський професійно-консультативний висновок - форма 086/у). Лікар в обов'язковому порядку консультує підлітка і орієнтує його на професії, які підходять йому за станом здоров'я та які він може освоїти і надалі успішно працювати в них [8].

Основою лікарської професійної консультації є профілактичні огляди підлітків, що проводяться в декретовані періоди: 10, 12, 14-15, 16, 17 - річному віці. Якісне проведення профілактичних оглядів дозволяє виявляти ранні відхилення у фізичному розвитку та стані і встановлювати можливі обмеження у виборі професії за медичними показаннями, тобто встановлювати професійну придатність. Проведення профілактичних оглядів регламентовано вище зазначеними наказами МОЗ України [3].

На наш погляд, для повноцінного здійснення лікарського професійного консультування лікар повинен знати: морфофункціональні особливості підліткового віку, що обумовлюють своєрідність реакцій організму підлітка на різні професійно-виробничі фактори; особливості перебігу функціональних порушень і хронічних захворювань в підлітковому віці; обсяг медичного огляду підлітка, необхідний для винесення висновку про професійну придатність; умови праці та основні професійно-виробничі фактори, характерні для масових професій, і їх вплив на організм; про законодавство праці підлітків; основні регламентуючі та методичні документи з проведення лікарського професійного консультування [4].

При проведенні профконсультування лікаря-педіатра необхідно складати висновок і рекомендації, спираючись на такі положення: мінімальне обмеження можливості отримання професійної освіти і працевлаштування при максимальній охороні здоров'я; обов'язковий облік анамнестичних відомостей, даних поточного звернення за медичною допомогою, результатів профілактичних оглядів та додаткових обстежень підлітка за показаннями; комплексна оцінка функціонального стану всіх органів і систем з обов'язковим використанням функціональних проб при виявленні функціональних розладів, характерних для підліткового віку; уточнення форми, стадії і ступеня активності процесу та функціональної недостатності органу або системи при обстеженні підлітка, який страждає хронічними захворюваннями і функціональними порушеннями; вирішення питань професійної орієнтації лише по завершенні активного патологічного процесу і оцінки ефективності лікування.

В процесі визначення професійної придатності підлітків лікар повинен керуватися переліком медичних протипоказань. Згідно нормативних документів переліки професій і спеціальностей професійної освіти, рекомендованих підліткам з відхиленнями в стані здоров'я, складаються з двох частин: абсолютних і відносних протипоказань згідно основного переліку професій (спеціальностей) професійної освіти, рекомендованих підліткам з відхиленнями в стані здоров'я. У першу частину кожного переліку включені особливо важкі форми хронічної патології, захворювання в період виражених загострень,

в активній фазі, в стадії декомпенсації функцій, що підлягають інтенсивному лікуванню і призводять до втрати працездатності. Професійне навчання і трудова діяльність юнакам і дівчатам, які страждають такими важкими формами зазначених захворювань, протипоказані до поліпшення функціонального стану їх організму.

У другу частину кожного переліку внесені захворювання, анатомічні дефекти, функціональні розлади та стани, що часто зустрічаються в підлітковій популяції. При більшості нозологічних форм і груп хвороб в перелік включені по дві статті, у тому числі перша передбачена для випадків із тяжким або середньої тяжкості перебігом захворювання, а друга - з легким. Наведені професії та спеціальності носять рекомендаційний характер. Експертне рішення виноситься лікарем-педіатром (за участю лікарів-спеціалістів) в залежності від особливостей перебігу патологічного процесу, фази захворювання, його стадії, ступеня компенсації функціональних порушень, а також характеру одержуваної професії, умов навчання та проходження виробничої практики.

Висновки. Аналіз джерел і літератури із зазначеної проблеми показав, що правильний вибір професії, спеціальності, форми навчання і місця роботи підлітками повинен здійснюватися з урахуванням стану здоров'я індивідуума, його психофізіологічних і особистісних особливостей. Це питання знаходиться в полі зорі медичної професійної орієнтації, яка здійснюється лікарями-педіатрами спільно з педагогами і психологам.

При проведенні лікарського професійного консультування основне завдання лікаря полягає в підборі для підлітка з відхиленнями в стані здоров'я оптимальної спеціалізації, виборі місця виробничої практики та виробленню рекомендацій з найбільш раціонального працевлаштування. Ця робота повинна проводитися на всіх етапах професійної підготовки підлітка, з урахуванням можливих змін стану здоров'я.

Перспективи подальших досліджень полягають в проведенні моніторингу стану здоров'я підлітків на всіх етапах професійного консультування та розробкою оздоровчих і корекційних заходів залежно від наявності тих чи інших хронічних захворювань та функціональних відхилень.

Список використаної літератури

1. Беседіна О.А. Проблеми погіршення стану здоров'я дітей і підлітків в умовах навчального закладу //Актуальні проблеми і основні напрямки розвитку профілактичної науки і практики: всеукр. наук.-практ. конф. /О.А. Беседіна, Т.М., Котакова, Г.М. Даниленко. — Харків, 1997. - С. 51- 55.
2. Гребнюк М.П. Соціально-медичні фактори ризику для здоров'я дитячого населення /М.П. Гребнюк, С.В. Вітрищак // Охорона здоров'я України. — 2002. — № 3-4. — С. 12- 14.
3. Резніченко Г.І. Проблеми охорони здоров'я дітей та матерів на сучасному етапі та можливі шляхи їх вирішення /Г.І. Резніченко, Ю.Г. Резніченко // Современная педиатрия. — 2005. — № 2(7). — С. 25-28.
4. Неділько В.П. Шляхи покращення здоров'я школярів /В.П. Неділько, Т.М. Камінська, С.А. Руденко // Гігієна населених місць. — К., 2004. — Вип. 44. — С. 546 - 549.
5. Леонова Л.А. Повышение эффективности производственного обучения подростков / Л.А. Леонова. — М., 1980. — С. 36 -38.
6. Кундієв Ю.І. Професійні захворювання в Україні: Епідеміологічний аналіз /Ю.І. Кундієв, А.М. Нагорна. — К.:Авіценна, 2006. - 316 с.
7. Доротюк О. Вікові психологічні та медико-фізіологічні аспекти профільної орієнтації школярів / О. Доротюк //Дефектолог. - №1. — 2007. — С.28-30.
8. Круглова И.И. Медицинские и психофизиологические аспекты профориентации школьников: материалы Всесоюз. науч.-практ. конф. / И.И. Круглова. — М., 1991. — С. 69-76.
9. Лукьянова Е.М. Медицинские и педагогические аспекты проблемы сохранения здоровья детей / Е.М. Лукьянова // Междунар. мед. журнал. — 2003. — Т. 9. — № 3. — С. 69.
10. Молчанова О.П. Гігієнічні аспекти діагностики, прогнозування та корекції професійної придатності дівчат і юнаків, які здобувають медичний фах: дис... канд. мед наук. /О.П. Молчанова. — К., 2003. — 196 с.

*Kotsur N. I. - Doctor of History, a professor of the Department of Health, and Biological Disciplines and Valeology of the State Higher Education Institution «Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University», Ukraine. **PROFESSIONAL ORIENTATION OF ADOLESCENTS: MEDICAL ASPECTS***

Abstract

Introduction. Professional orientation of adolescents is of great importance in the process attaching of assistance to adolescents in choosing of future profession. In this aspect, importance meaning has to their health. To help in the right choosing of profession by adolescents who have chronic illness and functional abnormalities, called of medical professional orientation. The topicality in the medical professional orientation is related from several factors, including the important role played of unfavorable tendencies in the state of health of modern adolescents. Formation of market relations and increase of the requirements to intensity and quality of work is increasing stress on the body in the process of work's activity and improves of the health requirements.

In spite of the presence of a number of publications, which mainly reflects of physiological and hygienic, psychological aspects of professional usefulness of adolescents, in this time is little researches dedicated of medical professional orientation of adolescents.

Purpose. In this context, the aim of our research consisted in elucidate of the medical aspects of professional orientation and work activity of adolescents in the process of selection and medical advice.

Results. The results of research showed that the work from realization of the professional orientation among adolescents carried of doctors-pediatrician together with teachers and psychologists. The main tasks of the doctor is the selection for adolescent with disabilities in the state of health of optimum specialization, choice of place of production practices and develop recommendations with the most rational employment. This work should be carried out at all stages of professional preparation of adolescent, from including possible changes of the state of health.

The medical-professional advice is necessary element of medical health of children and adolescents throughout all the period of school and professional teaching. During of realization the medical and professional consulting based on the detected violations of the state health of the adolescent determined of individual limits of professional usefulness to influence certain of professional-production factors, for professions and kind of activity. For medical evidence during the professional suitability understand the most comprehensive compliance of functionality possibility of body to requirements its applicable to the professions. Informations about the professional suitability of adolescent to the chosen profession recorded in the medical certificate (medical professional-advising conclusion – form 086 / U), confirmed by the Ministry of Health of Ukraine.

In the process of determining of professional proficiency of adolescents the doctor should be controled by a list of medical contraindications to the professions and specialities of professional education, its recommended for adolescents with disabilities is the state of health.

Conclusion. Thus, the realizationa of medical professional orientation lies in choice for adolescent with disabilities in the state of health of optimal specialization, choosing a place of production practices and making recommendations from the most rational work organize.

Perspective for further of scientific researches in this direction is considered in realization of monitoring of the state health of adolescents in all stages of professional advise and development of health and correctional measures depending on the presence of certain chronic illness and functional deflexions.

Key words: adolescent health, professions, illness, professional orientation, professional usefulness, medical professional advice, doctor-pediatrician, medical certificate, medical contraindication.

References

1. Besedina O. A., Kotakova T. N., Danylenko H. M. (1997). *The problems of ill the state of health of children and adolescents in conditions of educational establishment*. Kharkiv: Actual problems and main directions of development about prophylactic sciences and practices: All-Ukrainian. scienc. and practical. conf., 51-55 (in Ukr.)
2. Hrebniuk M. P., Vitrischak S. V. (2002). Social and medical factors of risk for children's health population. *Health protection of Ukraine*, 3-4, 12-14 (in Ukr.)
3. Reznichenko H. I., Reznichenko Yu. H. (2005). Problems of health protection of children and mothers at modern stage and possible ways their decided. *Modern Pediatrics*, 2 (7), 25- 28 (in Ukr.)
4. Nedilko V. P., Kaminska T. M., Rudenko S. A. (2004). Ways of improve the health of schoolchildren. *Hygiene of settlements*, 44 , 546 – 549 (in Ukr.)
5. Leonova L.A. (1980). *Increase of the effectiveness of industrial teaching of adolescents*. Moskva (in Russ.)
6. Kundiev Yu. I., Nagorna A. M. (2006). *Professional illness in Ukraine: Epidemiological analysis*. – Kyiv: Avitsenna (in Ukr.)
7. Dorotiuk O. (2007). Age psychological and medical-physiological aspects of profile orientation of pupils. *Speech Pathologist*, 1, 28-30 (in Ukr.)

8. Kruglova I. I. (1991). *Medical and psychophysiological aspects of proforientation of pupils*: Moskva: materials of all allied scienc. and practica, conf. 69-76 (in Russ.)
9. Lukianova E. M. (2003). Medical and pedagogical aspects of health problems saving children. *Internat. med. Magazine*, 9, 3, 69 (in Ukr.)
10. Molchanova O. P. (2003). *Hygienic aspects of diagnosis, prediction and correction of professional usefulness of girls and boys, who get medical profession: dis... of candidate medical sciences*. Kyiv (in Ukr.)

Стаття надійшла до редакції 22.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

UDK 378

Kuk Tomasz,
Prorektor, ds. Współpracy Międzynarodowej
Wyższa Szkoła Lingwistyczna w Częstochowie
Polska

COACHING – WYZWANIA I MOŻLIWOŚCI W NOWOCZESNYM KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM

Streszczenie. W artykule opisano obecny stan kształcenia zawodowego zwracając uwagę na przedmiotowe podejście do studenta. Poprzez instrumenty coachingowe zaproponowano zmianę systemu kalibrując go na ściślejsze dopasowanie indywidualnych predyspozycji do planowanego w przyszłości zawodu. Ujawniono kluczowe obszary warunkujące motywację do nauki.

Kluczowe słowa: coaching, kompetencje zawodowe, poziomy neurologiczne, samoświadomość, celowość działania.

Współczesna edukacja zawodowa jest w stanie śpiączki wywołanej zapaścią wzajemnego utwierdzenia się w przekonaniu, że nadąża za otaczającymi nas zmianami. Jakość kształcenia zawodowego ustawicznie weryfikowana przez rynek pracy, wciąż nie wspina się na zadowalający poziom. Brak praktycznego przygotowania absolwentów usprawiedliwia się brakiem motywacji do nauki i dość powierzchownym stopniem przyswajania sobie przez nich niezbędnej wiedzy. Absolwenci są nieprzygotowani do pracy i brak im niezbędnych umiejętności a oczekiwania rynku pracy i młodych ludzi są krańcowo rozbieżne. Taki stan rzeczy jednoznacznie określa niski poziom kształcenia zawodowego, który powinien ulec zmianie.

Celem artykułu jest zarysowanie problemu i wskazanie na konieczność zastosowania podejścia coachingowego w procesie edukacji zawodowej.

Coaching jest procesem przejścia przez różne punkty widzenia siebie i swojej sytuacji, w celu wygenerowania dla poszczególnej osoby czy grupy ludzi najlepszych rozwiązań realizacji zadanego celu. To przejście od postawionego sobie pytania wychodzącego z terażniejszości do analizy różnych odpowiedzi związanych z przyszłością, pozwalających na uzyskanie opartej na zasobach człowieka lub grupy krok po kroku zaplanowanej aktywności. To zrozumienie siebie i głębszy wgląd w przyczyny podejmowania decyzji, w których kryje się samoświadomość i celowość naszego działania. To rozwijanie umiejętności i wiedzy osoby, w celu poprawy funkcjonowania w sferze zawodowej i osobistej. Coaching definiowany jest na wiele różnych sposobów. J. Witmore pisze: „Coaching to proces, który umożliwia uczenie się, rozwój a dzięki nim poprawę wyników”. Kolejną ciekawą definicję przytoczyć można za E. Parsloe, który stwierdza, że coaching „To proces, który umożliwia uczenie się, rozwój a dzięki nim i poprawę wyników”. Idąc dalej inny psycholog J. Caplan definiuje: „Coach jest współpracującym partnerem osoby uczącej się, pomaga jej osiągnąć cele, rozwiązywać problemy, uczyć się i rozwijać”.

W 1974 r. Timothy Gallwey rozpoczął szeroką dyskusję na temat coachingu, twierdząc, że najlepszym sposobem pomocy w osiągnięciu określonego celu, jest zadawanie pytań, które

skłaniają do zastanowienia się nad swoim, dotychczasowym zachowaniem, działaniem i decyzjami. Efektem tego są wnioski, które pozwalają znaleźć sposób, na osiągnięcie zamierzonych rezultatów. Śledząc rewelacyjne efekty uzyskiwane za pomocą coachingu w sporcie, zaczęto stosować te same metody szkoleń w sferze biznesu. Uzyskane wyniki były szokujące. Jakość pracy menadżera według (Douglas B. Allen, Dwight W. Allen, 2006) zmieniła się radykalnie poprzez lepszą komunikację, sprawniejszą organizację pracy zespołu, lepsze planowanie zadań, zgodnie z zasadą Pareto, w której dobra organizacja 20-u % zasobów ludzkich daje bardziej świadomy i samodzielny zespół, zdolny do wykorzystania swojego potencjału w co najmniej 80%.

Czy instrumenty coachingowe nie powinny, zatem być szeroko stosowane już na etapie edukacji? Robert Dilts (Robert Dilts, 2006r.) pisze, że nauczanie „... jest procesem pomagania ludziom w rozwijaniu zdolności i umiejętności poznawczych. Towarzyszenie im w powiększaniu kompetencji i „zdolności myślenia”, które są ważne w danym obszarze nauki. Nauczanie w większym stopniu koncentruje się na nabywaniu ogólnych możliwości poznawczych, aniżeli na konkretnym działaniu w określonych sytuacjach.” Nauczyciel rozwijający nowe strategie myślenia i działania uzyskuje lepsze rezultaty końcowe. Prowokuje do poznawania nowych sytuacji nie koncentrując się na udoskonalaniu istniejących. Owe nowe sytuacje powstają poprzez tworzenie współzależnych spreparowanych danych, pozwalających na postawienie uczniów w nowych okolicznościach z nowymi informacjami zewnętrznymi. W ten sposób prowokowani są do silniejszego odczucia danych uwarunkowań i inspirowani do samodzielnego podejmowania decyzji. Nikt nie podaje gotowych rozwiązań ani przykładów takich rozwiązań dopóty, dopóki student sam nie znajdzie odpowiedzi na pytania, jakie stawiają dane okoliczności. Wywołanie zdarzenia, w którym trzeba decyzję podjąć, jest jedyną ingerencją, jaką stosuje coach/nauczyciel.

Naukę poprzez doświadczenia opisuje cykl Kolbego, zwany również modelem Lewina. Kolbe, amerykański teoretyk metod nauczania, podjął się prezentacji procesu uczenia się, jaki ma miejsce w całym naszym życiu, wyraźnie podkreślając praktyczny jego aspekt. Nasza wiedza może mieć charakter długo i krótkotrwałej w zależności jak wysoki priorytet stawiamy nabywanym informacjom i jak potraktuje ją w związku z tym nasza pamięć.

Każda nowa okoliczność, nieznanne uwarunkowania, trudny do przewidzenia rozwój zdarzeń powodują zwiększenie naszej uwagi. Strefa komfortu definiowana, jako miejsce, w którym czujemy się bezpiecznie i pewnie, w którym nic nieoczekiwanego stać się nie może, gdzie można przewidzieć większość zdarzeń, nie pozwala na nabywanie nowej wiedzy z trwałym zapisem. Nasz system ochronny czuwający nad naszym bezpieczeństwem, każdą niepotrzebną informację wymaże z naszego umysłu tak szybko jak to tylko możliwe.

Podążając myślami Kolbego, należy pomagać doświadczać, aby wywoływać określone stany emocjonalne. Te z kolei pomagają w analizie zaistniałej sytuacji, wyciągnięcie właściwych dla nas wniosków i zastosowanie ich w przyszłości. Kolbe wskazuje cztery etapy w swojej teorii: doświadczenie, które mamy okazję przeżyć; analiza, która pomaga nam zrozumieć, co się w danym momencie stało; wnioski, niezbędne, aby pozyskane informacje połączyć w związki przyczynowo-skutkowe; zastosowanie w życiu, aby nasza wiedza miała sens. Jak można wykorzystać ją w procesie przygotowania uczniów do zawodu? Jakie możliwości otwierają się przed każdym niosącym w warunkach szkolnych nową wiedzę? Czy w systemie szkolnictwa takie podejście w ogóle jest możliwe? Przykłady idą od innych państw, które już to zastosowały. System szkolnictwa zawodowego w Austrii jest tak przygotowany, aby uczeń miał możliwość w 50% czasu nauki, nabyć ją w formie praktycznej. Podobnie w szkołach Niemiec. W ostatnich klasach szkoły zawodowej i technikach 40% zajęć odbywa się w środowisku, w którym ma szansę znaleźć potem pracę uczeń. To wywołanie go do praktyki powoduje ścisłą korelację z nabywaną w klasie wiedzą. Dodaje tym samym motywacji do nabywania informacji, bezpośrednio potrzebnych potem w części praktycznej. W ten sposób nadaje się sens każdemu przedmiotowi i budzi naturalne zaciekawienie możliwościami jego wykorzystania. Wejść do głębokiej wody, oznacza sprawdzić swoje umiejętności, określić swoje predyspozycje i tak

zweryfikowane stosować je w praktyce. Instrumentami, które zapewniają nowe spojrzenie na siebie, automotywację i zrozumienie, dokąd zmierzamy, daje w dzisiejszej nowoczesnej edukacji coaching.

Od czego rozpoczynamy budowę domu? W dziewięćdziesięciu procentach słychać odpowiedź – od fundamentu. Jest to typowy błąd. Dom zaczyna się od planu, który dokładnie opisuje efekt końcowy, jaki chcemy uzyskać. Ilość pokoi, ich rozkład, wysokość pomieszczeń. Uwzględniamy w nim, jaki chcemy mieć za oknem widok, kiedy będziemy wstawać, odpoczywać, spożywać posiłki. Gdzie będziemy siedzieć, kiedy weźmiemy do ręki swoją ulubioną książkę, albo np. jak będzie urządzone miejsce naszej pracy naukowej. Co stałoby się gdyby rozpocząć takie działanie bez planu? Jaki końcowy efekt można by uzyskać? Ile razy dokonywać trzeba by było zmian w trakcie budowy? Jak trudno wreszcie byłoby podejmować niektóre z decyzji? Sytuacja wygląda podobnie, kiedy naszym „domem” jest przygotowanie studenta do zawodu. Program nauczania jest jego fundamentem – nie planem, a działanie ma znamiona koła młyńskiego, które nie czerpie wody i tylko kręci się w miejscu. Uczeń wciąż jawi się przedmiotem działań, które nazywamy procesem dydaktycznym. Bez niego nie byłoby samej dydaktyki, więc jest potrzebny.

Budując, koncentrujemy się na efekcie końcowym, którym jawić się winien człowiek kompetentny do podjęcia zawodu, świadomy swoich umiejętności, umiejętnie stawiający priorytety i podejmujący odpowiedzialne decyzje. W konsekwencji uzyskujemy kogoś, kim sami chcemy być.

W celu osiągnięcia wysokich rezultatów w nauczaniu zawodowym niezbędne jest świadome i planowe podejście do procesu kształcenia. Zarówno ze strony wykładowcy jak i studenta. Rezultat zawsze jest wynikiem działania. Działanie rozpoczyna się w oparciu o idee i przekonanie, co do jego sensowności. Przekonanie natomiast opiera się na tym, kim jesteśmy, jak funkcjonujemy, w jakim otoczeniu, co jest dla nas cenne, jak widzimy siebie patrząc z boku i jaką częścią całości, czyli świata, w którym żyjemy chcemy być. Pomijając fakt na rzadkość, z jaką sami dorośli zadają sobie tego typu pytania – jak młody człowiek może wykorzystać swoje zasoby, kiedy nie zdaje sobie sprawy sam, kim jest? Jakie ma predyspozycje i talenty? Marcus Buckingham w swojej książce „Wykorzystaj swoje silne strony” (Marcus Buckingham, 2008) zadaje i stara się odpowiedzieć na kluczowe pytanie: „...w jaki sposób można zastosować swoje silne strony, aby uzyskać możliwie jak największy sukces w pracy? Dlaczego nasze silne strony nie są jedynie tym, w czym jesteśmy dobrzy, a słabe strony tylko tym, w czym jesteśmy gorsi?” „Jak wykorzystać różne oznaki, by prawidłowo wskazać swoje silne strony? „ Mówi: „...wykorzystaj swoje silne strony a otworzą się przed tobą i twoją firmą nowe i niezbadane jeszcze obszary”.

Zagłębiając się dalej w procesie identyfikacji i samookreślenia ucznia, jako przyszłego pracownika powinniśmy prowokować go do zadawania sobie wielu innych jeszcze pytań. Kim jest? Do czego się nadaje? Co sprawi, że będzie chciał się poświęcić i rozwijać w takim czy innym kierunku? Jaki jest sens uczyć niewidomego jeździć samochodem, a niemego przemawiania? Celowość i właściwy dobór kierunku kształcenia młodego człowieka powinna w początkowym etapie stać się jego najważniejszym priorytetem. I w tym miejscu właśnie pojawia się coaching. To nie badanie predyspozycji zawodowych, ale wspólne ze studentem wydobywanie informacji o tym, kim jest i jak chciałby w przyszłości funkcjonować, aby czuć się spełnionym i efektywnym pracownikiem unikając ryzyka wypalenia zawodowego. Wspominany już wcześniej Robert Dilts (P. G. Peczeko, 2006 r.) dzieli proces rozwoju człowieka i zmian, jakie w nim zachodzą opisując współzależne poziomy neurologiczne. Otoczenie, w jakim działamy, zachowania, jakie nas charakteryzują oraz umiejętności, jakie posiadamy, aby funkcjonować w naszym środowisku. Dalej mówi o naszych przekonaniach, wartościach, jakie kształtują naszą tożsamość, misji, jaką przyjmujemy w życiu, a na końcu pojawia się nasza duchowość. To, co możemy poznać u kogoś bez trudności to środowisko, w którym funkcjonuje, zachowania, jakimi się w tym środowisku charakteryzuje oraz potrzebne do tego funkcjonowania umiejętności. Przywołując motywację, jako niezbędny czynnik w nauczaniu poznanie tych

trzech elementów pozwala na głębsze dotarcie do ucznia. Traktując go, jako cześć, element, ogniwo niezbędne do tego, aby można mówić o edukacji obniżamy jego wartość do poziomu produkcji, w której jest traktowany jak „półprodukt. Coaching pozwala zrozumieć i odpowiedzieć na pytanie- dlaczego powinienem robić to co robię? Sabine Dembkowski, Fiona Eldrodge, Ian Hunter, (Sabine Dembkowski, Fiona Eldrodge, Ian Hunter, 2010r.) piszą: „Kiedy poznajemy nasze przekonania rozumiemy swoje decyzje, a mając do pomocy nasze wartości łatwiej jest nam je podejmować. Szybciej ustalamy priorytety w życiu bez straty czasu na zbędne działania. Stajemy się ukształtowaną, wewnątrznie zbudowaną i gotową do działania w pełni wartościową jednostką”. Postawa świadomego i celowego podejmowania decyzji, stawiania priorytetów, zarządzania własnym uświadomionym potencjałem, działania w oparciu o przygotowany wcześniej kompleksowy plan, daje nam gwarancję na uzyskanie wysoko wykwalifikowanego i przygotowanego nie tylko teoretycznie, ale i osobowościowo pełnowartościowego człowieka. Jakaś część kadry dydaktycznej w pierwszych miesiącach kontaktów z nowymi uczniami powinna być przygotowana do takiej pracy. Gordon Dryden, Jeanette Vos w swojej książce „Rewolucja w uczeniu” (Gordon Dryden, Jeanette Vos, 2000) podjęli się ogromnego zadania jakim było zgromadzenie danych na temat nowych możliwości rozwoju człowieka (w wielu dziedzinach nauki). Przytaczają szczegółowe dane na temat przeprowadzonych eksperymentów w wyniku, których nawet jednostki uznane za przeciętne mogą okazać się ponadprzeciętnymi.

Mówiąc za żyjącym w starożytności greckim uczonym Plutarchem: „Umysł ludzki nie jest naczyniem, które należy napełnić, lecz ogniem, który trzeba rozniecić”. To od nas samych zależy, czym uczynimy swoją misję przygotowania do zawodu i po jakie zechcemy sięgnąć instrumenty, aby w końcowym rozliczeniu móc z pełnym spokojem powiedzieć, że rozpaliliśmy w kolejnej grupie młodych ludzi pasję działania, pomagając im stać się niezbędnymi, niezastąpionymi i efektywnymi w działaniu, dążącymi konsekwentnie do zaplanowanego na wiele lat na przód zawodowego celu.

Bibliografia

1. Douglas B. Allen, Dwight W. Allen. Coaching-formuła 2+2. - Wydawnictwo: studio EMKA, Warszawa, 2006.
2. Marcus Buckingham. Wykorzystaj swoje mocne strony. - Wydawnictwo: MT Biznes, 2008.
3. Sabine Dembkowski, Fiona Eldrodge, Ian Hunter. Coaching kadry kierowniczej. – Wydawnictwo PWN, Warszawa, 2010.
4. Robert Dilts. Od Przewodnika do Inspiratora czyli Coaching przez Duże "C". - Warszawa: Wydawnictwo PINLP G. Peczeko, 2006.
5. Gordon Dryden, Jeanette Vos. Rewolucja w uczeniu. - Wyd. Moderski i S-ka, 2000.

Tomasz Kuk - Prorektor, ds. Współpracy Międzynarodowej Wyższa Szkoła Lingwistyczna w Częstochowie, Polska. - **COACHING - CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN A MODERN VOCATIONAL EDUCATION**

Abstract

The article pays attention to the changing role of the teacher of vocational school in modern conditions through the use of instruments of coaching. Specifically: on the counterweight of the approach to the student, the teacher should develop ability to learn, new thinking strategies and actions thus obtaining a much better end results; provoke to meet new situations not focusing on improving existing ones. The teacher should get it through the creation and modeling situations to place students in new situations with new external information. Besides modern teacher should provoke a stronger feeling of the situation and inspire students of vocational schools to make their own decisions, giving them the opportunity to get in the end the professional who is able to make independent and responsible decisions in their professional work. We believe that the instruments of coaching (changing of optics, using the Dilt's pyramid, provocative and deepen questions) allow the implementation of all the above assumed tasks and functions of a modern teacher in vocational education and training.

The results of research which dealt with students' self estimation of their strengths and weaknesses which should effect their willingness to learn and in the future – their professional performance – are presented in the article.

Key words: coaching, professional competency, neurological levels, self awareness, purposefulness action.

References

1. Douglas, B. A., Dwight, W. A. (2006). *Coaching formula 2 + 2*. Warsaw: Studiya EMKA (in Polsk.).

2. Buckingham, M. (2008). *Use your strength*. Warsaw: MT Бізнес (in Polsk.).
3. Dembkowski, S., Eldrodge, F., Хантер, Y. (2010). *Coaching leaders*. Warsaw: PWN (in Polsk.).
4. Dilts, R. (2006). *From the Guide to Coaching inspirer or the Big "C"*. Warsaw: PINLP Г. Peczeko (in Polsk.).
5. Dryden, G., Vos, J. (2000). *The revolution in education*. Warsaw: Moderski I S-ка (in Polsk.).

*Стаття надійшла до редакції 22.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 378

Майборода Г.Я.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи і
соціальної педагогіки,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ТЕХНОЛОГІЯ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

***Анотація.** Самоосвіта, визначається як шлях і результат якісного особистісного зростання фахівця та невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Основними питаннями, які досліджуються в статті є 1) пошук методів, прийомів, технологій залучення студентів до самоосвіти; 2) підвищення мотивації до самоосвітньої діяльності; 3) досягнення високого самоосвітнього рівня. Емпіричні дослідження свідчать про низький рівень сформованості практичних умінь і навичок у студентів; невміння обирати та використовувати сучасні і ефективні способи самоосвіти, що ускладнює досягнення позитивних результатів процесу самоосвіти. Актуальність обраної теми зумовлена нагальною потребою створення нових способів самоосвіти; передача знань і формування умінь, навичок, які б надали можливість студентам у період навчання у вищому навчальному закладі самостійно здобувати сучасну інформацію, необхідну для розв'язання актуальних проблем клієнтів, використовувати її для саморозвитку і самовдосконалення. Процес самоосвіти являє собою технологію, представлену декількома етапами взаємозалежними один від одного, спрямованими на одержання гарантованого позитивного результату. В статті технологія самоосвіти має три етапи: початковий, основний, підсумковий. Зміст зазначених етапів обґрунтовується автором, особлива увага зосереджується на способах самоосвіти майбутніх соціальних працівників як от: комплексна програма «Самоосвіта студентів», індивідуальний план самоосвіти студента; методи і прийоми самоконтролю, самокорекції, самоаналізу та узагальнення результатів. Зазначаються основні умови ефективної дії технології.*

***Ключові слова:** самоосвіта, технологія самоосвіти, етапи технології, майбутній соціальний працівник, вищий навчальний заклад, комплексна програма, індивідуальний план.*

Постановка проблеми. В умовах соціально-економічного й політичного перетворення України підвищуються вимоги до професійного рівня фахівців. Зокрема, зростає необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, здатних певною мірою розв'язувати соціальні проблеми різних верств населення країни. Сутність діяльності таких фахівців полягає в активізації потенціалу як власних сил, так і можливостей клієнтів, які опинилися в складних життєвих умовах; забезпеченні самостійності, майстерності у перетворенні ситуацій, що склалася. Невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є самоосвіта. Саме самоосвіта, визначається багатьма дослідниками як шлях і результат якісного особистісного зростання фахівця.

Сучасні викладачі вищих навчальних закладів і практичні працівники соціальної сфери звертаються до науковців із питаннями щодо: 1) пошуку методів, прийомів, технологій залучення особистості до самоосвіти; 2) підвищення мотивації до

самоосвітньої діяльності; 3) досягнення високого самоосвітнього рівня і т. ін. Проте відсутність практичних умінь і навичок, невміння обирати та використовувати сучасні та дієві способи самоосвіти ускладнюють такий процес і негативно відбиваються на його результатах. Зазначені питання потребують наукового-теоретичного осмислення, практичної перевірки та обґрунтування.

Отже, нагальною потребою професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищому навчальному закладі є створення нових способів самоосвіти; передача знань і формування умінь, навичок, які б надали можливість студентам у період навчання у вищому навчальному закладі самостійно здобувати сучасну інформацію, необхідну для розв'язання актуальних проблем клієнтів, використовувати її для саморозвитку і самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема самоосвіти майбутніх соціальних працівників знайшла своє відображення у сучасній науковій літературі. Так, основні питання зазначеної проблеми розглядаються вченими з позицій: компетентнісного підходу до професійної підготовки соціальних працівників як одного з компонентів компетентності (А. Капська, О. Карпенко, М. Лукашевич, М. Фірсов, Т. Семигіна та інших); особистісно-професійного підходу до професійного розвитку таких фахівців (І. Грига, Н. Кабаченко, І. Мигович, Є. Холостова та ін.). Окремі аспекти зазначеної проблеми відображено в статтях: Н. Калашник (місце самоосвіти державних службовців у системі державно-управлінських відносин) [1]; Н. Островської (професійна майстерність спеціаліста соціальної роботи) [2]; Т. Тарабриної (організація самоорганізація самоосвітньої діяльності студентів у процесі професійної підготовки) [3]; Н. Ткаченко (етапи самоосвіти майбутніх соціальних працівників) [4] та ін.

Проте аналіз наукових джерел виявив недостатність висвітлення зазначеної теми. Актуальність обраної теми зумовлена існуючими суперечностями між: а) потребою у постійному вдосконаленні процесу самоосвіти студентів і недостатній обґрунтованості методологічних підходів до самоосвіти майбутніх соціальних працівників; б) сучасними вимогами до професійної діяльності соціального працівника і недостатнім усвідомленням місця і ролі самоосвіти у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників; в) необхідністю технологізації самоосвіти студентів і традиційним підходом до її організації у вищому навчальному закладі.

Враховуючи зазначене **метою даної статті** є аналіз існуючих праць із питань технології самоосвіти майбутніх соціальних працівників та розробка етапів такої технології.

Виклад основного матеріалу. Самоосвіта – це соціальний процес, який базується, з одного боку, на вимогах суспільства до певної професії, та з іншого – залежить від ставлення особистості фахівця до вимог, які висуваються суспільством до професії. Базуючись на визначеннях М. Ноулза, Р. Хейса у нашій статті поняття самоосвіта визначимо як цілеспрямований процес із розширення та одержання і вдосконалення теоретичних знань, умінь, навичок майбутніх соціальних працівників, який передбачає постійне самостійне забезпечення власного особистісного та професійного розвитку.

Підтверджуємо думки науковців щодо необхідності цілеспрямованої, продуманої організації та управління процесом самоосвіти (О. Боцюра, Л. Журавська, П. Підкасистий, Л. Фрідман та ін.) [5; 6; 7]; створення спеціальних програм, планів, технологій для реалізації такого процесу. Враховуючи концептуальні положення самоосвіти студентів у вищому навчальному закладі та умови самостійної роботи зі студентами окреслимо найбільш важливі:

- потреба в самоосвіті;
- спонукання до самоосвіти як такого процесу, що впливає на розвиток життєдіяльності особистості, на розвиток її професійності;
- зв'язок самоосвітньої діяльності студентів із навчальною, науково-дослідницькою, практичною, виховною, дозвіллевою діяльністю вищого навчального закладу;

- підняття самоосвіти у вищому навчальному закладі на більш високий рівень;
- постійність, цілеспрямованість, поступальність, результативність;
- постійне прагнення до ефективності результатів самоосвіти.

Зважаючи на вищезазначене вважаємо, що процес самоосвіти майбутніх соціальних працівників можна представити як технологію. Її структура має декілька етапів, взаємозалежних один від одного, спрямованих на одержання гарантованого позитивного результату; містить три етапи: початковий, основний, підсумковий (Рис. 1).

Початковий етап технології передбачає вивчення потреб студентів щодо самоосвіти, виявлення наявних мотивів щодо самоосвіти (пізнавальних, діяльнісних, навчальних, професійних). Розвиток і формування мотивів до самоосвіти відбувається за допомогою впровадження розробленої комплексної програми «Самоосвіта студентів». Програма впроваджується: а) під час викладання навчальних дисциплін: «Волонтерський рух України», «Вступ до спеціальності», «Історія соціальної роботи»; адаптації студентів до навчання в університеті, виховної роботи куратора, дозвілленої діяльності, залучення студентів до науково-дослідницької роботи. Студентами розробляється індивідуальний план самоосвіти. З метою виявлення мотивів студентів до самоосвіти проводиться опитування (інтерв'ю, анкетування - за розробленими опитувальниками «Потреба в самоосвіті», «Моє розуміння процесу самоосвіти»); тестування; самодіагностика «Готовність до самоосвіти»; ведення щоденника спостережень за процесом самоосвіти. Цей етап продовжується перший рік навчання у вищому навчальному закладі.

На основному етапі технології у навчальний процес та у різні види науково-дослідницької, виховної роботи, дозвілленої діяльності впроваджуються: програма «Самоосвіта студентів», індивідуальні плани самоосвіти, актуалізуються питання самоосвіти на заняттях із дисциплін: «Теорія соціальної роботи», «Соціалізація особистості», «Методи соціальної роботи», «Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах». Особлива увага акцентується на: формулюванні мети завдань та розробці плану самоосвіти; впровадженні основного етапу та виборі методів реалізації програми самоосвіти.

Зусилля студентів зосереджуються на розширенні бази теоретичних знань, удосконаленні умінь у процесі різних видів практик; розвитку творчості у всіх її проявах; показах та демонстраціях набутих знань, умінь, навичок самоосвіти. Цей етап продовжується на другому і третьому курсах навчання в університеті.

Підсумковий етап технології включає самоконтроль, самокорекцію, самоаналіз та узагальнення результатів самоосвіти. Діагностика результатів упровадження інтегрованої програми відбувається методами аналізу, оцінки порівняння результатів, одержаних у ході реалізації програми. Важливим кроком до позитивних результатів самоосвіти має бути впровадження спеціальних методів самокорекції (самоконтроль, самоперевірка, самооцінка, самозвіт). Аналіз і узагальнення результатів самоосвіти, підведення підсумків; узагальнення набутого досвіду відбувалось способами ведення щоденників, портфоліо; демонстрацією умінь і навичок на дискусіях, конкурсах: «Мої досягнення», «Самоосвіта як шлях до успішності особистості»; «Самоосвіта – крок до професійної майстерності».

Варто зазначити, що процес постійного вдосконалення набутих умінь і навичок самоосвіти та їх демонстрація на конкурсах із обміну досвідом має бути постійним і безперервним.

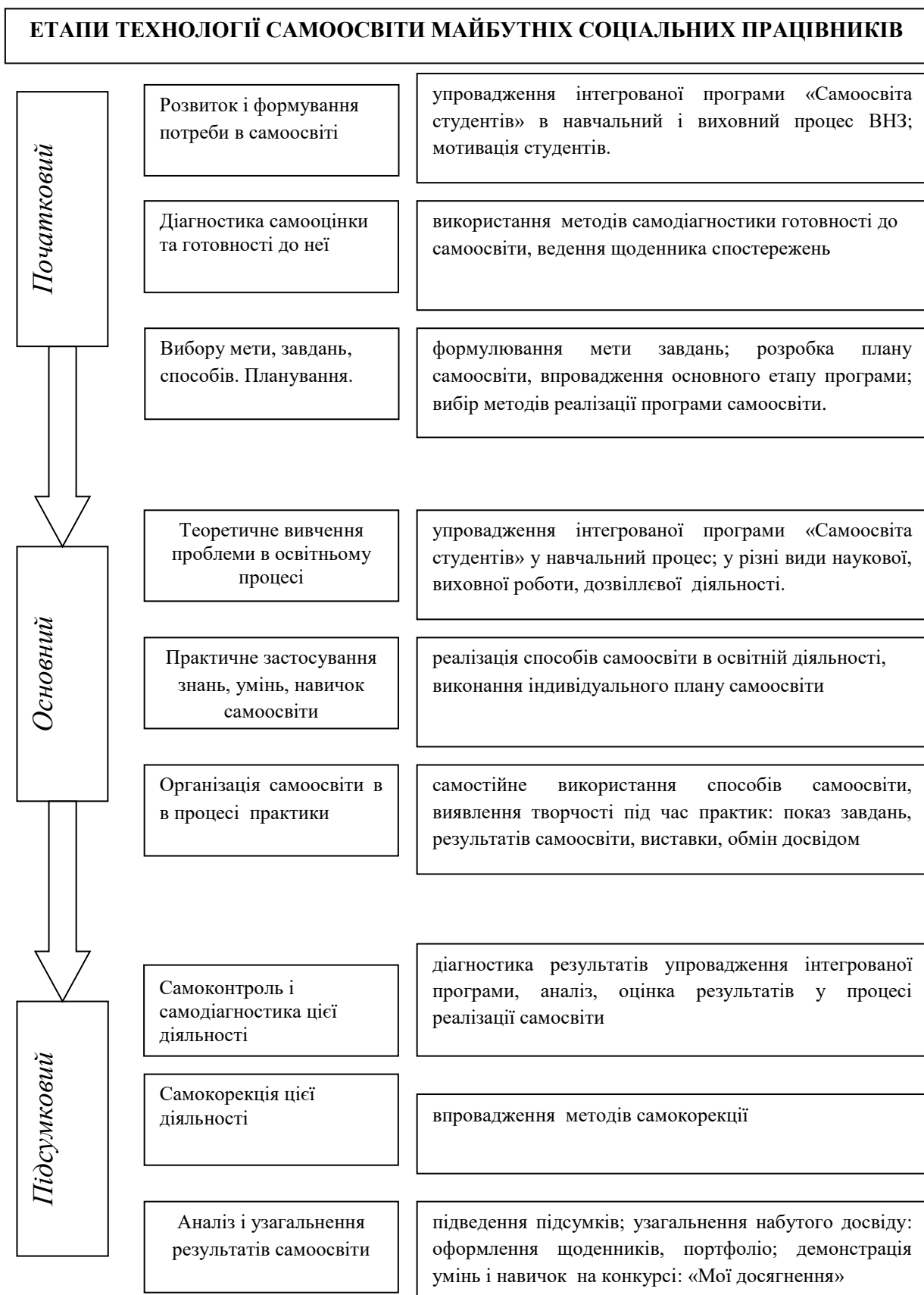


Рис. 1. Етапи технології самоосвіти майбутніх соціальних працівників

Результати діагностики самоосвіти 73 респондентів (майбутніх соціальних працівників), що здійснювалась у процесі впровадження запропонованої технології сприяли одержанню низки показників. Так, серед мотивів студентів до самоосвіти

превалюють: пізнавальні (73%), розвивальні (51%), соціальні (53%). Виявлено, що більшість студентів прагнуть до самоосвіти та саморозвитку, усвідомлюють її важливість та необхідність у ній для подальшого життя (75%).

Узагальнюючи результати проведеної діагностики, зазначимо, що майбутні соціальні працівники вважають за необхідне значно підвищити увагу щодо самоосвітньої діяльності, наблизивши такий вид діяльності до реалій сучасного життя та запитів професійної діяльності; створення в вищому навчальному закладі сучасних умов для самоосвіти (навчально-матеріальної бази, тренувальних майданчиків, лабораторій, спеціальних кабінетів, ресурсних центрів; методичних та технічних засобів (інформаційно-комп'ютерних програм, відеотек і т. ін.).

Висновки. Завершуючи статтю варто зазначити, що впровадження технології самоосвіти майбутніх соціальних працівників в освітній процес вищого навчального закладу має позитивно вплинути на професійну підготовку студентів. Важливою умовою успішної реалізації такої технології вважаємо суворе дотримання таких принципів самоосвіти як: комплексності, систематичності, постійності, цілеспрямованості, самостійності, індивідуальності, етапності, послідовності, взаємозв'язку і завершеності етапів, аналітичності, стимулу, результативності.

Список використаної літератури

1. Калашник Н. С. Місце самоосвіти державних службовців в системі державно-управлінських відносин / Н. С. Калашник. – [Електронний ресурс] – Режим доступу <<http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2011-2/doc/3/02.pdf>> .
2. Островська Н. О. Професійна майстерність спеціаліста соціальної роботи /Н. О. Островська. – [Електронний ресурс] – Режим доступу http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2012_1/4.pdf.
3. Тарабрина Т.Б. Организация самообразовательной деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки. / Т.Б. Тарабрина // метод. указания. – Самара: СамГТУ, 2012. – 34 с.
4. Ткаченко Н. В. Самоосвіта як обов'язкова складова професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. – Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – № 11 (270), Ч. II, 2013. – С. 272.
5. Боцюра О.А. Дослідження структурних характеристик потреб самоосвітньої діяльності студентів вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zavantag.com/docs/1938/index-5771-1.html.page/8>.
6. Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М. : Пед. общ., 1999. – 354 с.
7. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ/Журавська Л.М. // Освіта та управління. – Т. 3. – 1999. – №2.

Maiboroda G.Ya. - Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Social Work and Social Pedagogy Department, Cherkasy National University Named after Bohdan Khmelnytsky. **THE TECHNOLOGY OF FUTURE SOCIAL WORKERS' SELF-EDUCATION**

Abstract

Introduction. An integral component of future social workers' professional training is self-education. Namely self-education is determined by many researchers as a way and result of a specialist's qualitative personal growth.

Modern teachers of higher educational establishments as well as practitioners in the field of social sphere turn to scientists with questions about: 1) search of methods, techniques, technologies of an individual's involvement to self-education; 2) increase of motivation to self-education activities; 3) reaching a high self-education level and so on. However, the lack of practical skills, inability to choose and use modern and efficient methods of self-education complicate this process and negatively affect its results. These issues require scientific-and-theoretical understanding, practical testing and grounding.

Purpose. The urgent need for future social workers' professional training at higher educational establishments is to create new ways of self-education; transfer of knowledge and forming skills that would provide an opportunity for students during their studies at a higher educational establishment to acquire independently modern information necessary for solving customers' urgent problems, to use it for self-development and self-improvement. The topicality of the chosen theme is due to existing contradictions between: a) the need for continuous improvement of the process of students' self-education and the lack of validity of methodological approaches to future social workers' self-education; b) current

requirements to a social worker's professional activities and insufficient awareness of the role and place of self-education in future social workers professional training; c) the need of technologization of students' self-education and traditional approach to its organization at higher educational establishments.

Methods. By means of observations (direct and indirect), discussions, study of educational and methodical documentation, comparative analysis, which were carried out in the process of teaching and learning by students of subjects professionally oriented discipline training in practical departments; conducting educational and social work was singled out.

The purpose of this article is to analyze the existing works on issues of future social workers' self-education technology and development and justification of stages of the technology.

Results. Self-education is a social process that is based, on the one hand, on demands of a society to a certain profession, and, on the other hand, it depends on the attitude of a professional to the requirements imposed by society to the profession. The process of self-education is a technology represented by several interrelated stages aimed at obtaining a guaranteed positive result.

It is necessary to mention that the developed by us structure and content of the technology of future social workers' self-education has three stages: initial, basic, final. The initial stage of the technology involves studying students' needs as for self-education, identification of existing motives as for self-education (cognitive, activity, training, professional). The development and formation of motives to self-education is conducted by implementing a complex program "Students' Self-Education". The program is implemented: a) during teaching subjects "Volunteerism in Ukraine", "Introduction to Speciality", "History of Social Work"; in the process of students' adaptation to study at the University, a curator's upbringing work, leisure activities, involvement of students in scientific-and-research work. With this aim an individual plan of a student's self-education is developed. This stage lasts during the first year at a higher educational establishment. At the basic stage of the technology implementation of the program "Students' Self-Education" and of an individual plan of self-education is continued. The issues of self-education are actualized at classes in such subjects as "Theory of Social Work," "An Individual's Socialization", "Methods of Social Work", "Technologies of Social Work Foreign Countries". All students' efforts are also directed at realization of theoretical knowledge and skills in the process of various types of practices. An important role in the implementation of the main stage plays the development of students' creativity in all its forms as well as demonstration of acquired knowledge and skills of self-education and its results. This stage continues during the second and the third years of study at the University. The final stage of the technology involves self-control, self-correction, self-analysis and synthesis of the obtained by students results of self-education. Alongside with the mentioned above facts the process of continuous improvement of acquired skills of self-education and their demonstration at competitions on sharing the experience is not interrupted.

Conclusions. Implementation of the technology of future social workers' self-education in the educational process of a higher educational establishment has a positive influence on the professional training of students. An important condition for the successful implementation of this technology We consider strict adherence to such principles of self-education as: complexity, systematicity, consistency, determination, independence, individuality, phasing, sequencing, relationship and completion of stages, analyticity, stimulation, efficiency.

Keywords: self-education, self-education technology, stages of the technology, a future social worker, a higher educational establishment, complex program, an individual plan.

References

1. Kalashnik, N. S. (2011). Place self-government employees in state-management relations. Retrieved from <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2011-2/doc/3/02.pdf>.
2. Ostrovska N. O. Professional skills of social work specialist Retrieved from http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2012_1/4.pdf.
3. Tarabrina, T. B. (2012). *Organization of self-educational activity of students in the process of training*. Samara: Samara State Technical University (in Rus.)
4. Tkachenko N. V. (2013). Self-education as a compulsory part of training future social workers. *Visnik LNU imeni Tarasa Shevchenka (Bulletin LTSNU)*. 11 (270), II (in Ukr.)
5. Botsyura, O. A. *The study structural characteristics of self education needs of students in higher education* Retrieved from <http://zavantag.com/docs/1938/index-5771-1.html>. page/8.
6. Pidkastyiy, P. I., Fridman, L.M., Garunov, M.G. *Psychological and didactic guide the higher school*. Moscow (in Rus.).

7. Zhuravska L.M. (1999). Conceptual condition management independent work of students in higher education *Education and Management (Osvita ta upravlinnya)*. T. 3, 2 (in Ukr.).

*Стаття надійшла до редакції 08.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

U.D.C. 378.011.3-051:373.3

NOVAK O. M.
Candidate of Pedagogical Sciences
Senior lecturer in pedagogy,
SHEE "Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda
State Pedagogical University"

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS READINESS TO USE AUTHORIAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY

The article analyzes the current requirements and approaches to elementary school teachers' training. Particular attention is paid to a nature and a structure of future elementary school teachers' readiness to use authorial technologies in profession activity. The article provides an author's own interpretation of the phenomenon of "future elementary school teachers's readiness to use authorial technologies." It is proven that the future elementary school teachers' readiness to use authorial technologies is an integrant of their readiness for innovation in the structure of motivational orientation, content-operational and evaluative- reflective components. It is noted in the article that future elementary school teachers' readiness to use authorial technologies should be considered from the perspective of personal approach.

Keywords: *professional readiness, innovative activity, professional and educational activity, educational technology, professional competence, authorial technology, personal approach, future elementary school teachers.*

Problem statement. One of the important modern directions in professional pedagogical teacher training is an updating on a democratic and humanistic basis of its priorities, objectives, content, forms and methods of formation of readiness of a future teacher to rapid social and educational changes in the society. Implementation of these objectives depends largely on an ability of future teachers to use modern educational technology, including authorial technologies. It is in the process of studying at university basics of a future educational technique, technological literacy and general technological culture of a teacher are founded. The readiness to use modern educational technologies, including authorial onse, enables a young teacher to professionally adapt in today's schools conditions, to successfully solve complex problems of an educational work, to create necessary conditions of pedagogical influence, to consciously analyze and adjust results of their activities.

Analysis of recent research and publications. The problem of formation of readiness of pedagogical higher institution students to professional pedagogical activity was the subject of a study of foreing (O. Abdulina, Y. Alferov, K. Anhelovsky, J. Brown, F. Honobolin, K. Durai-Novakova, T. Ilina, K. Carter, D. Kats, K. Klark, N. Kuzmin, K. Levin, V. Slastionin, L. Spirin, O. Shcherbakov et al.) and Ukrainian scientists (A. Aleksyuk, H. Ball, I. Bohdanov, V. Hriniova, I. Ziaziun, E. Karpova, N. Kychuk, L. Kondrashova, Z. Kurliand, M. Leshchenko, A. Linenko, H. Nahorna, N. Nychkalo, O. Savchenko, S. Sysoieva, R. Khmeliuk, O. Tsokur A. et al.).

The goal of the article. To analyze the current state of readiness formation of future elementary school teachers to use authorial technologies in professional activity.

Presentation of main material. Professional readiness to implementation of educational activities has been a subject of research of domestic and foreign scientists since the 70-ies of XX

century. A problem of individual readiness for activities was covered the most widely in psychology and pedagogy. In particular, the psychological research can include the works, whose authors have studied the readiness as a psychological phenomenon: B. Ananiev, S. Rubinshtein (as a presence of certain abilities of an individual), M. Levitov, A. Puni, D. Uznadze (as a quality of an individual), U. Merlin, V. Tsuprin, A. Smirnov, I. Yakymanska (as a condition of an individual), L. Kandybovych (as stable system formation), A. Asmolov, M. Danylenko, I. Zymnia, P. Zinchenko, O. Leontiev (as a professional competence); works by (A. Kapska, A. Lynenko, E. Piekhota, V. Semychenko, I. Sereda, T. Tykhonova et al.) can be referred to pedagogical researches in which the authors examined readiness of future teachers to profession activity as a personal formation which provides a high level of motivation, self-teaching, teaching abilities, knowledge and skills, ability to integrate knowledge, professionally significant qualities of a person.

Summarizing the results of scientific researches of various researchers two main context of the studied concepts can be distinguished: in a narrow psychophysiological context based on a functional approach (N. Levitov, V. Miasyshchev, L. Nersesian, A. Puni, V. Pushkin, D. Uznadze, V. Yadov, etc.). "readiness to activities" is interpreted as a special psychophysiological state of a person and which provides a speed of actualization of necessary experience (matched with guidelines, found in a pre-starting activity of a individual's mental functions that allows to successfully perform professional tasks). In a broader context - personal approach (M. Diachenko, L. Kandybovych, V. Krutetskyi, A. Lynenko, V. Slastionin, V. Shadrikov, V. Shyrynskyi et al.) a term "readiness" is considered by researchers as an integrated quality of a personality, that is a precondition for successful professional activity.

The most researchers consider teacher's readiness to educational activities as a complex social and educational formation, which contains a set of individual psychological characteristics, the system of knowledge and skills, provides for needs, beliefs, opinions, attitudes, motives, feelings, attitudes at set activities. Modern scientists (V. Adolf, Y. Senko, Y. Tatur). Match readiness to educational activities with professional competence, socially significant orientation of a personality, presence of communicative and didactic need, needs to communicate, share experience. For example, Adolf W. states that between notions of "readiness of teacher to professional activity" and "professional competence of a teacher" there is an organic relationship because they have several common elements. The scientist proves that the readiness of teachers to professional activity is based on their professional competence, manifested in formation of specialized knowledge and skills [1].

It is the readiness to educational activities which is important precondition for achieving perfection in it. Formation of readiness to pedagogical activity of future teachers in educational institutions will promote an effective progress in this direction.

In his studies of professional readiness to pedagogical activity K. Durai-Novakova qualifies before said above readiness as a system of integrated variables that contain properties, qualities, knowledge and skills of an individual. The scientist gives a social value to a teacher's activity, who must effectively execute a social service. The author determines criteria of professional readiness to pedagogical activity: a structure of needs and motivation of pedagogical activity; knowledge of a nature of the profession, a degree of understanding of responsibility for pedagogical activity; a level of mobilization and actualization of knowledge and skills, the level of stability of professional interests [4].

The readiness for professional and educational activities is considered as a special psychological state of a teacher that occurs as a new qualitative formation in a structure of an individual at a certain stage of his development. Thus, V. Slastionin understands the readiness to pedagogical activity as a special mental state, which is manifested in a subject's possession of an image of a structure of a certain action and a constant focus of the mind on its implementation. Scientist rightly notes that readiness consists of various settings for understanding of a pedagogical problem, patterns of probable behavior, definition of special ways of activity [12].

A. Lynenko considers the readiness from a point of view of a subject's quality preparation to implementation of pedagogical activities. On one hand, it is personal (emotional- intellectual, volitional, motivational) that includes an interest, an attitude to activity, a sense of responsibility, confidence in success, a need to perform the set tasks in a high professional manner, control their feelings, mobilization of forces, coping with uncertainty, fears, etc.); on the other hand – the operational and technical, which includes a teacher's tools (his professional knowledge, skills, ways and means of pedagogical influence) [7].

Invariant characteristics of teacher's readiness to professional activity are determined by V. Serikov: self-formed action, self-realization through internal professional motivation; continuous search for alternatives to a current practice of education and training; common with the students understanding of elements of educational content; introducing authorial elements in content of education and training; acceptance or rejection of forms of activity or communication from a standpoint of own pedagogical ideal [11]. So, the researcher believes that one of characteristics of readiness of teachers to professional activity is introducing authorial elements into content of education that confirms a need to apply some innovations by every teacher.

In the last twenty years, the problem of future teachers' readiness to innovative activity is widely considered (O. Bartkiv, I. Havrysh, N. Klokar, A. Kozlova, K. Makahon, T. Perekriostova, L. Podymova, V. Slastonin, V. Uruskyi et al.). In particular Bartko Alexander believes that "readiness to innovative pedagogical activity" is a special personal status, which provides for a teacher's motivational-value attitude to professional activity, possession of effective ways and means of achieving pedagogical goals, ability of creation and reflection [2]. The readiness of the future teachers of elementary school to the implementation of pedagogical technology in their future professional activity is determined by O. Piechota as a complex structured formation that provides the necessary internal conditions for successful formation of technological literacy of students of pedagogical university, their sustainable professional growth. This kind of readiness is associated with technological literacy and considered as a part of readiness for innovative activity [10].

In the process of generalization of scientific approaches of modern scientists to the problem of readiness formation as a result of professional and pedagogical training of future teachers it can be stated that this definition is multidimensional ("readiness to activity", "professional readiness", "psychological readiness", "readiness to innovative activity" "readiness for implementation of educational technologies" etc.). This concept is interpreted from the standpoint of personal and functional approaches. It is determined that researchers identify readiness for pedagogical activity with professional competence, socially significant orientation of an individual and consider it a fundamental condition for success of any activity.

Thus, taking into account a personal approach to interpretation of this phenomenon "readiness of future teachers of elementary school to use authorial technology" is understood as an integrated quality of an individual that provides future elementary school teachers with necessary internal conditions for successful formation of technological literacy, creative approach to a search of a system of new optimization methods of teaching and educating process at elementary school, solution of professional problems and obtain qualitative results in a form of authorial technology.

It is necessary to note as multidimensional and multiphenomenon the readiness for professional activity has a complex structure and is a subject of principle scientific debates.

Summarizing different approaches to determining the readiness A. Lynenko defines it as a model which is determined by several components: a personal component, a procedural (operational and technical). A personal component of readiness is a combination of qualities: Teacher identity, interest in activity, need in it, motives of activity. A process component comprises the teaching abilities, knowledge of a subject and methods of activity, skills and abilities, professionally significant qualities [7].

A future teacher's readiness to professional self-development O. Piekhota defines as a formation which provides necessary internal conditions for successful professional growth.

According to this concept, readiness for professional self-development is considered by a researcher as a unity of four components. A goal-motivational component of readiness of a future teacher to professional self-development includes: a stable professional orientation; an interest in a teaching profession; an orientation to achieve good results; a value of self-actualization and self-fulfilment in professional and educational activities. This also includes a system of contents, a level of aspirations and goals level acting as perceived contradiction between present and future "self-image" (in a professional sense) that determines a direction of professional self-development. A content component is a system of personally assigned student knowledge of self-organization and self-improvement in a professional activity, and also includes knowledge of psycho-pedagogical, fundamental and subject-pedagogical subjects that reveal a future professional activity from a content side. An operating component includes a system skills of a future teacher's self-regulatory and self-developing activity, a system of psychological techniques to ensure the development of new forms of behavior and self-development, necessary personal and professional qualities as well as practical skills and abilities of self-designing in a particular subject-teaching activities; an integration component involves a formation of students' ability to create a picture of their professional identity, which describes a certain stage of professional self-development, and on its basis to identify ways to further professional self-development phase and for a specific situation of development [10].

Being aware of own readiness to professional self-development, a future teacher tends to increase it. He adjust a process of own development through development and implementation of an individual program. For this process of training it is necessary to create favorable conditions for professional self-realization of future teachers, namely to enrich content of training system concepts and concepts that target a future teacher to professional self-development; equip students with techniques of professional self-exploration, self-improvement and further self-grounding; create conditions for stimulation and purposeful development of creative abilities of students.

In our opinion, the most successful structure of readiness to innovative activity is a structure by K. Makahon containing motivational orientation, content-operational and evaluative-reflective components [8, 27], which is most clearly gives an idea of indicators of readiness. Due to the fact that the readiness to use authorial technologies is an integral readiness for innovation, we consider it appropriate to use it to determine the structural components of phenomenon under study. In addition, the structure of readiness to implementation of educative technologies by K. Makahon is consonant to a structure of readiness of a future teacher to educational technology implementation by A. Piekhota. Let's characterize these components.

Motivational orientation readiness of a teacher encourages him to reach a goal, to act in an appropriate direction, it is a source of a teacher's activity and orientation. The external reasons include such aspirations of a teacher to obtain higher qualifications as achieving a certain social status; recognition by colleagues, a public benefit. Internal motivation – creativity of a teacher, interests, diligence, love for children and professional activities; comfort in a profession [5].

The task of a teacher in a process of formation and development of motives of teaching is a combination of two plans of motive, plan of perception and plan of realization. The most researchers define scientific and educational motives as leading ones. An important condition for the formation of cognitive motives of student is a teacher's motivation. But if cognitive motives are highly productive for a learning process of students their role is somewhat different in a higher education institute. Features of social status of students and their age characteristics affect the activity so that it can not only be promoted by cognitive motives, cognitive interest. Learning for learning does not workd. At the forefront of professional orientation of students arise to, their focus on the future, which is often overtly pragmatic. That is why the process of learning in higher education institute is characterized by specific motives, which are very different from the motives for learning at general education school.

A content-operating component is characterized as a combination of knowledge (professional, on a subject, psychological-pedagogical, methodical, methodological); skills

(gnostic, communicative, organizational, diagnostic, projective, design, management); properties (mandatory, important and desirable) that determines the efficiency of teacher's professional pedagogical functions. Formation of this area promotes development of certain types of professional readiness, which provides: knowledge of principles, methods, forms, procedures, knowledge and transforming educational reality, knowledge of general methodology of formation of outlook, development of skills in organizing and conducting educational research, knowledge of methodological standards and skills of their application in a process of solving problem situations, capacity for innovation, scientific rationale, critical thinking and creative application of scientific conceptual provisions ability to predict, design and manage the educational process. A practical-activity area includes a formation of knowledge and skills to conduct educational, educational, developing, diagnostic, organizational, communication, self-educative activity; ability to motivate and plan activity, identify its contents; influence students; an ability to realize their worldview through it appropriate technologies [6].

A content-operating component of readiness for professional activity is provided through mastering of knowledge about a subject, the main characteristic of which is students' competence.

An estimating-reflective component involves development of a reflective sphere of future elementary school teachers, taking into account characteristics of their professional development, and on this basis, identify ways of further professional self-development [9]. The estimating-reflective component of future elementary school teachers' readiness to use authorial technologies in professional activity reflects the skills and ability to analyze an innovation process and its adjustment, forecasting development; an ability to anticipate possible problems and needs of innovative activity. This is awareness by a teacher of a creative direction of this type of activity and the mobilization of all resources to achieve the targets for the development of innovation. The function-reflective evaluative component is to develop skills of selfcontrol and selfesteem, an ability to objectively correlate a level of personal qualities that ensure readiness to innovation with social and pedagogical standards.

Conclusions. Thus, in our study we found that the readiness of future elementary school teachers to use authorial technologies must be considered from a perspective of a personal approach that makes it possible to interpret this concept as the integrative quality of a personality of a future elementary school teacher, and considering that the internal conditions for successful formation of this phenomenon is technological literacy of students of pedagogical university and their continual professional growth and formation of this kind of readiness is a result of training students and creative approach to finding new methods of optimization system of an educational process, solve problems and obtain professional quality results in existing competencies of students. However, the readiness of future elementary school teachers to use authorial technologies the author considers a part of their readiness for innovation in a structure of the studied phenomenon, highlights a motivational orientation, content-operational, evaluative, reflective components.

References

1. Adolf, V. A., Illina N. F. (2007). *Innovative activities in the process of teacher professional development*. Kyiv: Polikom. (in Ukr.)
2. Bartkiv, O. (2010). Readiness for innovative teacher professional activities. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia (Training problems of modern teacher)*, 1, 52-58. (in Ukr.)
3. Dychkivska, I. M. (2015). *Innovative educational technologies*. Kyiv: Akademydav.
4. Dunai-Novakova, K. M. (1983). Formation of professional readiness of students in pedagogical activity. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Moscow. (in Russ.)
5. Karpova, Y. A. (1998). *Innovations, intelligence, education*. Moscow: MHUL. (in Russ.)
6. Kuzmina, N. V. (1970). *Research methods of pedagogical activities*. Leninhrad: LHU. (in Russ.)
7. Lynenko, A. F. (1995). *Educational activity and readiness to it*. Odessa: OKFA. (in Ukr.)
8. Makohon, K. (2002). Diagnostic of teachers readiness to search activity. *Ridna Shkola (Native School)*, 1, 27-29. (in Ukr.)
9. Perekrestova, T. S. *Formation of teacher readiness for innovative pedagogical activity – Science, education, society*. Retrieved from <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=38>. (in Russ.)
10. Pekhota, E. N. (1997). *Individualisation of professional and pedagogical Teacher Preparation*. Kyiv: Vyscha

- Shkola. (in Ukr.)
11. Serikov, V. V. (1994). *Personal approach in education: concepts and technologies*. Volgograd: Pieriemiena. (in Russ.)
12. Slastienin, V. A. & Mishchenko, A. I. (1991). Professional and pedagogical Modern Teacher Preparation. *Sovietskaia pedahohika (Soviet Pedagogics)*, 10, 79-84. (in Russ.)

Новак Ольга Михайлівна - к. п. н., старший викладач кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Україна. **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ АВТОРСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Анотація. Стаття присвячена аналізу сучасних вимог та підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Особлива увага приділяється сутності та структурі готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування авторських технологій у професійній діяльності. У статті подано власне тлумачення феномену «готовність майбутнього вчителя початкових класів до застосування авторських технологій». Доводиться, що готовність майбутніх учителів початкових класів до застосування авторських технологій є складовою їх готовності до інноваційної діяльності, у структурі мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного та оцінно-рефлексивного компонентів. У статті зазначається, що готовність майбутніх учителів початкових класів до застосування авторських технологій потрібно розглядати з позиції особистісного підходу.

Ключові слова: професійна готовність, інноваційна діяльність, професійно-педагогічна діяльність, педагогічна технологія, професійна компетентність, авторська технологія, особистісний підхід, майбутні учителі початкових класів.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

УДК 377.35-057.875-057.21:504:624

Осадча М.В.,
здобувач кафедри педагогіки
і методики технологічної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, Україна

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування екологічної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання. У статті виокремлено та проаналізовано структурні складники екологічної компетентності майбутніх фахівців, представлено критерії, параметри і показники даного поняття.

Ключові слова: компетентність, екологічна компетентність, екологічні знання, ціннісні орієнтації, екологічна діяльність, критерії, параметри, показники.

Постановка проблеми. Сьогодення вимагає від вищої освіти нових норм та стандартів щодо екологічної складової. Причина цієї перебудови пояснюється глобальною екологічною кризою, яка охоплює всі інституції (науку, виховання, економіку, виробництво та ін.). На сьогодні важливим залишається формування екологічної компетентності в поєднанні з отриманням професії під час навчання у вищій школі. Особливої уваги потребують питання професійної освіти. Саме формування екологічної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання в цілому та будівельного профілю зокрема є надзвичайно важливим процесом, адже нинішні студенти в своїй

подальшій роботі відповідають за рівень екологічної освіченості та зорієнтованості своїх вихованців. Незважаючи на численні публікації дана тема дослідження розкрита не в повній мірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Останнім часом проблемі формування екологічної компетентності майбутніх фахівців приділяється велика увага. Так, теорію та практику даної проблеми розглядали ряд науковців, а саме: Т. Бакіров, О. Бондар, С. Левків, Л. Лук'янова, О. Пруцакова, І. Родигіна, Ю. Шапран. Цінними для нашого дослідження є праці науковців, які розкривають процес формування екологічної компетентності фахівців різного освітньо-кваліфікаційного рівня. Зокрема, Л. Титаренко розглядає формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету; Н. Черновол – формування екологічної компетентності студентів у процесі технологічних практик; О. Герасимчук – формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів у процесі професійної підготовки; О. Гуренкова – формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту в умовах кредитно-модульної системи навчання.

Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, як свідчать результати численних наукових досліджень, немає єдиного підходу до розкриття структури екологічної компетентності.

Метою статті є обґрунтування та аналіз структури екологічної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю в процесі професійної підготовки.

Викладення основного матеріалу дослідження. Кожна людина певним чином взаємодіє з навколишнім середовищем, виступаючи споживачем природних ресурсів у чистому вигляді (повітря, води), продуктів, що виготовлені з них (промислові товари) чи використовує їх (продукти харчування). Разом зі споживанням ресурсів кожна доросла людина впливає на довкілля в процесі професійної діяльності. Професій, що не впливають на стан довкілля, немає. Різниця полягає лише в обсягах, характеристиках та способах впливу. Максимальне зменшення негативного впливу на довкілля під час професійної діяльності є ознакою високого рівня професійної екологічної компетентності робітника чи службовця [1].

Екологічна компетентність, як зазначає О. Гагарін – інтегративна характеристика особистості, яка включає екологічні знання; уявлення про характер і норми взаємодії людини з навколишнім середовищем; уявлення про природу як найважливішої цінності; готовність, вміння розв'язувати екологічні проблеми; досвід участі у практичних справах щодо збереження та поліпшення стану навколишнього середовища; екологічно значущі особистісні якості (гуманність, емпатійність, ощадливість, «екологічну» відповідальність за результати діяльності) [2].

Сьогодні одним з головних завдань в будівництві стає облік і аналіз всіх антропогенних навантажень на навколишнє середовище і оцінка дії на нього для збереження і підтримки екологічної рівноваги. У місцях будівництва спостерігається високий рівень забруднення повітря, води, ґрунту, що в кінцевому підсумку призводить до зменшення біорізноманіття [3, с. 299].

Під час будівництва відбувається знищення екосистеми і створення на її місці штучної системи для життя людей. Наскільки вона буде прийнятна для людини, що є частиною екосистеми, а не техногенного середовища, залежатиме від будівельника, задача якого не порушити рівновагу в природному середовищі, забезпечивши її стійкість, гармонійно поєднавши будівлі і споруди з природними компонентами екосистеми. Будівництво є яскравим прикладом антропогенної діяльності, що часто справляє серйозну негативну дію не тільки на окремі компоненти навколишнього середовища і їх збереження, але і на стійкість екосистем в цілому [3, с. 299].

Саме тому актуальною нині є проблема формування екологічної компетентності майбутнього майстра виробничого навчання будівельного профілю. Адже, майстер виробничого навчання визначає шляхи ефективного формування професійних знань, умінь та навичок, а також сприяє формуванню конкурентноспроможного працівника на ринку праці. Від його професійного досвіду залежать морально-етичні якості майбутнього працівника, його ставлення до природи, екологічна відповідальність особистості.

Під час навчання у ВНЗ підвищується рівень екологічної відповідальності, адже під час проходження виробничих практик майбутні будівельники усвідомлюють практичну значущість своїх вчинків та зосереджуються на наслідках необачно прийнятих рішень. Питання екологічної компетентності є актуальними протягом всього періоду навчання.

Підтримуючи твердження науковців, ми схилиємося до думки, що екологічна компетентність майбутніх будівельників – це набір певних екологічних якостей, цінностей та установок, які необхідні спеціалісту певної галузі для прогнозування наслідків своєї діяльності. Адже всі види впливу будівництва на навколишнє середовище можна класифікувати за наступними екологічними ознаками: вилучення з навколишнього середовища і привнесення в навколишнє середовище. Всі дії впливають на стійкість екосистем і знижують якість навколишнього середовища або прямо, або опосередковано [3, с. 299].

Серед науковців немає єдиної думки щодо трактування та виокремлення структурних компонентів екологічної компетентності. О. В. Гуренко та Л. Б. Лук'янова виділяють наступні складові компоненти, які є частиною моделі формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту, а саме : *аксіологічний* (ціннісно-мотиваційний) - формує внутрішні мотиви, що спонукають особистість до екологічної діяльності, залежить від сфери переживань ґрунтується на формуванні духовних, теоретико-пізнавальних передумов, морально-етичного ставлення до навколишнього середовища у професійній діяльності та повсякденному житті; *когнітивний* (знансво-змістовий) – забезпечує науковість та інноваційність знань, заснованих на перевірених наукою та практикою положеннях; *діяльнісний* (практично-технологічний) - забезпечує формування практичних вмінь екологічної діяльності (професійної та побутової); передбачає створення умов, за яких учням не просто передаються певні екологічні знання, а за допомогою усієї системи педагогічних технологій моделюється й відтворюється зміст реальної діяльності людей у природі та суспільстві; *нормативний* - спрямований на засвоєння та впровадження системи екологічних норм, законів, приписів, правил щодо діяльності й поведінки кожної особистості як громадянина взагалі й фахівця зокрема [4, с. 27-29].

Зазначимо, що Ю. П. Шапран у своєму дослідженні виокремлює: *мотиваційно-ціннісний* (сукупність потреб, мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, спрямованість на реалізацію екологічно спрямованих професійних здібностей); *когнітивно-діяльнісний* (сукупність екологічних знань, умінь і навичок, практична готовність до здійснення екологічно доцільної діяльності) та *особистісно-рефлексивний* (сукупність важливих для екологічної діяльності особистісних якостей – співробітництво, гуманізм, відповідальність, комунікативність, емпатійність, оптимізм, емоційна стійкість, рефлексія тощо) компоненти [5, с. 322].

На основі вище зазначеного ми розробили структуру екологічної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання будівельного профілю, до складу якої увійшли три складники: *когнітивно-інтелектуальний*, *емоційно-ціннісний* та *діялісно-поведінковий*.

Когнітивно-інтелектуальний складник екологічної компетентності є підґрунтям відповідального ставлення особистості до оточуючого середовища, стереотипу мислення, практичних умінь, навичок екологічно доцільної поведінки у системі взаємозв'язків “людина – природа”, чіткої мотивації, активної участі у суспільних природоохоронних заходах, а також потреби у власній причетності до збереження, відтворення й охорони

природних ресурсів [6]. За когнітивним складником майбутній фахівець має усвідомлені, міцні й системні природничо-наукові знання, може їх відтворювати, прагне засвоювати нові знання, здатний використовувати окремі поняття й закономірності у професійній діяльності, володіє науковими поняттями [7].

Емоційно-ціннісний складник передбачає особистісну відповідальність перед собою та іншими за стан довкілля і природних ресурсів; емоційно-ціннісне переживання за стан довкілля, готовність та причетність до вирішення екологічних проблем [8, с.129].

Діяльнісно-поведінковий складник характеризує дії і вчинки, які формують екологічну компетентність; систему ставлень до себе, інших, природи. Тобто, це сукупність умінь і навичок використовувати природничо-наукові знання в практичному вирішенні професійних завдань [7, с.19].

Для кожного складника екологічної компетентності ми визначили критерії. Когнітивно-інтелектуальному складнику відповідає знаннєвий критерій. Основою цього критерія є екологічні знання. Екологічні знання – це логічний результат процесу пізнання природи, її стану на основі взаємозв'язків в системі «людина – суспільство – природа», адекватне відображення її у свідомості людини у вигляді екологічних уявлень, понять, суджень, теорій. Науковці зазначають, що екологічні знання включають усвідомлення та розуміння дії екологічних законів, принципів взаємовідносин різних об'єктів природи між собою та з людиною, організації, управління, використання та збереження природи і її ресурсів [9, с.162].

Емоційно-ціннісний складник характеризує особистісний критерій, основою якого є ціннісні орієнтації. Вони є компонентом складної структури ставлень особистості до умов її існування та діяльності, пов'язуючи в єдине ціле суспільне, групове й індивідуальне у свідомості та поведінці. Наявність сталих ціннісних орієнтацій характеризує зрілість особистості, виступає як узагальнений показник рівня духовного розвитку [10].

Діяльнісно-поведінковому відповідає дієвий критерій, основою якого виступає екологічна діяльність. Вона відображає всілякі види людської діяльності, що відносяться до вивчення, освоєння, збереження і перетворення природного середовища існування людини і її виживання [11, с.74].

Виокремлені критерії характеризуються наступними показниками: наміри, знання, уміння.

У відповідності до виокремлених критеріїв і показників визначено параметри. Знаннєвий критерій характеризує наступні параметри: розуміння сутності екологічної компетентності; позитивне ставлення до навколишнього середовища; усвідомлення складних стосунків між людиною та навколишнім середовищем; осмислення нагальних змін в системі «природа-суспільство» та ін.

Нині необхідне поєднання багатьох екологічних складових в єдину систему з метою подолання споживацького ставлення до природного середовища та посилення особистої відповідальності на різних рівнях (місцевих, регіональних, національних та глобальних).

Основними показниками особистісного критерія є: моральні якості, екологічна мотивація, внутрішні позиції. Особистісний критерій характеризує наступні параметри: визначення характеру відношення до природи з позицій моральності та місця моральних цінностей в системі загальнолюдських цінностей; узагальнення внутрішніх позицій людини (бажання, інтерес, прагнення) щодо збереження навколишнього середовища та ін.

Основними показниками дієвого критерія є: освітня, професійна та громадська діяльність. Дієвий критерій характеризує наступні параметри: аналіз основних причин і мотивів людських вчинків до природи та обізнаність щодо наслідків; готовність відповідати перед суспільством за наслідки власної екологічної діяльності та ін.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та власних досліджень визначено основні складові

екологічної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання(когнітивно-інтелектуальний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий) та їх зміст, уточнено критерії, параметри та показники сформованості кожного складника. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Тому подальші дослідження будуть спрямовані на визначення рівня сформованості екологічної компетентності у студентів.

Список використаної літератури

1. Бондар О. І. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях : науково- методичний посібник для вчителів / за ред. О. І. Бондаря. – Херсон: Гринь Д.С., 2015. – 228 с.
2. Гагарин А.В. Экологическая компетентность личности: психолого- акмеологическое исследование. М.: Издательство РУДН, 2011. 160 с.
3. Степанюк Н. Вплив об'єктів будівництва на навколишнє середовище/ Степанюк Н., Медведєва О.В. // Наукові записки: збірник наукових праць Кіровоградського національного технічного університету/ [ред. кол. : Черновол М.І. (гол. ред.) та ін.]. – Кіровоград: КНТУ, 2010. – Вип.10. – Частина II.– 326 с.
4. Лук'янова Л. Б., Гуренкова О. В. Екологічна компетентність майбутніх фахівців. Навчально-методичний посібник. – Київ- Ніжин: ПП Лисенко, 2008. – 243 с.
5. Шапран Ю. П. Сутнісні ознаки, структурні компоненти і вимірювання екологічної компетентності студентів-біологів педагогічного університету [Електронний ресурс] / Ю. П. Шапран // Педагогічна освіта: теорія і практика. - 2015. - Вип. 18. - С. 320-325.
6. Білик Л.І. Дослідження сформованості когнітивного компонента екологічної компетентності студентів технологічного університету. /Ключка С.І., Чемерис І.А // Materiały VIII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji “Dynamika naukowych badan – 2012” (07 – 15 lipca 2012 roku) ; Volume15. Psychologia i socjologia.: Przemysl. Nauka i studia. - С. 69 – 72.
7. Білецька, Г.А. Критерії, показники й рівні сформованості природничо-наукової компетентності майбутніх екологів / Г.А.Білецька // Освіта та педагогічна наука. – 2014. – № 2. – С. 19-24.
8. Пашенко О. В. Формування екологічного світогляду підлітків в умовах дитячих природоохоронних об'єднань / О. В. Пашенко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. - 2014. - Вип. 18(2). - С. 127-134.
9. Задорожна О. Формування екологічних переконань у студентів педагогічних університетів засобами природоохоронної роботи /О.Задорожна // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Випуск 5. – Частина 1. – 279 с.
10. Федух І. С. Визначення змісту поняття "ціннісна орієнтація" у сучасній психолого-педагогічній науці / І. С. Федух. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2011. - Вип. 3.
11. Радей А.С. Екологічна свідомість і культура: теоретико-методологічний аспект / А. С. Радей // Вісник національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник / М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т України "Київський політехнічний інститут". - К. : Політехніка, 2008. - № 3 (24)/2008. - С. 74-78

Osadcha M.V. - applicant of the Chair of Pedagogies and Methods of Technological Education Glukhiv National Pedagogical University, named after Oleksandr Dovzhenko, Ukraine. **THE PECULIARITIES OF THE ECOLOGICAL COMPETENCE STRUCTURE OF FUTURE MASTERS OF INDUSTRIAL TRAINING OF CONSTRUCTION PROFILE**

Abstract

Introduction. Contemporaneity demands the appliance of the new forms and standards as for the environmental component on the high school. Today the formation of ecological competence in combination with getting a profession during the high school studying is being important. Just the formation of ecological competence of future industrial training masters in general, is the extremely important process through the modern students are responsible for the level of ecological and orientation of their pupils in future. Despite the numerous publications the given research topic is not fully investigated.

Purpose. Allocation and justification of the structural components of ecological competence of future industrial training masters of construction profile in the process of professional training clarification of criteria, parameters and indices of moulding of every of them.

Results. The attention is accentuated on the problem of forming of ecological competence of future industrial training masters. The development of construction sphere, particularly, puts a priority on environmental issues. During the process of the professional training there formed the ecological competence of future specialists. The given competence is especially important for the masters of industrial training. In the investigation mrrerhed the separate structural components of ecological competence of future industrial training masters of construction profile: cognitive-intellectual, emotional-

valuable, activity-behavioral. The criteria, parameters, definitions of given structures are defined more exactly.

Originality. Due to the analysis there created the structure of ecological competence of future industrial building masters of construction profile for the first time. Three components are input to the composition of the: cognitive-intellectual, emotional-valuable, activity-behavioral. Scientific conception about the essence structure of the process of formation of ecological competence of masters of industrial training of construction profile, the notion "the masters of industrial building".

Conclusion. We analyzed the literature of psychology and pedagogics and determine the components of ecological competence of future masters of industrial training of construction profile (cognitive-intellectual, emotional-valuable, activity-behavioral). There also determine the criteria, parameters and definitions of above mentioned components. The results given due to the investigation are recommended to use in the organization and the diagnostics of the process of formation of ecological competence of the above-mentioned category of specialists. The study does not cover all aspects of the problem. That is why further investigation will be oriented on the definition of the level of moulding of ecological competence of students.

Keywords: competence, environmental expertise, environmental knowledge, values, environmental activities, criteria and parameters parameters

References:

1. Bondar, O. I., Baranovska V. Ie., Yeresko O. V. (2015). In O. I. Bondar (Ed.). *Environmental education for sustainable development in Questions and Answers*. Kherson: Hrin D.S. (in Ukr.).
2. Gagarin, A.V. (2011). *Environmental competence of the person: psychological study*. Moscow: Publisher RUDN (in Rus.)
3. Stepaniuk, N. & Medvedieva, O. (2010). The impact of construction on the environment. *Scientific notes: scientific research journal Kirovograd National Technical University, 10*, II. (in Ukr.)
4. Luk'ianova, L. B. & Hurenkova, O. V. (2008). *Environmental competence of future specialists*. Kiev-Nizhin: PP Lysenko (in Ukr.).
5. Shapran Yu. P.(2015). The essential characteristics, structural components and measuring the ecological competence of students in biology Pedagogical University. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka (Teacher education: Theory and Practice)*, 18, 320-325. (in Ukr.).
6. Bilyk, L.I., Kliuchka, S.I., Chemerys, I.A. The study cognitive component of formation of ecological competence of students University of Technology. *Materials VIII International scientific-practical conference "The dynamics of scientific research - 2012"*; 15, 69 – 72. (in Ukr.).
7. Biletska, H. A. (2014). Criteria, indicators and levels of natural and scientific competence of environmentalists. *Osvita ta pedahohichna nauka (Education and teaching science)*, 2, 19-24. (in Ukr.).
8. Pashchenko, O. V. (2014). Formation of ecological outlook of teenagers in children's environmental associations *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi (Theoretical and methodological problems of education of children and youth)*, 18(2), 127-134. (in Ukr.).
9. Zadorozhna, O. (2012). Formation of environmental beliefs in students of pedagogical universities by means of conservation. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny (The problems of modern teacher: scientific research journal Uman State Pedagogical University named Pavla Tychyny)* (in Ukr.).
10. Fedukh, I. S. (2011). The definition of what constitutes "value orientation" in modern psychological and pedagogical science. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy (Bulletin of the National Academy of State Border Service of Ukraine)*, 3 (in Ukr.).
11. Radei, A.S. (2008). Environmental consciousness and culture: theoretical and methodological aspects. *Visnyk natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy "Kyivskiy politekhnichny i nstytut". Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika (Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". Philosophy. Psychology. Pedagogy)*, 3 (24), 74-78 (in Ukr.).

Стаття надійшла до редакції 15.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

Протас О. Л.,
к. п. н., доцент кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи,
Державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Анотація. Розкрито значення формування професійного самовизначення у старшій ланці загальноосвітнього навчального закладу та необхідність налагодження системи діяльності, що має вирішувати завдання професійного самовизначення молоді. Виявлено переважаючий низький рівень готовності старшокласників до професійного самовизначення та неналежно створені умови для формування такої готовності. Обґрунтовано соціально-педагогічні умови активізації професійного самовизначення учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу.

Ключові слова: професійне самовизначення; старшокласники; стадії професійного самовизначення; етап формування професійних намірів і вибору професії; активізація професійного самовизначення; готовність до професійного самовизначення; соціально-педагогічні умови; загальноосвітній навчальний заклад.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими, практичними завданнями. Поступ української освітньої сфери до Європейського освітнього простору передбачає обізнаність фахівців у галузі педагогіки зі специфікою реорганізації традиційної системи та її переорієнтацію на європейські стандарти. Освіта постійно сприяє орієнтації молоді на самореалізацію, проектування професійного майбутнього і протягом її життя виступає ключовим чинником конкурентоспроможності у суспільстві.

Аналіз ситуації, що склалась в Україні останніми роками і стосується підготовки учнів у загальноосвітньому навчальному закладі щодо здобуття подальшої освіти й професії, здійснений у публікаціях і дослідженнях учених, засвідчує, що зміст освіти в загальноосвітньому навчальному закладі недостатньо адаптований до майбутніх потреб учнів у зв'язку з відсутністю цілісної системи формування їх професійного самовизначення.

Особливо актуальним питання професійного самовизначення є для старшокласників, які на стадії дотрудової соціалізації часто не готові до свідомого здійснення професійного вибору, побудови життєвих і професійних планів, а тому потребують кваліфікованої допомоги.

Для вирішення поставлених завдань постає потреба в наданні якісних профорієнтаційних послуг молоді з урахуванням специфіки навчального закладу, а також налагодженні системи комплексної взаємодії соціальних інститутів, що мають вирішувати завдання формування професійного самовизначення молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам професійного самовизначення, визначенню структури цього поняття, формуванню готовності до вибору професії присвячені роботи вчених з різних наукових галузей: філософії, психології, педагогіки, соціології, етики тощо. Це сприяло розвитку поняття в кількох напрямках: соціологічному (І. Мартинюк, Т. Мальковська, М. Тітма та ін.), психологічному (Г. Балл, І. Баріхашвілі, Є. Головаха, Є. Клімов, М. Пряжніков та ін.), філософському (Л. Дворніченко, О. Джура, Г. Москалик та ін.) педагогічному (І. Бех, М. Піддячий, М. Тименко, Б. Федоришин та ін.).

Аналіз низки педагогічних та психологічних джерел показав, що професійне самовизначення розглядається як важливий аспект загального розвитку особистості

(Є. Головаха, О. Капустіна, В. Чебишева, П. Шавір та ін.); як процес формування ставлення особистості до себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності (М. Бех, Н. Захаров, О. Мельник, С. Чистякова); з позицій діяльнісного підходу (В. Васильєв, Н. Вострікова, Я. Кепша, Є. Клімов); у зв'язку з життєвими перспективами особистості (К. Абульханова-Славська), як «Я-концепція» індивіда (Н. Жемера, Д. С'юпер).

Дослідження педагогічних умов професійного самовизначення старшокласників знайшли своє відображення в працях таких вітчизняних учених: В. Бербец, В. Доротюк, І. Жерноклеєва, М. Шабдінова та ін.

Проте, серед розмаїття наукових досліджень питання створення ефективних соціально-педагогічних умов професійного самовизначення в умовах загальноосвітнього навчального закладу не стало предметом належного вивчення вітчизняних дослідників.

Мета статті – розглянути ефективні соціально-педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням наукових результатів. У науковій літературі неоднозначно трактують поняття «професійне самовизначення». Його визначають як «самостійне і усвідомлене узгодження професійно-психологічних можливостей людини зі змістом та вимогами професійної праці, знаходження смислу виконуваної діяльності в конкретній соціально-економічній ситуації» (Е. Зеєр) [1]; «складне структурне утворення особистості, що відображає її погляд на світ професій, конкретну професію, свої можливості в соціальному середовищі, а також власні наміри щодо самореалізації в рамках певної трудової діяльності» (Є. Клімов) [2, с. 26].

Слід зазначити, що у психолого-педагогічній літературі професійне самовизначення розглядають як процес розвитку особистості в обраній професійній діяльності, що охоплює значний період її трудового шляху.

Відповідно до підходів Т. Кудрявцева, професійне самовизначення є досить довготривалим, рухливим, багатоплановим процесом, в якому виділяють чотири стадії: 1) виникнення і формування професійних намірів під впливом загального розвитку особистості і початкової орієнтації в різних сферах трудової діяльності; 2) період професійного навчання і виховання, тобто ціленаправленої підготовки до вибраної професійної діяльності і оволодіння всіма основам професійної майстерності; 3) активне входження в професійне середовище, професійна адаптація; 4) період повної чи часткової реалізації професійних цілей і можливостей особистості в трудовій діяльності [3, с. 55].

Отож початковий етап професійного самовизначення – це етап формування професійних намірів і вибору професії старшокласниками. Центральним новоутворенням раннього юнацького віку є самовизначення, що постає як потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості [4]. Як наслідок, порушується рівновага внутрішнього світу особистості через необхідність самовизначатися та планувати перспективи свого розвитку.

Професійне самовизначення старшокласника ми розуміємо як процес самопізнання та об'єктивної оцінки особистістю власних індивідуальних властивостей, здібностей і професійно важливих якостей, необхідних для прогнозованої професійної діяльності, що сприяє внутрішній готовності до усвідомленого вибору майбутньої професії.

Загальноосвітній навчальний заклад ми розглядаємо не тільки як інститут базової освіти, але й соціально-педагогічний центр формування суб'єкта професійного самовизначення. Соціальний педагог загальноосвітнього навчального закладу виступає координатором й організатором у розв'язанні проблеми професійного самовизначення школярів, тому одним з основних завдань його є формування у молоді мотивації до праці, підготовка їх до свідомого планування й вибору майбутньої професії з урахуванням особистісних інтересів, здібностей, стану здоров'я, індивідуальних та психофізіологічних особливостей, вимог професій і потреб ринку праці.

Показником професійного самовизначення вчені визначають сформованість готовності до професійного самовизначення [5, с. 13].

Готовність до професійного самовизначення – це особистісне поліструктурне утворення, розвиток якого активізується у старшому підлітковому та молодшому юнацькому віці. Воно підлягає цілеспрямованому педагогічному впливу і у єдності своїх складових забезпечує усвідомлений вибір старшокласниками як майбутньої професії, так і розробку особистого професійного плану, спрямованого на визначення професійної кар'єри.

Аналіз досліджень з проблеми формування в учнів готовності до професійного самовизначення (М. Дяченко О. Капустіна, О. Карпенко, І. Мачуська, А. Назарчук та ін.) дав змогу виділити у її структурі мотиваційну, когнітивну, практичну складові.

Для оцінки ефективності процесу підготовки старшокласників до професійного самовизначення нами проведено дослідження у загальноосвітніх школах Тисменицького району Івано-Франківської області. Метою дослідження було виявити готовність до професійного самовизначення учнів старших класів. До участі було залучено 96 учнів старшокласників.

З метою оцінювання ступеню сформованості у старшокласників готовності до професійного самовизначення, нами виокремлено критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-дійовий), показники готовності та рівні: високий, середній та низький.

Мотиваційно-цільовий критерій готовності характеризується постановкою свідомої мети, стійкою позитивною мотивацією до обраної професії, особистісною спрямованістю на цей напрям діяльності, потребою у постійній самоосвіті та самовдосконаленні в ньому.

Когнітивний критерій передбачав прояв знань, що стосуються умов правильного вибору професій, існуючих професій, знання професіографії, вимог майбутньої професійної діяльності до особистості, самопізнання і самоаналіз, уміння співвідносити особистісні якості з вимогами професійної діяльності з метою прийняття рішення про вибір професії, знання перспектив професій на ринку праці, джерел інформації і умов оволодіння професіями (навчальних закладів, спеціальностей, навчальних предметів).

Операційно-вольовий критерій – актуалізація всієї сукупності знань, уміння здійснювати діяльність, пов'язану із майбутньою професією (застосування професійних проб).

Ґрунтуючись на дослідженні О. Киверялга [6], для забезпечення сумісності, проведення спільних розрахунків даних, отримання висновку про стан готовності учнів до професійного самовизначення, ми використали коефіцієнт вираженості критеріїв, що дав можливість визначити рівень вираженості критеріїв в однакових одиницях вимірювання та порівняти їх між собою.

На основі визначених нами критеріїв, показників та рівнів готовності до професійного самовизначення ми добирали діагностичний інструментарій. Нами було розроблено авторську анкету, яка передбачала можливість діагностування рівня прояву кожного з виокремлених критеріїв і показників, підібрано методики діагностики, що виявляли показники критеріїв і доповнювали анкету та в сукупності визначали рівень готовності (методика незавершених речень, 18 суджень на визначення професійної спрямованості (Є. Павлютьонок, модифікація І. Коновальчук), питальник професійної готовності (ППГ за Л. Кабардовою), «Квадрат інтересів», «Вивчення професійних намірів»).

Результати дослідження показали: за мотиваційним критерієм 38% учнів мають низький рівень, 53% - середній рівень та 9% - високий рівень вираженості мотиваційно-цільового критерію (загалом в осіб експериментальної та контрольної груп). За когнітивним критерієм виявлено такі показники: 65% обстежених мають низький, 27% середній і 8% високий рівень вираженості загалом в учнів експериментальної та контрольної груп. Результати дослідження за практичним критерієм такі: 81% учнів мають низький, 13% середній та 6% високий.

Отож, загалом, результати нашого дослідження засвідчили, що 61% учнів старших класів мають низький рівень готовності, 31% середній та 8% високий рівень готовності до професійного самовизначення. Ці результати засвідчили необхідність формування готовності учнів до професійного самовизначення.

На другому етапі нашого дослідження, враховуючи вищезазначені результати ми ставили завдання – виявлення педагогічних умов формування готовності старшокласників до професійного самовизначення. Розв'язання означеного завдання потребувало використання таких методів: контент-аналіз змісту навчальних планів, річних планів роботи школи, планів роботи соціального педагога, практичного психолога, виховної роботи класних керівників, методичного забезпечення вирішення означеної проблеми з метою виявлення змістового наповнення профорієнтаційної роботи з старшокласниками у загальноосвітньому навчальному закладі; бесіди, опитування, спостереження, анкетування.

В ході дослідження виявлено, що у жодній із досліджуваних загальноосвітніх шкіл немає факультативних курсів профорієнтаційного спрямування. В планах практичних психологів та соціальних педагогів наявні заходи із профорієнтації, зокрема, такі як: діагностика професійних інтересів та нахилів, бесіди, консультації з питань вибору професії, в одній із шкіл – зустрічі з працівниками центру зайнятості. В планах виховної роботи профорієнтація представлена у вигляді окремих тем виховних годин. Профорієнтаційна робота з учнями здійснюється і на базі міжшкільного навчально-виробничого комбінату.

Дослідження організації профорієнтаційної роботи за розробленою анкетною для учнів показав, що ця діяльність здійснюється здебільшого формально, фрагментарно, відсутній системний підхід до такої роботи. Загалом із трьох шкіл щодо заходів із профорієнтаційної роботи: 83% учнів відповіли, що проводиться тестування та анкетування; 60% бесіди з питань вибору професії.

Наше дослідження також показало, що помітний вплив на професійний вибір учнів старших класів має зовнішнє незалежне оцінювання. З одного боку, це дозволило учням більш усвідомлено підходити до вивчення шкільних предметів, які потрібні для вступу на прогнотовані ними спеціальності, з іншого, – саме воно служить фактором вибору спеціальностей для вступу у вищі навчальні заклади, особливо, на державну форму навчання.

Отож результати дослідження показали, що актуальним для сучасної школи постає питання створення умов для активізації процесу професійного самовизначення старшокласників.

Виходячи із змісту низки досліджень питань, які стосуються педагогічних умов професійного самовизначення (О. Капустіна, М. Шабдінов та ін.), педагогічні умови визначають як такі, що свідомо створюються фахівцями в педагогічній діяльності та які повинні забезпечити найбільш ефективне формування процесу професійного самовизначення старшокласників.

Специфіка соціально-педагогічних умов професійного самовизначення детермінована особливостями професійного самовизначення старшокласників та змістом професійної діяльності соціального педагога.

Базуючись на теоретичних підходах Т. Алексєєнко, В. Бочарової, І. Зверєвої, А. Капської, С. Харченка, соціально-педагогічною слід вважати діяльність, спрямовану на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб, відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини. Мета соціально-педагогічної діяльності полягає у створенні сприятливих соціокультурних умов соціалізації особистості. Результатом цієї діяльності є формування в особистості певного рівня соціальних якостей, самосвідомості, самовизначення та самоствердження відповідно її можливостям та особливостям соціального середовища. Серед пріоритетних завдань соціально-педагогічної діяльності можна виокремити: активізацію адаптаційного потенціалу особистості; збереження та

покращання її фізичного, психічного та соціального здоров'я; створення сприятливих умов в мікросоціумі для розвитку її здібностей та самореалізації; надання соціальної, психологічної, педагогічної підтримки та допомоги; попередження негативних впливів на особистість факторів соціального середовища.

І. Богданова зазначає, що функції соціально-педагогічної діяльності – це основні напрями роботи соціального педагога, в яких конкретизується її зміст [7, с.194]. Функціями соціально-педагогічної діяльності є: комунікативна, організаторська, прогностична, охоронно-захисна, діагностична, попереджувально-профілактична, корекційно-реабілітаційна, соціально-терапевтична.

Основними напрямками соціально-педагогічної діяльності З. Шевців вважає: підвищення рівня соціокультурної адаптації індивіда чи групи; профілактика явищ дезадаптації; соціально-педагогічна реабілітація і корекція; посередництво між людиною та середовищем; забезпечення розвитку і саморозвитку особистості [8, с.24].

Виходячи із визначення педагогічних умов професійного самовизначення старшокласників та специфіки діяльності соціального педагога, ми водночас уточнюємо поняття «соціально-педагогічні умови професійного самовизначення старшокласників» як сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених чинників, що сприяють активізації професійного самовизначення старшокласників.

Для виокремлення соціально-педагогічних умов професійного самовизначення старшокласників проаналізуємо низку наукових праць.

Спираючись на дослідження І. Бежа, однією з важливих педагогічних умов активізації професійного самовизначення старшокласників є застосування особистісно-орієнтованого підходу в навчанні. У працях автора відзначається, що у вихованні потрібно моделювати не лише відчужену від актуалізованого стану свідомості суб'єкта форму дії вихователя і зміст загальної виховної мети, а й проект її поетапного досягнення, що робить цей процес достатньо прогнозованим і керованим [9, с.137].

Метою такого проектування М. Шабдінов бачить створення умов, у яких організоване навчально-виховне середовище спонукатиме старшокласника до внутрішньої самодіяльності, спрямованої на узгодження ним актуальних проблем професійного самовизначення. Результативність цього процесу має зрости за умов включення учнів у спеціально-організовану поетапну пізнавально-пошукову, проектно-позиційну, практично-результативну профорієнтаційну діяльність, що передбачає виконання професіографічно-дослідницьких завдань, оволодіння змістом курсу профорієнтаційного спрямування та здійснення професійних випробувань [10, с. 6].

Згідно досліджень І. Баріхашвілі [11], для активізації професійного самовизначення старшокласників на сучасному етапі необхідна цілісна система управління цим процесом, щоб забезпечити координацію дій державних органів, школи, сім'ї, професійно-технічної, середньої спеціальної, вищої освіти та інших соціальних інститутів, які беруть участь у її здійсненні, безперервне та своєчасне вирішення наукових і організаційних питань, пов'язаних з допомогою молоді у професійному самовизначенні.

Педагогічне управління процесом професійного самовизначення особистості М. Опачко розглядає як двосторонній процес, основою якого є суб'єкт-об'єктні стосунки, у яких об'єктом є професійне самовизначення особистості школяра, суб'єктом – соціальні інститути, що впливають на нього; відповідно керована система – це професійне самовизначення учня, керівна – соціальні інститути, представлені конкретними фахівцями [12, с. 12].

Оскільки сучасні освітні процеси не можуть відбуватися без залучення до навчання широкого спектра інформаційних ресурсів, тому важливим вважаємо застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійного самовизначення школярів.

Інформаційне освітнє середовище, на думку Р. Гуревич, – це єдиний інформаційно-освітній простір, побудований за допомогою інтеграції інформації на традиційних та

електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, що охоплює віртуальні бібліотеки, розподілені бази даних, оптимально структурований навчально-методичний комплекс і розширений апарат дидактики, у якому (просторі) діють принципи нової педагогічної системи [13, с. 14].

Актуальним для сучасної школи є розв'язання проблеми активізації процесу професійного самовизначення старшокласників, під якою О. Капустіна розуміє цілеспрямований педагогічний вплив на особистість учня, який актуалізує перед ним проблему вибору майбутньої професії і пов'язану з ним діяльність, насамперед – самостійну, яку спрямовано на самопізнання та ознайомлення зі світом професій, співставлення власних якостей особистості з вимогами, які ставить професія до людини [5, с. 13].

Активізація професійного самовизначення учнів передбачає використання у профорієнтаційній роботі з ними методів, які забезпечують їх активну, самостійну пошуково-пізнавальну та практичну діяльність. За такого підходу до методів активізації професійного самовизначення відносять такі як: профорієнтаційні ігри, активізуючі опитувальники, професіографічні дослідження та ін. Активізації професійного самовизначення учнів сприятиме і впровадження факультативного курсу профорієнтаційного спрямування.

Отже, виходячи із результатів нашого дослідження, ми виокремили такі соціально-педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників: 1) застосування особистісно-орієнтованого підходу у взаємодії з учнями; 2) проектування педагогічного управління процесом професійного самовизначення старшокласників; 3) дотримання принципу системності та поетапності в процесі діяльності з формування професійного самовизначення учнів; 4) оволодіння школярами змістом курсу профорієнтаційного спрямування (чи модернізація наявного факультативного курсу); 5) застосування методів активізації професійного самовизначення; 6) організація практико-орієнтованого навчального процесу; 7) розширення суб'єктів взаємодії в процесі професійного самовизначення старшокласника (залучення психологів, працівників служб зайнятості, професійних центрів, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та ін.) 8) використання в навчально-виховному процесі інформаційних освітніх технологій.

Висновки й перспективи подальших розвідок в аналізованому напрямі. Отже, результати нашого дослідження дозволили визначити ефективні соціально-педагогічні умови системної роботи, що сприятимуть активізації професійного самовизначення старшокласників. Перспективним у подальших наукових дослідженнях ми можемо назвати розробку і впровадження проекту із реалізацією обґрунтованих соціально-педагогічних умов активізації професійного самовизначення старшокласників у навчально-виховній діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Список використаної літератури

1. Зеер Э. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Э.Зеер. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
2. Клімов Е. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Климов. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 304 с.
3. Кудрявцев Т. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т. Кудрявцев, В. Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С.51-59.
4. Савчин М. Вікова психологія : навч. посіб. /М.Савчин, Л.Василенко. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2011. – 384 с. – Режим доступу : <http://westudents.com.ua/knigi/491-vkova-psihtologiya-savchin-mv-.html>
5. Капустіна О. Педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників у навчально-виховній діяльності школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. Капустіна. – Київ, 2004. – 17 с.
6. Кыверялг А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
7. Богданова І. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / І. Богданова. – К.: Знання, 2008. – 343 с.

8. Шевців З. Основи соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. / З.Шевців. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 248 с.
9. Бех І. Виховання особистості: підручник / Іван Дмитрович Бех. – К.: Либідь, 2008. - 848 с.
10. Шабдінов М. Педагогічні умови професійного самовизначення старшокласників [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/2274/1/35.PDF>
11. Баріхашвілі І. Психологічні основи профорієнтації та професійного самовизначення : навч. посібник / Баріхашвілі І., Ворона М., Грищенко Г. / за заг. ред. І. Старікова. – К. : "Видавничий дім "Професіонал", 2009. – 208 с.
12. Опачко М. Теорія і практика профорієнтаційної діяльності педагога: [навч. -метод.посіб.] / М. Опачко, В. Сагарда. – Ужгород : УжДУ, 2000. – 114 с.
13. Гуревич Р. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / Р. Гуревич. – Вінниця : ООО „Планер”, 2005. – 366 с.

Protas O. L. SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACTIVATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SENIOR PUPILS

Abstract

Introduction. *Under the conditions of integration of Ukrainian education sector to the European education space foresees specialists' erudition in the sphere of Pedagogics with the specifics of reorganization of a traditional system and its redirecting to the European standards. Education constantly assists in orientation of a young person to self-fulfillment, projection of professional future and will be a key factor of competitiveness in society during their life. At the present stage the content of education in a general education institution is insufficiently adapted to future needs of pupils due to the absence of an integral system of formation of professional self-determination of senior pupils. That is why, the problem of ensuring system activity raises, which has to solve the tasks of professional self-determination of youth. A social worker of an educational institution acts as a coordinator and organizer of solution of the problem of professional self-determination of schoolchildren, thus, one of his main objectives is to develop the readiness for professional self-determination in the younger generation. In order to solve this problem there appears a need to create effective conditions to enhance the professional self-determination of senior pupils.*

Purpose of the article – *to consider effective social and pedagogical conditions of enhancement of the professional self-determination of senior pupils.*

Results. *Study of readiness for professional self-determination of senior pupils of a general education school showed a low level of such readiness and improperly provided conditions of system activity for its formation. These results showed the need to ensure pedagogical conditions of systemic activity in formation of professional self-determination of pupils. Analysis of research papers on problems of creation of pedagogical conditions of professional self-determination of senior pupils and with consideration of tendencies and content of professional activity of a social teacher, we have singled out effective social and pedagogical conditions of enhancement of the professional self-determination of senior pupils: application of a person-centered approach in interaction with pupils; design of educational control of the process of professional self-determination of senior pupils; keeping to the principle of systemacy and stepping in the process of formation of professional self-determination of pupils; pupils' mastering the content of the professional orientation course (or upgrading of an existing elective course); application of methods of enhancement of the professional self-determination; organization of practice-oriented study process; expansion of subjects of interaction in the process of professional self-determination of a senior pupil (involvement of psychologists, officials of job centers, vocational centers, centers of social service for family, children and youth, etc.); use of information technology in the education process.*

Originality. *The article reveals the matter of the notion of social and pedagogical conditions of professional self-determination of senior pupils. Taking into consideration the research results, the effective social and pedagogical conditions for enhancement of the professional self-determination of senior pupils were defined.*

Conclusion. *Thus, in the process of the research we have defined effective social and pedagogical conditions that will facilitate the enhancement of the professional self-determination of senior pupils.*

Keywords: *professional self-determination; senior pupils; stages of professional self-determination; phase of formation of professional intentions and choice of profession; enhancement of*

professional self-determination; readiness for professional self-determination; social and pedagogical conditions; general education institution.

References:

1. Zeer, E. (2005). *Psychology of professions: textbook for university students*. Moscow: Academic project; Fond "Myr" (in Russ.).
2. Klimov, Ye. (2004). *Psychology of professional self-determination: textbook for students of higher educational institutions*. Moscow: Publishing Center "Academy" (in Russ.).
3. Kudriavtsev, T. (1983). *Psychological analysis of the dynamics of professional self-determination*. *Voprosy psichologii (Questions of psychology)*, 2, 51-59 (in Russ.).
4. Savchyn, M. (2011). *Developmental psychology: textbook*. Kyiv: Academic publishing. Access mode: <http://westudents.com.ua/knigi/491-vkova-psihologya-savchin-mv-.html> (in Ukr.).
5. Kapustina, O. (2004). *Pedagogical conditions of enhancement of professional self-determination of senior pupils in school educational activities: Abstract of dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences: spec. 13.00.07 "Theory and Methods of Education"*. Kyiv (in Ukr.).
6. Kyverialh, A. (1980). *Research methods in vocational psychology*. Tallinn: Valhus (in Russ.).
7. Bohdanova, I. (2008). *Social Pedagogy: textbook*. Kyiv: Znannia (in Ukr.).
8. Shevtsiv, Z. (2012). *Fundamentals of social and pedagogical activity: textbook*. Kyiv: Center of Educational Literature (in Ukr.).
9. Bekh, I. (2008). *Educating of a personality: textbook*. Kyiv: Lybid (in Ukr.).
10. Shabdinov, M. *Pedagogical conditions of professional self-determination of senior pupils*. Retrieved from: <http://lib.itta.gov.ua/2274/1/35.pdf> (in Ukr.).
11. Barikhashvili, I. (2009). *Psychological basis of vocational guidance and professional self-determination: textbook*. Kyiv: Publishing House "Profesional" (in Ukr.).
12. Opachko, M. (2000). *Theory and practice of vocational guidance activity of a teacher: [educ.-meth. textbook]*. Uzhhorod: UzhDU (in Ukr.).
13. Hurevych, R. (2005). *Information and telecommunication technology in educational process and scientific researches: textbook for students of pedagogical HEI and listeners of institutes of postgraduate education*. Vinnytsia: OOO "Planer" (in Ukr.).

*Стаття надійшла до редакції 10.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 371.134:355.58

Ротар В. Б.

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри економіки та управління
Черкаського інституту пожежної безпеки
імені Героїв Чорнобиля
Національного університету цивільного захисту України

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Розкрито особливості організації самостійної роботи майбутніх фахівців цивільного захисту в умовах вищого навчального закладу. Аргументовано, що правова компетентність фахівця із цивільного захисту – це базова характеристика професійної діяльності.

Визначено, що необхідним є упровадження відповідної методичної підтримки з боку професорсько-викладацького колективу в ході організації самостійної роботи курсантів як в умовах аудиторної, так і позааудиторної роботи в умовах вищого навчального закладу. Значення методичного змісту самостійної роботи курсантів має зводитися до розв'язання конкретних, ситуацій та проблем із використанням правових знань із різних дисциплін.

Виявлено, що інтеграція змісту освіти курсантів у структурі методичної системи навчання дисциплін професійної та практичної підготовки припускає: змістовність і значущість знань для курсантів; системне уявлення про навчальний матеріал, який вивчається; реалізацію внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків; правову спрямованість дисциплін професійної та практичної підготовки.

Доведено, що сукупність чинників професійної підготовки курсантів в умовах вищого навчального закладу мають комплексний позитивний вплив на формування правової компетентності на основі цілеспрямованого взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Ключові слова: *правова підготовка; самостійна робота; правові знання; правові вміння; фахівець із цивільного захисту; процес формування правової компетентності; принципи організації самостійної роботи курсантів; навчально-методичного забезпечення самостійної роботи.*

Актуальність теми. Традиційна правова підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту в основному зводиться до вивчення дисциплін правового характеру. Однак у зв'язку зі зміною тих чи інших нормативних правових актів раніше освоєна інформація не тільки втрачає актуальність, але може стати принципово невірною. У зв'язку з цим формування правової компетентності майбутнього фахівця цивільного захисту в сучасних умовах набуває особливої актуальності.

Правова компетентність фахівця із цивільного захисту – це базова характеристика професійної діяльності, яка включає як професійно-особистісний, теоретичний і практичний компоненти, і має головні сутнісні ознаки: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності, стійкість правової позиції і критичність мислення, які мають різні рівні прояву. Під рівнем розуміють відношення «вищих» і «нижчих» ступенів розвитку структур певних об'єктів або процесів [1, с. 89 – 93].

Таким чином, мова йде про підготовку фахівців, здатних оперативно вирішувати нестандартні професійні завдання з максимально значимим ефектом, як для себе, так і в цілому для держави.

Суттєвою особливістю навчання у вищій школі, як стверджує Т. Алексеєнко, є свобода дій якою користується студент при самостійному вивченні матеріалу [2, с. 12]. Система самостійної роботи курсантів повинна спрямовуватися на формування високого професіоналізму майбутніх фахівців цивільного захисту, їхньої готовності до застосування набутих професійних знань, умінь та навичок. Визначальним елементом цієї системи є зорієнтованість на формування у них правової компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині активізувався інтерес дослідників до окремих аспектів професійної підготовки і формування професійної (зокрема правової) компетентності фахівців цивільного захисту, про що свідчить аналіз наукової літератури. Це дослідження, які стосуються концептуальних положень теорії та практики професійної підготовки фахівців (Т. Алексеєнко, В. Василенко, І. Зязюн, Я. Кічук, О. Мещанінов, Н. Ничкало, Я. Цехмістер та ін.), професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту (О. Бикова, Н. Вовчаста, Л. Горіна, Ф. Гільманов, О. Горохівський, Г. Грибенюк, І. Гуріненко, Л. Дідух, О. Іващенко, Л. Ішичкіна, М. Купчак, А. Майборода, Ю. Ненько, О. Парубок, Ю. Приходьк, А. Хрипунова та ін.). Різні аспекти проблеми компетентності розглядають С. Гончаренко, Н. Гончарова, Л. Горіна, І. Драч, Ю. Нещеретний, О. Панфілов, Равен Дж., Ю. Стрельников, Т. Ткаченко, О. Хуторський, О. Цільмак, М. Чобітько, О. Шапран, Ю. Шапран, Е. Шорт, В. Ягупов та ін.

Окремі питання професійної підготовки фахівців цивільного захисту висвітлено у працях В. Доманського (державне управління пожежною безпекою України (організаційно-правовий аналіз за матеріалами діяльності державного департаменту пожежної безпеки), А. Підгайного (становлення та розвиток системи підготовки офіцерських кадрів МНС України наприкінці ХХ – початку ХХІ століття) та ін. У працях українських науковців (Я. Кічук, І. Коваленко, Ю. Козенко, О. Косаревська, В. Райко та ін.) та роботах представників російських шкіл правової педагогіки (А. Жигулін, І. Рябко, С. Саламаткін, С. Татарінцева та ін.) обґрунтовуються теоретико-методологічні аспекти морально-правової відповідальності, визначається необхідність вирішення проблеми правової підготовки сучасних фахівців. При цьому простежується дефіцит вітчизняних досліджень, присвячених розробці теоретичних основ формування й удосконалення правової компетентності фахівців із цивільного захисту у процесі їх професійної підготовки, які представлено переважно в окремих наукових статтях (М. Купчак, К. Пасинчук, О. Повстин, А. Саміло та ін.), які актуалізують дану проблему.

Мета статті полягає в аналізі ролі самостійної роботи майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі формування їхньої правової компетентності.

Виклад основного матеріалу. Посилення ролі самостійної роботи продиктовано сучасними соціально-економічними та політичними умовами, що склалися в нашій державі. Тому необхідним є упровадження відповідної методичної підтримки з боку професорсько-викладацького колективу. Значення методичного змісту самостійної роботи курсантів має зводитися до розв'язання конкретних ситуацій та проблем із використанням правових знань із різних дисциплін.

Сучасний науковець В. Огнев'юк доводить, що «для нинішнього етапу розвитку суспільства важливо сформуванню вміння поєднувати поля знань і наукових дисциплін, які раніше були ізольованими або вивчалися ізольовано. Міжпредметність та інтегративність як в освіті, так і в науці все більш стають прикметною ознакою сьогодення» [3, с. 217].

Інтеграція змісту освіти курсантів у структурі методичної системи навчання дисциплін професійної та практичної підготовки припускає: змістовність і значущість знань для студентів; системне уявлення про навчальний матеріал, який вивчається; реалізацію внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків; правову спрямованість дисциплін професійної та практичної підготовки.

Фахівці із цивільного захисту повинні знати : Конституцію України; основні положення Цивільного кодексу України, акти законодавства, нормативно-правові акти, що регулюють напрями роботи державної інспекції з охорони праці; постанови, розпорядження, накази керівництва; вимоги Бойового статуту пожежної охорони, положень, наказів, інструкцій та інших документів, що регламентують організацію пожежної безпеки; основні технологічні процеси виробництва продукції; особливості експлуатації машин, устаткування тощо; систему стандартів безпеки праці; методи і форми пропагування інформації з охорони праці, техніки безпеки; основи економіки, організації праці, виробництва і управління; основи трудового законодавства; правила ділового етикету; заходи, відповідно до законодавства, щодо запобігання корупційним діям та іншим правопорушенням серед осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту, державних службовців і працівників ДСНС України.

У ході опитування курсантів Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля ми з'ясували, що до спеціальних правових умінь, необхідних для фахівця цивільного захисту, респонденти віднесли:

- врахування прав, свобод і обов'язків людини і громадянина, що закріплені Конституцією України (63,5%);
- врахування правового статусу і повноважень державних органів законодавчої влади та органів виконавчої влади різних рівнів, що закріплені Конституцією України (52,5%);
- врахування правового статусу і повноважень органів місцевого самоврядування, з якими виникають юридичні стосунки (32 %);
- проведення аналізу нормативно-правових та інших документів у галузі та конкретного підприємства (установи) щодо відповідності положенням цивільного права (35%);
- використання положення цивільного права при підготовці нормативних та інших документів конкретного підприємства (установи) (26%);
- використання положення цивільного права при регулюванні майнових стосунків (43,5%);
- використання положення цивільного права при регулюванні (здійсненні) трудових відносин на виробництві (13,5%);
- використання основних положень законодавства з охорони праці, цивільного захисту населення та територій від надзвичайних ситуацій та екологічного права (17,5%).

Принципово важливим є визначення змісту самостійної роботи курсанта з кожної конкретної навчальної дисципліни, яка визначається робочою програмою, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача і може складатися з таких видів роботи:

- підготовка до аудиторних занять (лекцій, практичних, семінарських, лабораторних, співбесіди з лектором тощо);
- виконання індивідуальних завдань;
- самостійне опрацювання окремих тем навчальної дисципліни згідно робочої програми навчальної дисципліни;
- підготовка до усіх видів контролю, в тому числі до курсових, контрольних робіт та підсумкової державної атестації (державних іспитів, виконання випускової кваліфікаційної роботи);
- робота у студентських наукових проблемних групах;
- участь у роботі наукових і науково-практичних конференцій, семінарів, олімпіад з фаху або навчальної дисципліни тощо;
- виконання завдань, які базуються на використанні сучасних інформаційних технологій і комп'ютерних засобів навчання тощо.

Навчальний час, відведений для самостійної роботи студентів, регламентується навчальним планом і повинна становити не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу загального обсягу навчального плану, відведеного для вивчення конкретних навчальних дисциплін. З тих навчальних дисциплін, де передбачено не лише засвоєння навчального матеріалу, а й вироблення необхідних практичних умінь і навичок, обсяг аудиторних занять становить, як правило, близько 2/3, а з інших навчальних дисциплін – близько 1/3 загального обсягу часу [4, с. 60].

В умовах науково-технічного прогресу, розвитку глобальних комп'ютерних мереж роль викладача полягає не так у контролі за самостійною роботою курсанта, як у стимулюванні навчальної діяльності, спрямуванні її на самостійний пошук додаткової інформації. Уміла організація самостійної роботи курсантів потребує чіткого узгодження цілей навчально-виховного процесу, а ефективність – навчально-методичного забезпечення.

У ході організації самостійної роботи курсантів викладачем вирішуються такі завдання:

- поглиблювати і розширювати професійні знання;
- формувати інтерес до професійної діяльності;
- розвивати самостійність, активність, відповідальність;
- розвивати пізнавальні здібності майбутніх фахівців.

Технологія виконання самостійної роботи курсантом залежить від того, наскільки він володіє методами опрацювання наукових джерел, підготовки рефератів, доповідей тощо. Організація самостійної роботи планується викладачем, він визначає вид самостійної роботи (план, тези, завдання), що повинен виконати курсант, де і яким чином він повинен звітувати про виконання завдань для самостійної роботи.

Курсант має навчитися самостійно використовувати свої ресурси (передовсім мотиваційні). Йому необхідно допомогти перейти від «формального» мотиву (до прикладу, вивчити матеріал, щоб не отримати незадовільну оцінку) до цілком усвідомленої самостійної роботи (у нашому випадку – вдосконалення правових знань і умінь). Тому мотивація є важливим складником ефективності самостійної роботи.

Аналіз програм підготовки майбутніх фахівців із цивільного захисту показав, що реалізація компетентнісного підходу повинна передбачати широке використання в навчальному процесі інтерактивних методів навчання (проектна діяльність, робота в малих групах, ділові ігри, кейс-стаді, інтерактивні завдання та ін.).

Курсантам доцільно пропонувати аналізувати ситуації щодо розслідування нещасних випадків не виробничого характеру, розслідування нещасних випадків тощо. До прикладу, курсанти повинні: обстежити місце нещасного випадку, опитати свідків і причетних осіб та отримати пояснення потерпілого, якщо це можливо; визначити відповідність умов і безпеки праці вимогам нормативно-правових актів про охорону праці; з'ясувати обставини і причини, що призвели до нещасного випадку, визначити, пов'язаний чи не

пов'язаний цей випадок з виробництвом; визначити осіб, які допустили порушення нормативно-правових актів, а також розробити заходи щодо запобігання подібним нещасним випадкам; скласти акт розслідування нещасного випадку; підготувати експертні висновки щодо адміністративних правопорушення щодо порушення вимог пожежної безпеки, але й самостійно розробляли інформаційні документи для посадових осіб.

Важливим при цьому є співвіднесення навчальних ситуацій з реальною професійною діяльністю, що сприятиме формуванню правової компетентності. Необхідним, на наше глибоке переконання є дотримання таких організаційних умов :

- наявності та відповідного обладнання навчальної кімнати управління пожежогасінням, де відпрацьовуються навички оперативної роботи з відеоспостереженням, пультом управління, тренажерами тощо;

- створення оперативного штабу та органів управління гасінням пожежі з проведенням розрахунку часу, розподілом обов'язків, постановкою бойових завдань, виконанням ролей керівника гасіння пожежі, начальника оперативного штабу, начальника тилу, члена пожежного підрозділу тощо.

- використання тренажерних комплексів (комп'ютерних, механічних, медичних, силових і ін.) З відпрацювання навичок інтерпретації ситуацій, близьких до реальних умов пожежогасіння, і оперативного прийняття рішення щодо їх нейтралізації;

- інформаційного обміну оперативними даними і встановлення доцільної комунікативної взаємодії між учасниками гасіння пожежі.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що процес формування правової компетентності представляє собою не механічне поєднання процесів навчання та виховання, аудиторної та позааудиторної роботи, теоретичної та практичної підготовки, а є якісно новим утворенням, яке підпорядковується певним принципам. Аналіз наукових джерел з окресленої проблеми [5; 6; 7] дозволив виокремити такі принципи організації самостійної роботи курсантів:

- Принцип інтерактивності, що визначає необхідність співпраці курсантів і обміну інформацією не тільки з викладачем, а й з іншими курсантами.

- Принцип індивідуалізації навчання, що виявляється в урахуванні індивідуальних психологічних особливостей курсанта при здійсненні навчально-методичного забезпечення самостійної роботи.

- Принцип ідентифікації, що обґрунтовує необхідність контролю за самостійною роботою курсанта.

- Принцип регламентації навчання, що відображає необхідність вибору стратегії планування організації самостійної роботи курсанта.

- Принцип опори на базові знання і вміння, що передбачає вміння раціонально використовувати вільний час для організації самостійності роботи.

- Принцип зовнішнього контролю та самооцінки, що включає обмін інформацією не тільки з викладачем, а й з іншими курсантами.

- Принцип науковості, що дозволяє учасникам самостійної роботи вирішувати поставлені завдання на сучасному рівні наукових знань.

- Принцип зв'язку теорії з практикою, що дає можливість вирішувати ситуаційні завдання.

Сукупність чинників професійної підготовки курсантів в умовах вищого навчального закладу мають комплексний позитивний вплив на формування правової компетентності на основі цілеспрямованої взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Висновки. Процес реформування та розвитку системи вищої освіти на сучасному етапі характеризується посиленням акцентів на підвищенні ролі самостійної роботи курсантів. Самостійна робота курсантів повинна носити системний і безперервний характер. Основною метою самостійної роботи в умовах вищого навчального закладу є підвищення якості професійної підготовки курсантів, спрямованої на формування дієвої

системи фундаментальних і професійних знань, умінь і навичок, які вони могли б вільно і самостійно застосовувати в практичній діяльності.

Визнавши самостійну діяльність курсантів органічним компонентом діяльності сучасної вищої школи, наголошуємо на вагомості формування правової компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Список використаної літератури

1. Порхун І. В. Критерії, показники та рівні сформованості правової компетентності у військовослужбовців за контрактом / І. В. Порхун // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ. – 2012. – № 64. – С. 89 – 93. – (Серія : Педагогічні та психологічні науки).
2. Алексєнко Т. А. Управління якістю підготовки фахівців в університеті в контексті болонської декларації // Педагогічний процес : теорія і практика / Т. А. Алексєнко. – 2004. – Вип. 1. – С. 12.
3. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія / В. О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 450 с.
4. Лебідь І. В. Освіта і сучасне суспільство : посібн. / І. В. Лебідь. – Умань : Видавець «Сочінський», 2012. – 98 с.
5. Козловська І. М. Формування професійного мислення майбутнього фахівця : інтегративно-компетентнісний підхід : навч.-метод. посіб. / І. М. Козловська. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 128 с.
6. Корх М. В. Управління самостійною та індивідуальною роботою курсантів (студентів) / М. В. Корх // Судовые энергетические установки 2010. – № 26. – С. 15 – 19.
7. Райко В. В. Теоретичні методичні засади формування правової культури офіцерського складу державної прикордонної служби України : автореф. дис. доктора пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Райко Валерій Вікторович. – Тернопіль, 2009. – 44 с.

Rotar V. B. - candidate pedagogichnij Sciences, lecturer, Department of management Cherkassy institute of fire safety of the name of Heroes of Chernobilya of the National university of civil defence of Ukraine. **SELF-STUDY AS A MEANS OF FORMING LEGAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF CIVIL PROTECTION**

Abstract

The peculiarities of self-study of future specialists of civil protection in a higher educational establishment are revealed. It is proved that legal competence of specialists of civil protection is the basic feature of professional activity.

The purpose of the article is to analyze the role of self-study of future specialists of civil protection in the process of formation of their legal competence.

Methods: method of theoretical synthesis for defining the notions of "self-study", "legal competence"; method of system-structural analysis, implementation of which helped to single out the basic principles for organization of self-study of cadets.

It is determined that it is necessary to implement the appropriate methodical support from the teaching staff in the organization of self-study of cadets both in the classroom and during extracurricular activities in a higher educational establishment. The importance of methodical content of self-study of cadets has to be limited to solving specific situations and problems using legal knowledge obtained from different disciplines.

It is found out that the integration of educational content of cadets in the structure of methodical system of training including professional disciplines and practical preparation involves: the significance and importance of knowledge for cadets; understanding the material under study as a system; implementation of intra-subject and inter-subject relationships; legal orientation of professional courses and practical training.

It is proved that all the factors of professional training of cadets in a higher educational establishment have complex positive impact on the formation of legal competence based on purposeful interaction of subjects in the educational process.

Conclusions. The process of changing and development of higher education at present stage is characterized by increased emphasis on enhancing the role of self-study of cadets. The main purpose of self-study in a higher educational establishment is to improve the quality of professional training of cadets aimed at establishing the efficient system of basic and professional knowledge and skills that can be freely and independently applied in practice.

Keywords: *legal training; self-study; legal knowledge; legal skills; specialist of civil protection; the process of forming legal competence; principles of self-study of cadets; educational and methodical support of self-study.*

References:

1. Porkhun I. V. (2012). Criteria, indicators and levels of formation of legal competence of contract servicemen. *Zbirnik naukovih prats Natsionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prikordonnoyi sluzhbi Ukrayini (Collection of scientific proceedings of the National Academy of State border service of Ukraine)*, 64, 89 – 93 (in Ukr.).
2. Aliksieienko T.A. (2004). Quality management of preparation of specialists in an university in the context of bolonskoy declaration. *Pedagogical process: theory and practice*, 1, 12 (in Ukr.).
3. Ohnev'iuk V.O. (2003). *Education in the system of values of sustainable human development*. Kyiv: Knowledge of Ukraine (in Ukr.).
4. Lebid I.V. (2012). *Education and modern society: pobn*. Uman: Publisher "SochInskiy" (in Ukr.).
5. Kozlovsky I. (2013). *Formation of professional thinking of the future specialist: integrative competence approach: teaching manual*. Kyiv: Pedagogical Thought (in Ukr.).
6. Korkh M.V. Self management and individual work of students. *Ship Power Plants*, 26, 15 – 19 (in Ukr.).
7. Raiko V. V. (2009). *Teoretic methodical bases of formation of legal culture of officers of the state border service of Ukraine*, Ternopil (in Ukr.).

*Стаття надійшла до редакції 21.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 378.14.015.62

Сабат Н. І.,

аспірант кафедри теорії та методики
дошкільної і корекційної освіти,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника», Україна

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

Анотація. *На основі аналізу наукової літератури здійснено структурний аналіз готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми із сімей трудових мігрантів, виокремлено її структурні складники (компоненти), а саме: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-діяльнісний; рефлексивно-оцінювальний. До кожного зі структурних складників розроблено компоненти, критерії, показники. Виокремлено рівні готовності майбутніх фахівців до означеного виду діяльності: високий (новаторський і конструктивний), достатній (репродуктивно-конструктивний та репродуктивний), низький (початковий та нульовий).*

Ключові слова: *професійна готовність; майбутні педагоги; сформованість готовності; компоненти, критерії, показники, рівні готовності; діти з сімей трудових мігрантів*

Постановка проблеми. Сьогодні в галузі освіти відбуваються перетворення, головною метою яких є досягнення рівня світових стандартів. Зміни у змісті освіти, суспільно-політичні та соціально-економічні перетворення значно вплинули на характер і зміст професійної підготовки майбутніх учителів.

Сучасна професійна підготовка майбутніх педагогів – це складна психолого-педагогічна система зі специфічним змістом, ієрархією структурних компонентів, причинно-наслідковими зв'язками, способами розв'язання локальних і системних суперечностей [1, с. 175]. Вагомою складовою дослідження стану підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів є визначення критеріїв, показників та рівнів готовності до здійснення відповідної діяльності, оскільки без їх розробки неможливо зробити висновок про ступінь ефективності означеного процесу, тобто неможливо виконати всі інші завдання експериментальної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів і формування готовності майбутніх педагогів до

професійної діяльності розглядають О. Абдулліна, А. Алексюк, Я. Болюбаш, В. Бондар, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, О. Міщенко, В. Сластьонін, В. Щербина та ін. Результати аналізу наукової літератури свідчать, що в педагогіці немає одностайного розуміння готовності до професійної діяльності, обґрунтування структурно-функціональних зв'язків між її компонентами. У контексті нашого дослідження важливим є визначення компонентів, критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності з дітьми трудових мігрантів.

Мета статті – здійснити змістовий аналіз понять «готовність», «професійна готовність» у системі професійної підготовки майбутніх педагогів. **Завдання статті** – визначити компоненти, критерії та показники сформованості готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш ніж обґрунтовувати критерії та показники готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів, звернемося до трактування цих понять в енциклопедичній та спеціальній літературі.

Слід зазначити, що на сьогодні немає єдиного підходу щодо розгляду феномена «готовність». Узагальнюючи наукові підходи, визначаємо готовність майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів як результат і складник професійної підготовки студентів до педагогічної діяльності загалом; інтегровану особистісну якість, що виступає базисною для опікунсько-виховної діяльності та забезпечує ефективність вирішення педагогічних завдань.

Характеризуючи сутність поняття «готовність майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів», виокремимо її структурні складники (компоненти), що дозволить обґрунтовано визначити її сутність.

Науковці стверджують, що в основі будь-якої діяльності людини лежить готовність до її здійснення. Феномен готовності вони трактують по-різному, залежно від поставлених завдань та особливостей теоретичних концепцій авторів. Готовність тлумачать як установку на певну діяльність (Б. Петровський, К. Платонов), здібність особистості до відповідної діяльності (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), взаємозв'язок психічних особливостей та особистих якостей, що забезпечує високу результативність у процесі діяльності (П. Жильцов).

О. Отич визначає готовність як результат і показник якості підготовки, що реалізується та перевіряється у діяльності [2]. Л. Красюк установлено взаємозв'язки процесу підготовки і стану готовності до діяльності: підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується і перевіряється в діяльності; діяльність є метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції [3, с. 160]. М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Пономаренко трактують готовність як рису особистості, її психічний стан. За їх визначенням, психічний стан особистості – це актуалізація та пристосування можливостей особистості з метою успішного виконання окремих операцій (дій) у певний момент часу. До структури готовності вони ввели такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про особливості та умови діяльності, вимоги до особистості); операційний (розвиток здібностей та оволодіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння тощо); вольовий (самоконтроль, уміння управляти діями); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки, відповідність процесу розв'язання завдань до оптимальних зразків) [4]. Специфікою різних визначень готовності до педагогічної діяльності виступає те, що вони не є суперечливими, а радше взаємодоповнюючими.

У науково-методичній літературі готовність до педагогічної діяльності досліджується за її компонентами. Результати аналізу літератури показали, що вчені по-різному визначають структуру професійної готовності фахівця: одні з них компонентами готовності називають ставлення особистості до діяльності (Н. Горбач, Н. Кичук,

А. Линенко); інші виокремлюють такі складники, як мотиваційний, змістовий, процесуальний, організаторський (Н. Кузьміна, Л. Спірін, В. Сластьонін, О. Щербаков); мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти (В. Моляко, Є. Машбиць, О. Тихомиров), змістовий і діяльнісний (С. Литвиненко), змістовий і процесуально-діяльнісний (І. Гавриш), емоційно-вольовий, психофізіологічний (Л. Кондрашова, Г. Троцко). Обов'язковим компонентом готовності до професійно-педагогічної діяльності виступає оцінний або оцінно-регулятивний (І. Вужина), оцінно-результативний (І. Гавриш). Цей компонент містить самооцінку своєї професійної підготовленості і відповідності процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам. До структури готовності включають і наступні компоненти: інтеграційний (О. Пехота), креативний (С. Литвиненко) тощо.

Враховуючи результати означених розвідок в структурі готовності майбутніх педагогів, відповідно до складників опікунсько-виховної діяльності виокремлюємо такі компоненти: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-діяльнісний; рефлексивно-оцінювальний.

Виокремлення мотиваційно-цільового компонента зумовлена важливістю позитивної внутрішньої мотивації до роботи з дітьми з різних типів сімей у професійній діяльності, яка є важливим складником педагогічної спрямованості. Когнітивний компонент – це знання та уміння про організацію опікунсько-виховної діяльності загалом та з дітьми трудових мігрантів зокрема. Операційно-діяльнісний компонент передбачає уміння та здатність ефективно застосовувати форми, методи, засоби роботи з дітьми трудових мігрантів у професійній діяльності педагога загальноосвітнього навчального закладу. Рефлексивно-оцінювальний компонент включає усвідомлення, осмислення, оцінювання та прогнозування процесу і результатів опікунсько-виховної діяльності, визначення її напрямів на якісно новому рівні.

Ефективність формування готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів значною мірою залежить від визначення її критеріїв та показників.

У словниках, енциклопедичних виданнях критерій трактують як підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось [5]; «мірило» для визначення оцінки предмета або явища, ознаку, взяту за основу класифікації [6, с. 174]. Тобто критерій – це принцип оцінки ефективності, а показник – модель кількісної характеристики явища [7, с. 71]. При цьому варто зважати на той факт, що поняття «критерій» за своїм обсягом ширше, ніж поняття «показник» і що останній входить до нього як складова та виступає компонентом критерію. Показник як компонент критерію служить типовим та конкретним виявленням сутності якостей процесу чи явища, які підлягають вивченню. Водночас пріоритет належить тим показникам, які характеризують виявлення якості [8].

Для оцінювання готовності студентів до роботи з дітьми трудових мігрантів ми виокремили такі компоненти та відповідні їм критерії готовності:

I компонент – мотиваційно-цільовий (наявність у майбутніх фахівців педагогічного профілю цілісної системи уявлень щодо майбутньої професії, наявність соціальних установок стосовно фахової діяльності, її опікунсько-виховна спрямованість, інтереси, мотиви та переконання, що організують і спрямовують вольові зусилля на реалізацію знань у педагогічній діяльності). Даний компонент передбачає оцінку усвідомлення мети підготовки, а також сформованість позитивного ставлення студентів до навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності; наявність стійкої мотивації у навчанні та при виконанні зразків професійних завдань;

II компонент – когнітивний (професійно-теоретична поінформованість; фахово-практична зорієнтованість й обізнаність з технологіями опікунсько-виховної діяльності);

III компонент – організаційно-практичний (уміння і навички створювати, поширювати, застосовувати, перетворювати та впроваджувати технології роботи з дітьми трудових мігрантів у практичну діяльність);

IV компонент – результативний (здатність до самоаналізу і самооцінки діяльності, прагнення до професійного самовдосконалення, вміння реалізовувати результати опікунсько-виховної діяльності для здійснення професійних дій). Цей компонент визначає сформованість готовності майбутнього педагога щодо вирішення завдань опікунсько-виховної діяльності з дітьми трудових мігрантів.

До кожного критерію розроблені показники.

Зокрема мотиваційно-цільовий компонент містить такі показники:

- ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, сформованість навчальних та пізнавальних мотивів;
- наявність у майбутніх педагогів цілісної системи уявлень щодо майбутньої професії, наявність соціальних установок щодо фахової діяльності;
- цілеспрямований розвиток упевненості студентів у важливості роботи з дітьми трудових мігрантів;
- спрямованість на ефективну реалізацію професійної діяльності, яка повинна орієнтувати та активізувати всі ресурсні можливості особистості на її досягнення шляхом організації щоденної пошукової активної діяльності в даній сфері;
- розвиток професійного інтересу майбутніх педагогів у процесі вивчення дисципліни «Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів»;
- позитивна внутрішня мотивація до навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності, наявність стійкої мотивації у навчанні та при виконанні зразків професійних завдань;
- потреба якісно здійснювати власну педагогічну діяльність;
- бажання застосовувати інноваційні соціально-педагогічні технології в опікунсько-виховній діяльності з дітьми трудових мігрантів;
- бажання досягти професійного зростання.

Когнітивний компонент містить інші показники окреслених критеріїв. Професійно-теоретична поінформованість являє собою систему фахових, предметних (спеціально-професійних) знань і вмінь, що зумовлює успішність вирішення широкого кола завдань опікунсько-виховної діяльності. Показниками професійно-теоретичної поінформованості виступають знання і розуміння основних професійних понять і норм, необхідних для реалізації опікунсько-виховної діяльності: сукупність знань студентів про міграцію як соціальне явище, проблеми дітей трудових мігрантів, соціально-педагогічні наслідки міграції; рівень оволодіння, засвоєння, оперування студентами фаховою термінологією; знання сутності, змісту опікунсько-виховної діяльності, а також форм і видів технологій роботи з дітьми трудових мігрантів.

Показниками фахово-практичної зорієнтованості є дієвість методичних (технологічних) знань щодо особливостей організації опікунсько-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі загалом, та зокрема з дітьми трудових мігрантів. Під дієвістю знань убачаємо наявність умінь їх застосування під час розв'язання практичних завдань. До основних показників відносимо також рівень засвоєння педагогічних понять і прояву знань, здатність до творчої діяльності щодо реалізації засвоєних знань та вмінь, здатність об'єктивно оцінювати свою діяльність (як під час навчання, так і під час виконання професійних обов'язків), володіння професійно-значущими технологіями, методами і формами опікунсько-виховної діяльності.

Показниками організаційно-практичного компоненту є рівень умінь майбутніх педагогів використовувати способи вирішення діагностичних, пошуково-інформаційних, прогностичних, проектувальних, конструктивних, організаційно-комунікативних, аналітико-рефлексивних педагогічних завдань [9, с. 81].

Критерієм для визначення сформованості організаційно-практичного компонента є наявність у майбутніх педагогів інтегрованої сукупності знань, умінь та навичок для ефективної опікунсько-виховної діяльності з метою використання результатів цієї роботи для вирішення проблем дітей трудових мігрантів; вміння розуміти й аналізувати отриману

в ході діагностичної роботи інформацію; успішно й результативно працювати з різними інформаційними джерелами (діагностичні методики, опитувальники, анкети, спостереження, інтерв'ю тощо). Тобто студент повинен уміти критично осмислити, систематизувати, якісно оцінити та використовувати зібрані й опрацьовані матеріали для вирішення проблем дітей трудових мігрантів та їхнього соціального оточення.

Показниками сформованості цього компонента виступають позитивна взаємодія студента з викладачами під час проведення навчальних занять; здатність до професійної самореалізації, уміння застосовувати отримані знання під час проходження виробничої практики; уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення; наполегливість та дисциплінованість під час виконання навчальних завдань; здатність розвивати на основі професійно орієнтованої фахової підготовки прикладні знання, уміння й навички, а також спеціальні і психофізичні якості, необхідні для успішної професійної діяльності; сформованість професійних умінь, що засвідчує готовність до професійної діяльності.

Критеріями сформованості результативного компоненту є опанування студентами навчальних програм із фахових дисциплін; освоєння сукупності знань, сформованість практичних умінь і навичок; рівень особистісного і професійного розвитку; дієвості як усього дидактичного процесу, так і окремих його компонентів; сформованості мотивації навчально-пізнавальної і професійної діяльності. За допомогою даного критерію здійснюється контроль і самоконтроль за ходом дидактичного процесу [10].

Показниками сформованості результативного компоненту є вміння:

– визначати конкретні цілі, яких потрібно досягти до певного терміну виконання завдання;

– аналізувати досягнуте та порівнювати з очікуваним результатом;

– прогнозувати потрібні дії для корекції виявлених відхилень.

Розробка структури готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів неможлива без обґрунтування рівнів прояву цього процесу. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що на сьогодні виокремлено різні рівні володіння професійними вміннями, але щодо їх кількості немає єдиної думки.

Рівень розглядають як ступінь досягнення в чому-небудь [6, с. 128]. У нашому дослідженні рівень – це ступінь сформованості професійної готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів.

Враховуючи розмаїття запропонованих підходів різних авторів, а також специфіку опікунсько-виховної діяльності, пропонуємо такі рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів: високий (новаторський і конструктивний), достатній (репродуктивно-конструктивний та репродуктивний), низький (початковий та нульовий).

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, готовність майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів оцінюється за такими компонентами: мотиваційно-цільовим; когнітивним; операційно-діяльним та рефлексивно-оцінювальним, а також рівнями готовності: низьким, достатнім і високим.

Перспективи подальших досліджень полягають у діагностиці рівнів готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми із сімей трудових мігрантів.

Список використаної літератури

1. Чайка В. М. Основні підходи до розробки концепції і системи підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності / В. М. Чайка // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: зб. наук. пр. Вип. 2 (10) / [редкол.: Дем'янчук А. С. (голова), Борейко В. І. (заст. голови) та ін.]; Міжнар. екон.-гуманіт. ун-т ім. акад. Степана Дем'янчука. – Рівне : МЕНУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2013. – С. 174-181.
2. Отич О. М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Олена Миколаївна Отич. – К., 1997. – 194 с.
3. Красюк Л. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності: теоретичний аспект / Людмила Красюк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «ПХДПУ імені Григорія Сковороди». – 2013. – № 28 (1). – С. 156-160.

4. Готовность к деятельности в экстремальных ситуациях : психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск : Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.
5. Библик С. П. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / С. П. Библик, Г. М. Сютя; за ред. С. Я. Єрмоленко. – Харків : Фоліо, 2006. – 624 с.
6. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
7. Брокгауз Ф. А. Иллюстрированный энциклопедический словарь. Современная версия / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – М. : Эксмо, 2008. – 704 с.
8. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика: (опыт эксперимент. исслед.) / Н. И. Монахов. – М. : Педагогика, 1981. – 70 с.
9. Козак Л. В. Критерії готовності майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності / Л. В. Козак // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 3. – С. 76-88.
10. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Sabat N. I. COMPONENTS, CRITERIA AND INDICES OF READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR WORK WITH CHILDREN OF WORK MIGRANTS

Abstract

Introduction. *In this article, we emphasize that in the conditions of modern social realities there arises a sharp need of preparation of future teachers for educational work with children of work migrants.*

Purpose *of the article – to carry out the content analysis of the concepts «readiness», «professional readiness» in the system of professional preparation of future teachers; determine the components, criteria and indices of formation of readiness of future teachers for work with children of work migrants.*

Results. *We have studied the interpretation of the mentioned concepts in the encyclopedic and special literature. Based on generalization of the scientific approaches, we have determined readiness of future teachers for work with children of work migrants as a result and component of professional readiness of students for educational activity in general; integrated personal quality that is basic for educational activity and ensures the effectiveness of educational tasks solution. Characterizing the essence of the concept «readiness of future teachers for work with children of work migrants», we distinguish its structural elements (components), namely: motivational and target oriented, cognitive, operative-functional, and reflexive-evaluative.*

Distinguishing of the motivational and target oriented component is explained by an importance of positive inner motivation to work with children from different types of families which is an important component of educational orientation and professional activity. It has been defined that the cognitive component, in general, consists of knowledge and skills concerning organization of educational activity, and in particular, educational activity with children of work migrants. The operative-functional component is interpreted as ability and capacity of a teacher to effectively use the forms, methods and strategies of work with children of work migrants in the professional activity at the establishment of general education. We point out that the reflexive-evaluative component includes awareness, cognitive processing, evaluation and prediction of the process and results of educational work, definition of its trends on a qualitatively new level. We propose the following levels of readiness of future teachers for work with children of work migrants: high (innovative and constructive), sufficient (reproductive-constructive and reproductive) and low (initial and null).

Originality. *It has been proved that the effectiveness of formation of readiness of future teachers for work with children of work migrants significantly depends on determination of its criteria and indices. Therefore, we have elaborated the scale of indices and criteria for each of the mentioned components that will enable detection of the level of professional readiness of specialists for work with children from the families of work migrants.*

Conclusion. *Thus, the readiness of future teachers for work with children of work migrants is evaluated according to the following components: motivational and target oriented, cognitive, operative-functional, and reflexive-evaluative, and readiness levels: low, sufficient and high.*

Keywords: *professional readiness; future teachers; formation of readiness; components, criteria, indicators readiness; children from families of migrant workers*

References

1. Chaika, V. (2013). Main approaches to elaboration of the concept and system of preparedness of future teacher to innovative educational activity. *Psykhologo-pedahohichni osnovy humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v shkoli ta VNZ (Psychological and educational fundamentals of socialization of learning and*

- education process at school and establishments of higher education: collection of scientific works, Ed.2(10) / [editorial board: Demianchuk A.S.(president), Boreiko V. I. (deputy president) and others]; Academician Demianchuk International University of Economy and Social Sciences. Rivne, 174-181 (in Ukr.)*
2. Otych, O. (1997). *Preparation of primary school teacher for educational work at school (based on the folk songs material): thesis for the scientific degree of Candidate of Educational Sciences: 13.00.04. Kyiv, 194 p. (in Ukr.)*
 3. Krasiuk, L. (2013). Formation of readiness of future primary school teachers for educational activity: theoretical aspect. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «PKhDPU imeni Hryhoriia Skovorody» (Humanities Herald SEHE «Skovoroda Pereiaslav-Khmelnytskyi SPU», 28 (1), 156-160 (in Ukr.)*
 4. Diachenko, M., Kandybovych, L., Ponomarenko, V. (1985). *Readiness to act in the extreme situations: psychological aspect. Minsk : Publishing House «Universitetskoe», 206 (in Russ.)*
 5. Bybyk, S., Siuta, H. In S. Ya. Yermolenko (Ed.). (2006). *Vocabulary of words of foreign origin: interpretation, word formation and use. Kharkiv : Folio, 624 (in Ukr.)*
 6. Kodzhaspirova, H., Kodzhaspirov, A. (2005). *Dictionary on Education. Moscow : Publishing Center «MarT», 448 (in Russ.)*
 7. Brokhaus, F., Efron, I. (2008). *Illustrated Encyclopedic Dictionary. Modern version. Moscow : Eksmo, 704 (in Russ.)*
 8. Monakhov, N. (1981). *Study of effectiveness of education: theory and methodology: (experience of the experimental study). Moscow : Pedagogy, 70 (in Russ.)*
 9. Kozak, L. (2013). Criteria of readiness of future teachers of pre-school education and psychology to innovative professional activity. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka (Educational process: theory and practice), 3, 76-88 (in Ukr.)*
 10. Yahupov, V. (2002). *Pedagogy: textbook. Kyiv : Lybid, 560 (in Ukr.)*

*Стаття надійшла до редакції 18.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

UDC 378

Sadowska E.,
DR, REKTOR
WYŻSZA SZKOŁA LINGWISTYCZNA W CZĘSTOCHOWIE
POLSKA

ACADEMIC TEACHER WITH PASSION – JOB PROFESSIONALISM, COMPETENCES AND RESPONSIBILITY

The main goal of this paper is to examine a profile of modern academic teacher. Fulfilling the professional role of a teacher will be the main context. On the other hand, it will be a model for perception of teacher's job in the context of calling for a professional position. Teacher, his/her passion for his job, competences and professionalism, and mostly responsibility are the platform for interaction between student and teacher.

Keywords: *professionalism, competences, professional awareness, university teacher, education, standards, passion, responsibility.*

Nauczyciel akademicki w szkolnictwie wyższym to osobliwy zawód, będący formą służby publiczno-społecznej. Jego wykonywanie to rodzaj misji, a winien także być płaszczyzną realizacji osobistych pasji. Zawód, który wymaga nie tylko pogłębionej wiedzy i specjalistycznych kompetencji, ale także poczucia osobistej i zbiorowej odpowiedzialności za edukację. W pracy nauczyciela akademickiego istotne zatem będą dwa elementy, pierwszy z nich to wskazana już przez nas odpowiedzialność za kształtowanie studentów. Drugim elementem, jaki winien się pojawić w procesie kształcenia, jest przygotowywanie studentów do ponoszenia odpowiedzialności za swoje czyny. Spełnienie się w tym dwuelementowym układzie zbliża do zbudowania swoistej więzi osobowej pomiędzy kształcącym i kształconym. Nazwiemy tę relację: relacją mistrz – uczeń. Wówczas nieodparcie podążamy w kierunku\za nauczycielem – kompetentnym przewodnikiem duchowym młodego człowieka – mistrzem. Jego mistrzostwo zatem, może, z upływem czasu, przynieść refleksję, że jest w istocie swej niczym innym jak

wrażliwością na otaczającą rzeczywistość i jej przemiany, otwarciem się na nowe propozycje w zakresie poznawania i opisywania świata, odczytywania nowych idei i treści, którą wypełnia życie. Osiągnięcie takiego stanu „świadomości pedagogicznej” z pewnością wymaga dojrzałości do zmiany i rzetelnej weryfikacji własnych „schematów myślenia” nauczyciela–wykładowcy. (E. Sadowska, 2012–2013)

Aby bardziej przybliżyć nakreślone w tytule opracowania zagadnienie profesjonalizmu i kompetencji w zawodzie nauczyciela akademickiego, należy, w naszej opinii, odwołać się do dwóch, przywoływanych w literaturze przedmiotu, modeli postrzegania współczesnego nauczyciela. Pierwszy model sprowadza się do propagowania myślenia o nauczycielu w kategoriach osoby spełniającej określone wymogi w zawodzie, w którym istotny wydaje się jego profesjonalizm i predyspozycje zawodowe. Drugi z kolei model proponuje postrzeganie nauczyciela, jego pracy, w kategoriach powołania. (por. D. Carr, 2000)

Dyskurs wokół zagadnień związanych z przygotowaniem nauczyciela do zawodu, jego kompetencjami i profesjonalizmem w edukacji ma, jak dotychczas, już szeroką i ugruntowaną w literaturze przedmiotu płaszczyznę. (por. K. Denek, 2005; Z. Ratajek, 2001; B. Śliwerski, 2011; Z. Melosik, 2003 i in.) Niemniej warto podkreślić, iż obecnie zwraca i, w naszym przekonaniu, będzie nadal zaprzętał uwagę, także dydaktyków, specjalistów w obszarze metodyki kształcenia w szkolnictwie wyższym, indywidualny styl prowadzenia zajęć dydaktycznych.

Na taki „stan zajęć” może sobie pozwolić tylko świadomy swoich działań nauczyciel. Ten, który posiada mocne, poparte doświadczeniem, własne wyobrażenie na temat roli wykładowcy.

Na podstawie licznych obserwacji, zdobytej wiedzy i szeroko komentowanych polemik i dyskusji obecnych w literaturze przedmiotu rodzi się refleksja mówiąca, że jak dotąd żadna uczelnia nie mogłaby właściwie funkcjonować, gdyby nagle zabrakło w niej wykwalifikowanego nauczyciela–wykładowcy. Takiego, który gwarantowałby „mistrzostwo w nauce”, nauczyciela mobilizującego do rozwijania umiejętności, które pozwolą na kształtowanie osobowości studenta.

Jeżeli, w efekcie poczynionych tu rozważań, miałyby to być ze wszech miar obraz idealnego wykładowcy, to niewątpliwie winien to być wykładowca z pasją.

Z dostępnych źródeł czerpiemy informacje na temat co najmniej 10 cech takiego nauczyciela. Zatem, pasja w zawodzie towarzyszy niewątpliwie takiemu wykładowcy, który:

1. Lubi pracować ze studentami, dbając jednocześnie o własne kwalifikacje i inwencję.
2. Stara się, aby jego solidarność ze studentami nigdy nie stała się pretekstem do zaakceptowania ich niewiedzy i braku umiejętności.
3. Potrafi wymagać od studentów dużego wysiłku, mając świadomość, że w przyszłości wiedza może być dla nich niezbędna w wykonywanej pracy.
4. Orientuje się w życiu grupy wykładowej/ćwiczeniowej oraz w wydarzeniach pozauczelnianych i uwzględnia je w swojej pracy ze studentami.
5. Potrafi zachować się spontanicznie i okazywać poczucie humoru, ale również zachowuje powagę, nierzadko w krótkim odstępie czasu.
6. Podobnie jak studenci zauważa absurdy obecne w życiu, jest wyczulony na sprawy wymagające powagi, a w szczególności na równość, tolerancję i szacunek w stosunkach międzyludzkich.
7. Zapobiega społecznym skłonnościom do piętnowania czy potępiania niepopularnych ludzi i myśli.
8. Jest skłonny do podejmowania ryzyka i przyznawania się do popełnianych błędów, wysnuwa z ewentualnych porażek konstruktywne wnioski na przyszłość.
9. Pomaga zapewnić studentom taki poziom bezpieczeństwa w grupie, aby oni również mogli popełnić błędy i uczyć się na nich.
10. Poważnie traktuje swoją misję i komunikuje swoje przekonania. (cyt. za: C. Day, 2008, s. 62)

Współczesne, nazwijmy, zobowiązania mistrza (nauczyciela akademickiego), które będą pretendować do tego, by mógł on swoją misję edukacyjną wypełniać z prawdziwą pasją sprowadzają się do interpretacji trzech w zasadzie kwestii: bycia kompetentnym i życzliwym przewodnikiem, bezstronnym interpretatorem i sprawiedliwie oceniającym. Przywołajmy w tym miejscu, dość obszernie, na czym dokładnie te zobowiązania mistrza (nauczyciela akademickiego) miałyby polegać.

Wśród zasad sprzyjających realizacji postulatu bycia kompetentnym przewodnikiem wymienić należy:

- «przekazywanie wiedzy w sposób rzetelny, odpowiedzialny, uczciwie i z należytą starannością, tj. wypowiedanie się tylko w obszarze swoich kompetencji zawodowych, przygotowywanie się do zajęć z wykorzystaniem właściwej (najnowszej i najbardziej znaczącej) literatury i osiągnięć naukowych, dbanie o jakość prowadzonych zajęć (poddawanie ich ocenie i doskonalenie warsztatu dydaktycznego), przyznawanie się do popełnianych błędów, uznawanie nietrafności własnych pomysłów, ujęć, sformułowań;
- życzliwe inspirowanie studentów: rozbudzanie ich skłonności do samodzielnego rozwoju i sprzyjanie ich dociekliwości naukowej, rozwijanie samodzielnego myślenia i krytycyzmu (m.in. poprzez dzielenie się z nimi swoimi odkryciami i wątpliwościami); dbałość o to, aby doskonalili swój warsztat poznawczy i środki przekazu wiedzy;
- respektowanie godności, podmiotowości i autonomii studentów, szanowanie ich prawa do swobodnego wyrażania opinii na tematy naukowe i w innych ważnych kwestiach, z jednoczesnym zachęcaniem (wymaganiem) do rzetelnej argumentacji;
- indywidualne traktowanie studentów – otaczanie opieką wybitnie zdolnych, przyszłych adeptów nauki – swoich następców. Potrzebującym dialogu naukowego i dojrzałego doradztwa, życzliwe oferowanie swojego odpowiednio wymierzonego czasu» (Kloc i in., 2004, s. 12).

Z kolei wśród zasad, które będą sprzyjały realizacji postulatu bycia bezstronnym interpretatorem podkreślić należy:

- «rzetelne przedstawianie innych stanowisk, koncepcji i twierdzeń naukowych i informowanie o prezentowanym, osobistym punkcie widzenia, o swoich wątpliwościach;
- bycie wolnym od uprzedzeń i wpływu różnych poglądów (zdań), które ujawniają się w czasie sporów;
- formułowanie opinii o cudzym dorobku bezstronnie i konkretnie, ukazywanie jego mocnych i słabych stron» (Ibidem, s. 13).

Do zasad sprzyjających zaś wypełnianiu postulatu bycia dobrze i sprawiedliwie oceniającym nauczycielem akademickim należą:

- «precyzyjne definiowanie celów i zadań i konsekwentne rozliczanie z ich wykonania;
- stosowanie jasnych, jednoznacznych i takich samych kryteriów ocen dla wszystkich studentów;
- ocenianie tylko na podstawie osiągnięć;
- jawne odnoszenie się do treści i formy wypowiedzi studentów (ustnych i pisemnych)» (Ibidem).

W tej relacji nie powinno zabraknąć również i zobowiązań studenta wobec mistrza – nauczyciela akademickiego, które winny wpisywać się w obszar wartości, takich jak: rzetelność, sumienność oraz uczciwość.

Wśród zasad sprzyjających realizacji postulatu bycia rzetelnym studentem, możemy wymienić:

- «solidne i dogłębne studiowanie wybranej dziedziny wiedzy oraz stałe jej aktualizowanie;
- wybieranie zajęć zgodnie z zainteresowaniami i własną ścieżką studiów;
- dociekliwość w zdobywaniu wiedzy, aktywne uczestniczenie w zajęciach, zadawanie pytań oraz odpowiadanie na pytania, rozpatrywanie zagadnień

z różnych punktów widzenia, sygnalizowanie wykładowcy swoich postulatów co do formy lub przebiegu zajęć;

- reagowanie na pojawiające się nieuczciwości i niegodne zachowania» (Ibidem).

Realizacji postulatu bycia sumiennym służą:

- «systematyczne uczestniczenie w zajęciach oraz przygotowywanie się do nich;
- wywiązywanie się z przyjętych na siebie zobowiązań;
- respektowanie terminów rozpoczęcia zajęć, oddawania prac» (Ibidem).

Wreszcie, wypełnianie postulatu bycia uczciwym to przede wszystkim:

- «samodzielne przygotowywanie wszystkich projektów, pisanie kolokwiów, prac kontrolnych oraz egzaminów;
- usprawiedliwianie nieobecności zgodnie z rzeczywistością;
- przyznawanie się do błęd;
- zgłaszanie do właściwych instancji wszelkich nieprawidłowości na polu nauczania» (Ibidem).

Revolucja technologiczna wymusiła nowe formy zdobywania wiedzy. W tym kontekście współczesny wykładowca winien raczej odnaleźć się w roli przewodnika, mediatora i pomocnika, współpracującego ze studentami i odkrywającego wraz z nimi nowe ścieżki pozyskiwania i udostępniania wiedzy, z wykorzystaniem dostępnych form i sposobów komunikowania się. Ma to niebagatelne znaczenie, bowiem: „Dzisiejsi studenci wychowują się w stałej obecności telewizji i Internetu, które to media dostarczają im wielu różnorodnych symultanicznych wrażeń wzrokowych i słuchowych. Ta sytuacja wymaga od wykładowców dynamicznych i interaktywnych form prowadzenia zajęć” (Kurek 2010, s. 204).

Relacja mistrz – uczeń, student – wykładowca stwarzać winna mocne podwaliny współczesnego etosu akademickiego, którego próby zdefiniowania wymagają ponownego solidnego przepracowania w środowiskach akademickich.

Reasumując, aby uzyskać efekt końcowy, o którym wspomniano powyżej, trzeba będzie jeszcze co najmniej kilka razy przepracować, uaktualnić i „oswoić z rzeczywistością” swój model kształcenia. Po pierwsze, by uwydatnić pożądane w pracy ze studentem efekty kształcenia, po drugie, spełniać się zawodowo i pracować z rzeczywistą pasją. Po trzecie, wreszcie, by zdobyć zaufanie, utrzymać autorytet, być autorytetem i czuć pedagogiczną odpowiedzialność.

Zarówno student, jak i wykładowcy będą musieli wykazać się niemałym zaangażowaniem do osiągnięcia zamierzonego celu, który zarówno dla studenta, jak i nauczyciela akademickiego może okazać się zbieżny.

Bibliografia

1. Carr, D. (2000). *Professionalism and ethics in teaching*. Londyn – Nowy Jork: Routledge Falmer.
2. Chmielewska, I. (2010). *Kompetencje nauczyciela akademickiego*. [w:] Przygońska, E. (red.). *Nauczyciel. Rozwój zawodowy i kompetencje*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
3. Day, C. (2008). *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
4. Denek, K. (2005). *Ku dobrej edukacji*. Leszno – Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT.
5. Kloc, K., Chmielecka, E. (2004). *Dobre obyczaje w kształceniu akademickim*. Materiały z ogólnopolskiej konferencji zorganizowanej w dniach 20–21 maja 2004 roku w Akademii Ekonomicznej w Krakowie. Warszawa: Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych.
6. Kurek, O. (2010). *Wykładowca i student – role na nowo zdefiniowane*. [w:] Rozmus, A. (red.). *Wykładowca doskonały. Podręcznik nauczyciela akademickiego*. Warszawa: Oficyna a Wolters Kluwer business.
7. Melosik, Z. (2003). *Edukacja, młodzież i kultura współczesna. Kilka uwag o teorii i praktyce pedagogicznej*. „Chowanna”, R. XLVI(LIX). T. 1(19).
8. Ratajek, Z. (2001). *Profesjonalizm współczesnego nauczyciela a możliwości zmian jego kształcenia w systemie edukacyjnym*, [w:] Sałata, E. (red.). *Kompetencje zawodowe nauczycieli a problemy reformy edukacyjnej*. Radom: Wydawnictwo ITE
9. Sadowska, E. (2012–2013). *Mistrzostwo w zawodzie. Dylematy nauczyciela akademickiego w obliczu nowych standardów kształcenia w Polsce*. „Problemy Nowoczesnej Edukacji”. T. II–III: *Aspekty multidyscyplinarne*. Sadowska, E., Sztumski, W. (red.). Częstochowa: Wydawnictwo WSL.
10. Śliwerski, B. (2011). *Klinika akademickiej pedagogiki*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

**DR Sadowska Edyta – Rector College of Foreign Languages in Czestochowa, Poland -
ACADEMIC TEACHER WITH PASSION – JOB PROFESSIONALISM, COMPETENCES AND
RESPONSIBILITY**

Abstract

Introduction. Academic teacher in higher education is a peculiar profession. His performance of this type of mission, should also be a platform for the realization of personal passion. He requires not only in-depth knowledge and specialized competences, but also a sense of personal and collective responsibility for the education.

Purpose. The goal of this paper is to examine a profile of modern academic teacher. Fulfilling the professional role of a teacher will be the main context. On the other hand, it will be a model for perception of teacher's job in the context of calling for a professional position. Teacher, his/her passion for his job, competences and professionalism, and mostly responsibility are the platform for interaction between student and teacher.

Results. The author outlines two elements of the academic teacher role: the first one is already indicated by our responsibility for shaping students, second, is to prepare students to assume responsibility for their actions. The author considers to be important the fulfillment in the two-element system approaches to build a kind of personal relationship between educating and educated.

Originality. From the available sources derive information on at least 10 characteristics of a teacher is outlined in the article. The technological revolution has forced new forms of learning. In this context, the contemporary teacher should rather find themselves in the role of a guide, a mediator and helper, cooperating with students and discovering with them new ways of acquiring and sharing knowledge, using available forms and ways of communicating. This is considered to be of great importance.

Conclusions. The relationship master - student, student - teacher should create a strong foundation of contemporary academic ethos. In summary, you will need at least a few times worked, upgrade and "tame with reality" his model of education. First, to highlight the desired work with the student learning outcomes, and secondly, to meet professionally and work with real passion. Thirdly, and finally, to gain confidence, to maintain authority, authority be and feel pedagogical responsibility.

Keywords: professionalism, competences, professional awareness, university teacher, education, standards, passion, responsibility.

References

1. Carr, D. (2000). *Professionalism and ethics in teaching*. London - New York: Routledge Falmer (in Polish).
2. Chmielewska, I. (2010). *Competence of the academic teacher*. Przygońska, E. (ed.). Toruń: Ed. Adam Marshal (in Polish).
3. Day, C. (2008). *A teacher with a passion. How to keep the enthusiasm and commitment to work*. Gdańsk: Gdańsk Psychological Publishing (in Polish).
4. Denek, K. (2005). *Towards good education*. Leszno - Toruń: Educational Publishers PARAGRAPH (in Polish).
5. Kloc, K., Chmielecka, E. (2004). *Good manners in the universities*. Proceedings of the national conference held on 20-21 May 2004 in Cracow University of Economics. Warsaw: Foundation for the Promotion and Accreditation of Economic Education (in Polish).
6. Kurek, O. (2010). *Lecturer and student - role redefined*. Rozmus, A. (ed.). Warsaw: Oficyna a Wolters Kluwer business (in Polish).
7. Melosik, Z. (2003). *Education, youth and contemporary culture. Some remarks on the theory and practice of teaching*. "Chowanna", XLVI (LIX), 1 (19) (in Polish).
8. Ratajek, Z. (2001). *The professionalism of the modern teacher and the possibility of changing his training in the educational system*. Radom: Publishing ITE (in Polish).
9. Sadowska, E. (2012-2013). *Mastery in the profession. Dilemmas university teacher in the face of new standards of education in Poland*. "Problems of Modern Education". T. II-III: multidisciplinary aspects. Czestochowa: Publisher WSL (in Polish).
10. Śliwerski, B. (2011). *Department of academic pedagogy*. Krakow: Publishing House "Pulse" (in Polish).

Стаття надійшла до редакції 23.03.2016р.
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.

УДК 37.013.42(09)

Тихолоз В. В.,
старший викладач кафедри
соціальної роботи та соціальної педагогіки,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ КУРСУ «САМОВИХОВАННЯ І САМОРЕГУЛЯЦІЯ ОСОБИСТОСТІ» У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Анотація: У статті розглянуто особливості викладання навчального курсу «Самовиховання і саморегуляція особистості», який дає чіткий орієнтир, що веде до усвідомлення цілей і специфіки самовиховної діяльності. Визначено його мету і завдання, роль у підготовці фахівців соціальної сфери. Запропоновано авторський підхід до вивчення внеску видатних вітчизняних педагогів в історію, теорію і практику самовиховання і самоосвіти особистості.

Ключові слова: самовиховання, саморегуляція, самопізнання, саморозвиток, самоосвіта, життєвий проект, життєвий потенціал особистості, потреба в самопізнанні і саморозвитку, принципи самовиховної діяльності.

Постановка проблеми. Одним із завдань переходу України до постіндустріального, інформаційного суспільства, інтеграції вітчизняної освіти до європейського та світового освітнього просторів є формування особистості, здатної до саморозвитку, самопізнання, самовдосконалення через осмислення власної сутності та своєї ролі в динамічному світі.

Майбутнім фахівцям соціальної сфери потрібен чіткий орієнтир, який би вів до усвідомлення цілей і специфіки самовиховної діяльності. Таким орієнтиром стають знання, отримані у вищій школі, а також гуманістичні цінності, носіями, творцями і розповсюджувачами яких стають соціальні педагоги і соціальні працівники. Проте успішність соціальної адаптації і соціальної самореалізації залежать не тільки від наявності знань, умінь, навичок, а й від того, наскільки зрілою є особистість, наскільки вона усвідомлює власні якості, здібності, потреби, наскільки спроможна аналізувати чинники своїх успіхів і причини невдач. Як показує практика, у першокурсників недостатньо сформовані такі риси особистості, як здатність навчатися самостійно, вміння раціонально планувати свій робочий і вільний час, здатність володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, відсутність розвинутих навичок самовиховання як особливого виду діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія і практика передового педагогічного досвіду свідчить, що найістотнішою закономірністю становлення людини виступає її здатність до самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання. У розвитку теорії і практики самовиховання великий внесок зробили П. Каптерев, Л. Толстой, Й.-В. Гете, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Ця проблема знайшла своє відображення в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників (І. Бех, Б. Вульф, О. Бодальов, В. Зінченко, Б. Кобзар, О. Киричук, А. Арет, В. Гмурман, С. Карпенчук, В. Оржеховська, Г. Костюк, О. Кочетов, Л. Рувінський, Г. Селевко, М. Тайчинов, Л. Шаєва, Н. Масленнікова, О. Ковальов, В. Галузинський, О. Главацька, Л. Березовська, В. Радул, І. Серета, Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.). У контексті нашого дослідження ми акцентуємо увагу на дослідженні внеску відомих вітчизняних педагогів в історію і теорію самовиховання і самоосвіти особистості.

Метою нашої статті є висвітлення методичного аспекту викладання курсу «Самовиховання і саморегуляція особистості» у підготовці фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою залучення майбутніх фахівців до самопізнання, розвитку самоінтересу, відповідальності в процесі саморегуляції поведінки, забезпечення набуття студентами практичних навичок самовивчення та самопізнання, самоаналізу, самоспостереження, самоконтролю, самокорекції і самооцінки

для використання їх у майбутній соціально-педагогічній діяльності у навчальний план спеціальностей «Соціальна робота» і «Соціальна педагогіка» введено курс «Самовиховання і саморегуляція особистості». Курс розрахований на 108 годин, з них 20 годин лекційних, 24 години семінарських та 64 години самостійної роботи, він опрацьовується на першому курсі протягом першого і другого семестрів.

У структурі професійної підготовки працівників соціальної сфери цей курс займає особливе місце, враховуючи ті завдання, які необхідно вирішити. Уведення цього навчального курсу пов'язане з необхідністю звернути увагу першокурсників на місце і роль самовиховання і саморегуляції в структурі життєтворчості особистості, без чого неможливе створення фундаменту для досягнення високого рівня професіоналізму. Цей навчальний курс спрямований на розкриття внутрішнього потенціалу студента, його ставлення до самого себе через самопізнання, на ознайомлення з історією, теорією і методикою самовиховання, оволодіння технологіями самовдосконалення та життєтворчості, методами, прийомами і навичками самовиховної діяльності.

Важливими завданнями курсу є формування мотивації самовиховання і саморозвитку, формування адекватної самооцінки, розвиток навичок рефлексії, розвиток почуття власної гідності, впевненості в собі, підвищення рівня прийняття себе, а також необхідність допомогти майбутнім фахівцям оволодіти: а) знаннями про самовивчення, самоаналіз, самоспостереження, самоконтроль, саморегуляцію, самокорекцію, самооцінку; б) уміннями здійснювати ці процедури; в) навчити складати програму для самопізнання і самовиховання, складати власний життєвий проект.

На початковому етапі роботи зі студентами-першокурсниками йде ознайомлення з історією самовиховання і самоосвіти особистості. У розробленій нами авторській програмі ми пропонуємо студентам звернутися до історико-педагогічного досвіду українського народу, у спадщині якого з глибини віків спостерігаємо інтерес до самовдосконалення і самовиховання особистості. На основі глибокого вивчення та аналізу праць відомих вітчизняних педагогів ми виокремлюємо у ході опрацювання теми «З історії самовиховання і самоосвіти особистості» такі питання: самовиховання в історичному аспекті; феномени «самовиховання» і «самовдосконалення» в українській народній педагогіці; проблема самоосвіти та самовиховання особистості в пам'ятках педагогічної літератури періоду Київської Русі; українські педагоги та просвітителі XVII-XIX ст. про необхідність наполегливої роботи над собою (Ф. Прокопович, І. Вишенський, К. Ставровецький, Г. Сковорода, Т. Шевченко та ін.); місце і роль самоосвіти та самовиховання в педагогічних поглядах К.Д. Ушинського, М.І. Пирогова, І.І. Огієнка, Г.Г. Ващенко, С.Ф. Русової; А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинський про формування потреби в самоосвіті та самовдосконаленні; вершини самовдосконалення видатних людей (І.Ф. Гете, Л.М. Толстой, А.П. Чехов та ін.); аналіз програми самовиховання видатних людей [1;2;3;4;5;6]. Обговорення цих питань на семінарах, особливо яскраві приклади подвижницької діяльності Ярослава Мудрого, Володимира Мономаха, митрополита Іларіона, Феофана Прокоповича, Григорія Сковороди, Тараса Шевченка, Лесі Українки, М. І. Пирогова, І. Я. Франка, К. Д. Ушинського, Г. Г. Ващенко, А. С. Макаренка, В.О. Сухомлинського та ін. переконують в істинності висновків, до яких дійшов пропагандист знань і освіченості Ф. Прокопович, який у своєму «Духовному регламенті» писав: «... освічена людина ніколи ситості не відчуває у пізнанні своїм, але не перестане ніколи вчитися» [7].

При вивченні цього історичного матеріалу велику увагу приділяємо формуванню у студентів потреби у самопізнанні і саморозвитку. Тут цікавим і повчальним є, наприклад, досвід М.І. Пирогова, життя якого було прикладом того, як праця над «створенням себе» поєднує дві діяльності. Без однієї із них неповна і найчастіше неможлива інша: без самоосвіти немає саморозвитку, а без саморозвитку – самоосвіти [8, с. 49]. Зокрема, роль самопізнання він убачав у тому, щоб «спочатку з'ясувати для самого себе, як я дивлюся на оточуючий мене світ, яким я видаюся собі, ким я сам себе вважаю, у що я вірю, у чому

сумніваюсь, що люблю і що ненавиджу» [9, с. 80]. На його думку, тільки людина з високими моральними переконаннями здатна протистояти спокусам суспільства (кар'єризм, лицемірство, особиста користь). Інакше неминуче роздвоєння особистості на «бути» і «видаватись», що шкідливе для людини, її душі. Виховання щирості і цілісності душі становить, за оцінкою класика педагогіки К.Д. Ушинського, «найхарактернішу рису в усій педагогічній, літературній і практичній діяльності Пирогова», а «дитячість душі є найглибшою основою істинного самовиховання людини й виховання дітей» [10, с. 286].

Прихильником цієї думки був і Г.С. Сковорода, який стверджував, що наш розум ніколи не залишається без діла, він завжди любить чим-небудь займатися. Любов до науки породжує необхідність самовдосконалюватися у своїх знаннях. На його думку, хто науку любить, той ніколи не перестає учитися, хоча б зовні він і здавався бездіяльним. Розум, наголошував Г.С. Сковорода, найголовніша перевага людини над іншими живими істотами, її найдорогоцінніший скарб. Педагог переконаний: немає години, непридатної для занять корисними науками, і хто помірно, але постійно вивчає предмети, корисні як у цьому, так і в майбутньому житті, тому навчання – не труд, а втіха [11, с. 147].

Виховний вплив на студентів мають погляди Т.Г. Шевченка, який закликав: «... І чужому навчається, і свого не цурайтесь...», а також думки М.І. Пирогова про школу, яка покликана, «сприяти всіма силами всебічному гармонійному розвитку всієї людини відповідно до її природи як організму, що росте, живе, відчуває, бажає, мислить і здібний до безкінечного самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти». Ці ідеї підхопили Л. Українка, І. Франко, П. Грабовський та ін. «Змалку кохайтесь в освіті, - підкреслював П. Грабовський, – змалку розширюйте ум». Леся Українка повчала: «...покінчивши різні школи, учися ще, знаходь собі науку в книжках, і в людях, і по цілім світі, але ніколи не кажи до себе: “Я вже скінчив науку”».

Ознайомлення студентів з історією самоосвіти і самовиховання сприяє формуванню потреби і здатності до самовиховної діяльності, що є архіважливим завданням сучасності.

Організуючи роботу зі студентами, ми виходимо із специфіки навчального курсу: 1) навчальний курс «Самовиховання і самореалізація особистості» – це не стільки освітній, скільки виховуючий курс, що сприяє формуванню стійкої потреби у самовдосконаленні, здатності особистості до самоосвітнього розвитку, самостійного творення себе; 2) зміст занять спрямований на створення умов для усвідомлення ролі самовиховної і самоосвітньої діяльності, що стане основою формування здатності навчатися упродовж усього життя; 3) виконання самостійних робіт і творчих завдань, складання програм самовивчення і самовиховання, власного життєвого проекту спонукає студентів обирати і реалізовувати методи самопізнання і самовиховання.

Не менш важливими завданнями на першому етапі опрацювання курсу є усвідомлення сутності теорії самовиховання, її розвиток у сучасних дослідженнях, а також розуміння особливостей особистісного і професійного самовиховання. Так, у ході вивчення курсу ми акцентуємо увагу на таких важливих аспектах: розвиток у студентів інтересу до самовиховної діяльності; посилення мотивації такої діяльності; розширення знань про зміст, методику і технологію самовиховання взагалі і професійного зокрема; сприяння формуванню умінь займатися самоосвітою як необхідною складовою самовиховання; розвиток потреби усвідомленого самовиховання та самоорганізації; створення сприятливих умов для успішного самовдосконалення та самореалізації; розвиток моральних і професійних якостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

У полі нашого зору важливими стали такі питання: постійна робота над культурно-освітнім розвитком і вдосконаленням культури праці студента; культивування громадянських чеснот і відповідальності; посилення моральних засад встановлення міжособистісних взаємин і взаємин у колективі; вдосконалення культури спілкування;

оволодіння позитивним мисленням, що сприяє досягненню успіху у будь-якій справі, надає віри у власні сили тощо.

Опрацьовуючи цей курс, ми звертаємо увагу на виявлення, розвиток та корекцію особистісних соціально-педагогічних здібностей і, головне, орієнтуємо студентів на самопізнання, саморозвиток, самовизначення. Лише зацікавивши студентів теорією і практикою самовиховання, самопізнання і самореалізації, можна отримати позитивні результати. Досить високий рівень розвитку інтелекту, схильність до рефлексії про сенс життя, своє місце в ньому спонукають студентів до роздумів про власні перспективи, цілі, про майбутню професію. Ці роздуми представлені у творчих роботах на теми: «Яка(ий) я? Спробую розібратися»; «Самохарактеристика»; «Як змінювалися мої мрії та бажання впродовж останніх років?»; «Як я готую себе до професії соціального педагога / соціального працівника?» тощо.

Опановуючи методи і техніки самопізнання, ми акцентуємо увагу студентів на таких методах, як збір чужих думок про себе, самоспостереження, самоаналіз, самозвіт, порівняння себе з іншими, вербалізація власних переживань і досвіду (уміння вести щоденник як джерело інформації про самого себе), використання спеціальної допомоги (тести, анкети, роздуми про себе на основі опрацювання спеціально підібраної філософської, психологічної літератури, реалізація психолого-педагогічних рекомендацій, принципів і вправ йоги тощо) [12]. Для проведення самодіагностики власної особистості, самовивчення потреб, рівня домагань, комунікативних і організаторських здібностей, самопізнання властивостей темпераменту, характеру, інтересів студентам були запропоновані психолого-педагогічні тести та методики. При цьому ми наголошуємо, що самодіагностикою не вичерпуються можливості самопізнання. Для формування навичок самоспостереження слід використовували такі прийоми, як самоопитування, спогад, самоанкетування, зіставлення тощо.

Серед форм і методів роботи – організація дискусій, тренінгів, ділові і творчі ігри, конкурси, тести, діагностичні методики, презентації книг і творчих робіт. Це також зустрічі з відомими людьми, що створили себе (Народний художник України І.І. Бондар, Заслужені художники України О.В. Теліженко та М.М. Теліженко та ін.), зі студентами-випускниками – переможцями і призерами Всеукраїнської олімпіади із соціальної педагогіки. З метою усвідомлення особистої цінності самовиховання, формування потреби у самовиховній діяльності, розширення знань про різні напрями самовдосконалення студенти обирають для презентації на заняттях книги зарубіжних і вітчизняних учених: І. Кона, В. Леві, О. Свіяша, М. Козлова, В. Сінельнікова, В. Клевцова, Д. Карнегі, У. Дайєра, Дж. Мерфі, Л. Хей, В. Калошина та ін.

Важливим етапом у опрацюванні курсу стала розробка студентами планів і програм самовиховання, оволодіння технологією самовиховного впливу. Аналізуючи щоденники Л.М. Толстого, Й.В. Гете, К.Д. Ушинського, М. Бердяєва та ін., студенти зацікавилися, навіщо ж люди їх пишуть. Ми запропонували їм вести особисті щоденники самовиховання, щоб шукати відповіді на «вічні» питання: навіщо я, мета мого життя, моє місце у цьому світі і суспільстві, як досягти успіху в житті тощо. Серед творчих індивідуальних завдань на цьому етапі – скласти основні правила самовиховання, заповіді сучасного студента, з'ясувати стимули і мотиви власного самовиховання, виконати самохронометраж часу, головна мета якого – у встановленні доцільності та ефективності використання часу, з'ясування наявності його резервів.

Основними мотивами самовиховання і саморозвитку, як свідчать роботи студентів, виступають майбутня професійна діяльність та особисте життя. Практика сьогодення свідчить, що найбільш вагомими мотивами самовиховання для студентів є: 1) прагнення успіху в набутті знань; 2) матеріальна зацікавленість; 3) задоволення особистих потреб та інтересів; 4) гуманістична атмосфера в навчальному закладі тощо. Серед стимулів самовиховання студенти називають викладачів, студентський колектив, сім'ю, суспільну

думку, обраний ідеал, об'єкт (матеріальний або ідеальний), що спонукає і визначає вибір спрямованості самовиховної діяльності.

Виходячи з того, що самовиховання особистості – це процес життєтворчості, а здатність до життєтворчості слід розвивати, ми включили студентів у розробку власного життєвого проекту (методика Л.В. Сохань [13]), що і стало підсумковим етапом у опрацюванні курсу.

На нашу думку, роль викладача полягає у наступному: розвиток самооцінки студентів за умови створення ситуації успіху; позитивне ставлення до студентів, віра у їхні можливості; дотримання наступності в розвитку самопізнання і схильності до професійної діяльності; визначення змісту та умов ефективного управління особистісним саморозвитком студентів. Результатом допомоги є уміння студентів самоорганізовуватися, рефлексивні уміння, наявність усвідомленої потреби у самовиховній діяльності, навичок планування та проектування тощо.

Важливим, на нашу думку, в ході опрацювання курсу є формування потреби у самопізнанні, самовихованні. Для цього ми прагнемо реалізувати у навчально-виховному процесі такі принципи самовиховної діяльності:

1) принцип системного підходу, що реалізується через вивчення компонентів «Я-концепції», через набір психодіагностичних методик, тестів, які допомагають пізнати себе;

2) принцип гуманістичного підходу, що реалізується через осмислення студентами своєї самовиховної діяльності, її корекції;

3) принцип аксіологічного підходу, що реалізується через розуміння цінності, значимості своєї самоосвітньої діяльності;

4) принцип розвитку, який розкривається через установку на самосвідомість, самооцінку своєї самовиховної діяльності, стимулюючи її поліпшення; на особистісну значимість, що дозволяє співвіднести об'єктивно існуючу мету самовиховання з особистісно-значимими мотивами (пізнавальний інтерес, формування потреб і мотивів самопізнання, прагнення до успіху, здатність до рефлексії, здатність долати свої страхи тощо);

2) принцип самодіяльності, який реалізується через установку на планування самовиховання і самопізнання, що дозволяє впорядкувати його методи та прийоми, забезпечити контроль; на самоорганізацію, яка заснована на таких якостях особистості як воля, мотиваційна і пізнавальна сфери, і, в свою чергу, стимулює їх подальший розвиток;

3) принцип самоуправління, що реалізується через установку на самоконтроль; саморегулювання; індивідуалізацію самовиховання; мобілізацію, яка сприяє подоланню труднощів; корекцію запланованих результатів роботи над собою, зміну раніше наміченої програми у зв'язку з уже досягнутими успіхами.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Нині, коли зростає роль соціально-психологічних, особистісних чинників і здатності людини до саморозвитку, самоконтролю і самовдосконалення, впровадження у навчально-виховний процес університету вказаного курсу є особливо важливим. Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні готовності студентів до самовиховної діяльності. Досвід нашої роботи переконує у тому, що оволодіння методами і техніками самопізнання, як і самовиховної діяльності в цілому, сприяє формуванню активної творчої особистості студента.

Список використаної літератури

1. Тихолоз В.В. Проблема самоосвіти: історичний аспект / В.В. Тихолоз // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – Черкаси, 2005. – Вип. 64. – С. 93-99.
2. Тихолоз В.В. До питання про самоосвіту як засіб соціалізації особистості у соціально-педагогічних поглядах М.І Пирогова / В.В. Тихолоз // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки / Н.А. Тарасенкова (відп. ред.). – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2011. – Вип. 203. – Частина II – С. 114 – 120.

3. Тихолоз В.В. І.Я. Франко про самоосвіту особистості / В.В. Тихолоз // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки / Н.А. Тарасенкова (відп. ред.). – Черкаси, 2012. – Вип. № 6 (219). – С. 134 – 137.
4. Тихолоз В.В. До питання про самоосвіту як засіб соціалізації особистості у соціально-педагогічних поглядах Г.Г. Ващенко / В.В. Тихолоз // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки / Н.А. Тарасенкова (відп. ред.). – Черкаси, 2010. – Вип. 183. – Частина IV. – С. 134 – 139.
5. Тихолоз В.В. Самоосвіта як засіб соціалізації особистості у соціально-педагогічній спадщині А.С. Макаренка / В.В. Тихолоз // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. / Н. А. Тарасенкова (відп. ред.). – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – Вип. 144 – С. 152 – 156.
6. Тихолоз В.В. Проблема самоосвіти у ХХ столітті : історичний аспект / В.В. Тихолоз // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – Черкаси, 2015. – Вип. 10 (343). – С. 117 – 123.
7. Прокопович Ф. Духовний регламент / Ф. Прокопович // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / за заг. ред. С.А. Литвинова. – К. : Рад. шк., 1961.
8. Князева М. Ключ к самосозиданию / М. Князева. – М.: Молодая гвардия, 1990.
9. Пирогов Н.И. Вопросы жизни. Дневник старого врача / Н.И. Пирогов // Сочинения. – К., 1910. – Т. 2. – 682 с.
10. Ушинський К.Д. Педагогічні твори М.І. Пирогова / К.Д. Ушинський // Твори: в 6 т. – К., 1954. – Т. 1. – С. 281 – 329.
11. Сковорода Г.С. Сад пісень: Вибрані твори. – К.: Веселка, 1983. – 190 с.
12. Совинский А. Самовоспитание и его структура (на примере изучения учащихся старших классов) / А. Совинский // Акмеология. – 2003. – № 3. – С. 8 – 12.
13. Психологія і педагогіка життєтворчості / за ред. В.М. Донія, Г.М. Несен, Л.В. Сохань. – К., 1996. – 791 с.

Tykholog V. V. - senior lecturer in department of social work and social pedagogy of Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky. Methodological aspects of the course «Self-identity and self-regulation» in social sphere specialists' training.

Abstract

Introduction. An important task of our time is the personality formation, capable for self-development, self-knowledge, self-understanding through his own nature and role realization in a dynamic world.

Purpose. The purpose of the article is to highlight features of teaching «Self-identity and Self-regulation» in social sphere specialists' training.

Results. The goals and tasks of the course are defined, which are aimed at student's disclosing the internal potential, his attitude to himself through self-knowledge, at becoming acquainted with the history, theory and methodology of self-education, at mastering self and life creation technologies, methods, techniques and skills of self-education activities. The article deals with the author's approach to the study of the outstanding teachers' contribution to the home history, theory and practice of self-identity and self-development based on primary sources investigation (Yaroslav the Wise, Vladimir Monomakh, Metropolitan Hilarion, Feofan Prokopovich, Hryhoriy Skovoroda, Taras Shevchenko, Lesya Ukrainka, M. Pirogov, I. Franko, K. Ushinsky, G. Vashchenko, Alexander Makarenko, V. Sukhomlinsky et al.).

The specificity of the training course is singled out: 1) it is not so much educational as training course that promotes sustainable cultivation needs, the ability of the individual to self-education, self-development of itself; 2) the content of lessons is aimed at enabling role self-education awareness that will form the core of the ability to learn throughout life; 3) performing independent work and creative tasks, programming and self-educating, their own life project encourages students to choose and implement the methods of self-knowledge and self-education.

The importance of methods and techniques of self-knowledge is determined: accumulating other people's opinions of themselves, introspection, self-analysis, self-report, comparing yourself with others, verbalization of their own feelings and experiences, the use of special assistance. The basic forms and methods of work in preparing the course are offered: organizing discussions, trainings, business and creative games, contests, tests, diagnostic methods, presentations of books and creative works, meetings with creative people. The importance of developing plans and programs of self-education, mastering the technology of self-education influence is suggested. The motives of students' self-education and self-development is found out as the future professional work and personal life.

It is proved that the role of the teacher in the elaboration of the course is to develop self-conscious needs, creating favorable conditions for successful cultivation, collective self students.

Discovered principles self-education of students: principles of development initiative and self-government.

Conclusion. *Now the role of social, psychological and personal factors and the human capacity for self-development, self-control and self-improvement, implementation of the educational process of the University mentioned in the article course is very important. We see the prospects for further research in the study of students' readiness to self-educative activities. Experience of our work convinced that mastering the methods and techniques of self-educative activities in general, promotes active creative personality of the student.*

Keywords: *self-education, self-regulation, self-knowledge, self-development, self-training, life project, the life potential of the personality, the need for self-knowledge and self-development, principles of self-training activity.*

References

1. Tyholoz, V. V. (2005). The problem of self-education: historical aspect. *Visnyk Cherkasy University. A series of pedagogical sciences* (, 64, 93-99. (in Ukr.)
2. Tyholoz, V. V. (2011). To the question of self-education as a means of socialization in social and educational views of M.I. Pirogov. *Visnyk Cherkassy University. A series of pedagogical sciences, II*, 114 – 120. (in Ukr.)
3. Tyholoz, V. V. (2012). I.Ya. Franco about Self-education of the Individual. *Visnyk Cherkasy University. A series of pedagogical sciences, № 6 (219)*, 134 – 137. (in Ukr.)
4. Tyholoz, V.V. (2010). To the question of self-education as a means of socialization in social and educational views of G.G. Vashchenko. *Visnyk Cherkasy University. A series of pedagogical sciences, 183(IV)*, 134 – 139. (in Ukr.)
5. Tyholoz, V. V. (2009). Self-education as a means of socialization in social and pedagogical heritage of A.S. Makarenko. *Visnyk Cherkasy University. A series of pedagogical sciences, 144*, 152 – 156. (in Ukr.)
6. Tyholoz, V. V. (2015). The problem of self-education in the twentieth century: a historical perspective. *Visnyk Cherkasy University. A series of pedagogical sciences, 10 (343)*, 117 – 123. (in Ukr.)
7. Prokopovych, F. (1961). *Spiritual rules. Readings on the history of national education*. Ed. S.A. Litvinova. Kyiv: Rad. school, (in Ukr.)
8. Knyazeva, M. (1990). *The key to self-development*. Moskow: Molodaya Hvardiya (in Russ.)
9. Pirogov, N. I. (1910). *Questions of life. Diary of an old doctor*, Kyiv (in Ukr.)
10. Ushinsky, K. D. (1954). *Pedagogical Works of N.I. Pirogov*. Kyiv (in Ukr.)
11. Skovoroda, G. S. (1983). *Collection of songs: Selected Works*. Kyiv: Veselka (in Ukr.)
12. Sovinskyi, A. (2003). Self-education and its structure (Example Study of senior classes pupils). *Acmeology*. 3. 8 – 12. (in Ukr.)
13. Doniya, V. M., Nesen, G. M., Sohan L. V. (1996). *Psychology and Pedagogy of Life Creation*. Kyiv (in Ukr.)

*Стаття надійшла до редакції 05.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 37.017-053.66:007

Трифаніна Л.С.
аспірант спеціальності 13.00.07
теорія та методика виховання,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова, Україна.

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКА

***Анотація.** У статті розглянуто взаємодію культури та ціннісних орієнтацій особистості. Виявлено, що ці категорії невіддільні одна від одної: цінності становлять фундамент культури, а культура є предметним полем формування цінностей.*

З'ясовані поняття «цінності» та «ціннісні орієнтації». Визначено, що на основі існуючих цінностей формуються ціннісні орієнтації особистості. Акцентовано увагу на розвитку ціннісних орієнтацій у молодших підлітків. Ціннісні орієнтації розширюють межі соціальної ситуації розвитку, виводять молодшого підлітка на вищий рівень стосунків зі світом.

Обґрунтовано вплив інформаційної культури на ціннісні орієнтації молодшого підлітка. Інформаційна культура формує у молодшого підлітка духовні цінності, морально-етичні настановлення, художньо-естетичні смаки, соціальні норми поведінки в інформаційному середовищі.

Ключові слова: цінності, культура, ієрархія цінностей, ціннісні орієнтації, молодший підлітковий вік, інформація, інформаційний простір, інформаційна культура.

Постановка проблеми. Прогресивні зміни, які відбуваються у сучасному інформаційному суспільстві супроводжуються зміною ціннісних орієнтацій, які не завжди призводять до позитивних наслідків. Майбутнє підростаюче покоління, особливо молодші підлітки, в яких ще тільки починають формуватися ціннісні орієнтири, є досить вразливою верствою населення. Тому, виникає необхідність формування у них інформаційної культури, оскільки вона має змогу впливати на їх позитивне ціннісне бачення світу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема цінностей привертала увагу багатьох вчених філософської думки, а саме: І. Кант, Т. Гоббс, Б. Спіноза, В. Віндельбанд, Г. Ріккет, П. Менцер, М. Вебер, В. П. Андрущенко, І. В. Боцченко, В. Г. Розумний, Г. А. Зайченко, В. М. Саратовський, І. І. Кальний, Подольська Є. А. та ін.

Поняття «ціннісні орієнтації» вивчали: В. Б. Ольшанський, А. І. Титаренко, А. Г. Здравомислов, В. О. Ядов, В. В. Водзинська, Ю. М. Жуков, І. М. Попова, А. А. Ручка, В. Г. Алексеєва, Н. Я. Дзіковська, Е. Шпрангер та ін.

Проблемами інформаційної культури особистості займалися такі вчені як: А. Н. Дулатова, Н. Б. Зінов'єва, Н. І. Гендіна, М. Г. Вохришева, Ю. С. Зубов, Л. В. Скворцов, І. Г. Хангельдієва, О. О. Хмельницький, О. В. Матвієнко, Н. Г. Джинчарадзе, М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, О. М. Макарова, А. С. Чачко, Л. Л. Філіппова та ін.

Проте такий аспект, як вплив інформаційної культури на ціннісні орієнтації молодшого підлітка недостатньо відображено в теорії та методиці сучасної соціально-виховної роботи.

Мета статті – теоретичне обґрунтування впливу інформаційної культури на ціннісні орієнтації молодшого підлітка.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цінності в житті суспільства виступають соціально-значними орієнтирами діяльності суб'єктів. Вони є чимось більш високим, ніж звичайна зацікавленість людини. Саме через культурні цінності людина задовільняє свої потреби і саме існування цінностей відрізняє людину від тварини.

Цінності становлять фундамент культури, а культура є предметним полем формування цінностей.

Ці категорії невіддільні одна від одної. Культура визначається через систему цінностей та ідей, що слугують для регулювання поведінки членів даного соціуму.

Культура є «цементом» будівництва суспільного життя, а цінності – осередком духовного життя суспільства. Культура встановлює, що таке цінність, а що є антицінність. Люди, що поділяють однакові цінності становлять соціальні групи. Цінності скріплюють громадську єдність, цілісність соціуму, перешкоджаючи руйнівному впливу ззовні [1, с. 523].

Поняття «цінність» широко використовують у філософській та іншій спеціальній літературі для наголосу на людському, соціальному і культурному значенні певних явищ дійсності. Цінність визначається почуттями людей як така, що стоїть над усім і до чого можна прагнути, спостерігати і ставитися з повагою і визнанням [3, с. 507].

Цінності – це утворення, в основі яких лежать почуття людей. Ці почуття спрямовані на ідеал, ідеальне – те, до чого людина прагне. Цінності означають позитивну або негативну значущість будь-якого об'єкта, нормативний, оцінний бік явищ.

Цінність як сукупність усіх предметів людської діяльності може розглядатися як «предметні цінності», тобто об'єкт ціннісного відношення. Сама собою цінність – це певна значущість об'єкта для суб'єкта.

Цінності – це сутність і властивості предмета, явища, а також певні ідеї, погляди, ствердження, керуючись якими люди задовільняють власні потреби та інтереси.

Способи і критерії, завдяки яким оцінюються відповідні явища, закріплюються у суспільній свідомості і культурі як суб'єктивні цінності. Таким чином, предметні і суб'єктивні цінності є двома полюсами ціннісного ставлення людини до навколишнього світу [3, с. 386].

Будь-яка історична, суспільна форма життєвладштування, життєдіяльності людей має не просто окремі цінності, а їх систему, певну ієрархію цінностей. Без засвоєння особистістю такої системи цінностей, визначення власного ставлення до них, не можливий не лише цілісний процес соціалізації особистості, а і відповідна підтримка нормативного порядку у суспільстві взагалі.

Пріоритетне значення мають індивідуальні цінності людей (особистості), оскільки лише певна їх сума може становити як соціальні цінності, так і цінності всього суспільства. Ієрархія індивідуальних (особистісних) цінностей є своєрідною сполучною ланкою між окремою людиною (індивідом) із суспільством, його культурою загалом. Тобто, духовний світ самої людини і певна культура суспільства взаємопов'язані і взаємодіють на основі цінностей певної людини [10, с. 185].

Наявність великої кількості людських потреб і способів відчуття привела до різноманітних оцінок: те, що для однієї людини має велику цінність, для іншої – малу чи зовсім ніяку. З формального боку цінності розподіляються на позитивні і негативні, на відносні й абсолютні, на суб'єктивні та об'єктивні. За змістом вирізняють цінності речей, логічні, естетичні, моральні тощо. Виходячи з цієї ієрархії цінностей, морально-етичні установки мають абсолютний характер, універсальне значення і є основними категоріями духовності. Кількість цінностей обмежена для сприймання й усвідомлення особистістю [8, с. 14].

На основі існуючих цінностей формуються ціннісні орієнтації особистості. Ціннісні орієнтації – особливий компонент духовного світу людини, що є наслідком вільного обрання нею ціннісних переваг. Ціннісні орієнтації є засобом залучення індивіда до загального процесу діяльності, пов'язаного з формуванням його прихильності до певних ідеалів, духовних пріоритетів, суспільних вимірів буття [3, с. 386].

Ціннісні орієнтації – це певна сукупність ієрархічно пов'язаних між собою цінностей, які задають людині конкретну спрямованість її життєдіяльності [6, с. 732].

Ціннісні орієнтації формуються у свідомості людини (особистості) в процесі набуття і засвоєння нею певного соціального досвіду і виявляються у меті, твердженнях, інтересах, тобто в процесі всієї життєдіяльності та соціалізації [2, с. 179].

Категорії «цінність» та «ціннісні орієнтації» є спільними для філософії, соціології, психології, педагогіки, культурології. Єдиного їх визначення немає, адже кожна наука досліджує свій аспект цінностей та ціннісних орієнтацій.

Світ цінностей – це перш за все світ культури в широкому розумінні, це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості. Ціннісні орієнтації є важливим елементом внутрішньої структури особистості. Вони створюють свого роду стрижень свідомості, який забезпечує стійкість особистості, наслідування певного типу поведінки і діяльності, яка виражається в направленості потреб та інтересів людини. Ціннісні орієнтації виступають важливим фактором, який детермінує мотивацію особистості [4, с. 48].

Ціннісні орієнтації особистості є її провідною якістю, яка характеризує її неповторну індивідуальність. Вони функціонують на основі суспільної системи цінностей, нерозривно пов'язані з людиною, спрямовані на засвоєння і творення нових цінностей.

Формування ціннісних орієнтацій протікає тільки в діяльності (навчання, спілкування, праця, гра), оскільки вона пов'язана зі всією системою відношень, в яку включається людина. Через діяльність людина оцінює і враховує ситуацію, суб'єктивні і об'єктивні можливості, і на основі особистісних мотивів вона виправдовує, санкціонує свою поведінку [4, с. 49].

Діяльність людини невіддільна від ціннісних орієнтацій і спирається на ціннісні уявлення. Ціннісні орієнтації завжди носять індивідуальний характер. На відміну від них, ціннісні уявлення, хоч і здаються людині суто індивідуальними, насправді ж завжди є типовими уявленнями певних соціальних груп, представником яких виступає даний індивід. Вони є зовнішніми стосовно до конкретного індивіда і лише привласнюються ним у результаті їх засвоєння. У такий спосіб забезпечується механізм взаємозв'язку і взаємодії індивіда й суспільства, одиничного і загального, внутрішнього й зовнішнього [9, с. 450].

Вироблення ціннісних орієнтацій особливо характерно для молодшого підліткового віку. Цей період спрямован на певні цінності – еталони життя. Ціннісні орієнтації розширюють межі соціальної ситуації розвитку, виводять молодшого підлітка на вищий рівень стосунків зі світом.

У цьому віці починає формуватися стійке коло інтересів, яке є психологічною базою цінностей та ціннісних орієнтацій молодших підлітків. До особливостей психічного життя молодшого підлітка відносять залежність самоставлення від зовнішнього оцінювання та значні зміни у структурі цінностей і відношення до життя, орієнтування на отримання нового соціального досвіду [7, с. 533].

Одне з найважливіших новоутворень молодшого підліткового віку, періоду переходу особистості від дитинства до юнацтва, є дорослішання. Це один з найвідповідальніших періодів, оскільки тут закладаються основи моральності, формуються соціальні установки, ставлення до себе, до людей, до суспільства. Крім того, у цьому віці стабілізуються риси характеру й основні форми міжособистісної поведінки [2, с. 178].

Молодший підлітковий вік супроводжується динамічним соціально-психологічним процесом, який приймає участь в індивідуальному шляху розвитку особистості – процесом персоналізації дій індивіда. Дії молодшого підлітка більшою мірою зумовлені оточенням, яке «підказує» йому соціально схвалюваний вибір. Індивідуальне пристосування до такого оточення супроводжується і характеризується кількома факторами: єдністю поглядів, системою цінностей, формою поведінки, спілкуванням.

З розвинутими рефлексивними процесами поведінка молодшого підлітка починає все більше визначатися цінностями і сформованою самооцінкою, щоб затвердити власне дійсне «Я». Тепер він орієнтується на почуття особистісної гідності, самоповаги, бажання відповідати своїм індивідуальним потребам. Вибір мети допомагає йому визначити сенс життя. Такий шлях індивідуального процесу розвитку визначається, як «зразкова» соціалізація.

Знання суспільства, законів його організації, регулювання соціальних відношень і інших суспільних процесів доводиться отримувати завдяки свідомій переробці інформації, яка надходить від соціуму, і в якій актуально діє молодший підліток. Щоб розібратися в соціально-культурних нормах і стандартах поведінки людської спільноти, він починає практикувати особистий досвід [5, с.31].

Впорядкованість соціальних дій і вчинків молодших підлітків здійснюється на смисловому рівні культурних актів поведінки, які дозволяють їм вписатися в соціум. Щоб залишатися в межах соціальної компетентності, вони вимушені проводити дослідження, як внутрішніх, так і зовнішніх посилок своєї активної діяльності. Це розкриває перед ними можливість свідомо керувати власним розвитком і одночасно веде до відродження психологічної потреби реалізувати свій природно-духовний потенціал [5, с. 30].

Інформаційний простір, в якому сьогодні перебуває молодший підліток, не завжди позитивно впливає на його ціннісні орієнтації. Так як, особливість інформаційного простору сучасного суспільства полягає в тому, що традиційні інформаційні кордони дедалі більше руйнуються, – принаймні наростає ілюзія інформаційної вседоступності. Засоби масової комунікації інформують щодо особливостей взаємодії та систем цінностей, що її регулюють у різних верств населення. Вони представлені в інформаційному просторі, презентуючи в ньому зразки своєї поведінки і систем цінностей, яка її фундує. В телебаченні й кінематографі існують певні обмеження, визначені професійною етикою, редакторською політикою каналу, вимогами державних законів тощо, але є частина інформаційного простору, яка позбавлена навіть таких захистів.

Таким чином, існує проблема насадити певні думки, оцінки, цінності. Це призводить до складної інформаційної ситуації, в якій відбувається соціалізація сучасного молодого покоління.

Традиційна система захисту інформації, яка ґрунтувалася на соціально-психологічних закономірностях безпосередніх людських стосунків, сьогодні значно трансформована. Механізми захисту шкідливої інформації, для сприйняття якої молода особа психологічно не готова, істотно порушені. Адже існують мережеві інформаційні ресурси (Інтернет), в яких інформація циркулює анонімно, позбавлена традиційних соціально-психологічних способів її регулювання. Особливо це стосується передання інформації (інколи ніявної, замаскованої) щодо ціннісних орієнтирів і життєвих засад. Вседосяжність інформації та послаблення соціальних механізмів її регулювання роблять надзвичайно важливими питання формування інформаційної культури молодшого підлітка, який самостійно не здатен захистити себе від інформаційних зваб, потенційно шкідливої інформації, яка руйнує систему його цінностей.

Іншими словами, треба забезпечити життєздатність, смислотійкість і благополуччя молодшого підлітка [2, с. 79-80].

Розвиток інформаційної культури саме в молодшому підлітковому віці не суперечить необхідності цілісної системи інформаційної освіти, яка охоплювала б дитину від наймолодшого віку, адже вже тоді вона починає стикатися з інформаційним впливом. Молодші підлітки потребують особливої допомоги дорослих, що обумовлено низкою чинників.

По-перше, молодший підлітковий вік загалом є важливим періодом інтелектуального, фізичного і психоемоційного розвитку дитини, формування особистісного ставлення до соціального світу.

По-друге, сучасний школяр має, як правило, досить значний аудіовізуальний досвід, що стихійно сформувався внаслідок власної інформаційної практики.

По-третє, надмірне захоплення засобами масової комунікації негативно позначається на психологічному і фізичному стані школярів.

По-четверте, учні, що стикаються з постійно зростаючим потоком інформації, часто мають значні труднощі, коли їм необхідно самостійно й критично оцінити отриману інформацію, виявити не лише інтелектуальну та пінавальну активність, а й особистісну, суб'єктивну позицію, самореалізувати творчу індивідуальність [2, с. 179].

Інформаційна культура формує у молодшого підлітка духовні цінності, морально-етичні настановлення, художньо-естетичні смаки, соціальні норми поведінки в інформаційному середовищі. Вона впливає на його ціннісні орієнтації, тим самим допомагаючи долучитися до норм і цінностей суспільства. Інформаційна культура надає змогу відрізнити позитивне від негативного як у внутрішньому, так і зовнішньому світі, спрямовує молодшого підлітка до самоствердження, на реалізацію його власних здібностей, на соціальні прагнення та очікування. Завдяки їй, забезпечується гармонізація його внутрішнього та зовнішнього світу, формується певний тип поведінки, як усвідомленої дії в соціальних умовах.

Висновки. Інформаційна культура покликана позитивно впливати на ціннісні орієнтації молодшого підлітка, допомагаючи формувати його морально-етичну базу, комплекс духовних цінностей, певних соціальних норм. Все це сприятиме йому належним чином оцінювати інформацію про події, що відбуваються навколо.

Преспективи подальших досліджень. Подальшого вивчення потребує проблема виховання інформаційної культури у молодшого підлітка та впровадження необхідних педагогічних умов для шляхів реалізації даного процесу.

Список використаної літератури:

1. Андрущенко В. П. Філософія: навч. посіб. / В. П. Андрущенко. – К.: Вікар, 1997. – 584 с.
2. Баришполец О. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід / О. Баришполец. – К.: Міленіум, 2010. – 440 с.
3. Горлач М. І. Соціальна філософія: підручник / М. І. Горлач. – К.: Х., 1997. – 674с.
4. Дзіковська Н. Я. Ціннісні орієнтації у структурі особистості / Н. Я. Дзіковська. // Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук, 2009. – Вип. 5. – С. 47-49.
5. Красновський В. М. Глобальні системи сучасності і підліток: фактори взаємодії / В. М. Красновський. // Практична психологія та соціальна робота, 2006. – № 6. – С. 28-32.
6. Подольська Є. А. Філософія: підручник / Є. А. Подольська. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 704 с.
7. Сошина Ю. Н. Цінності та ціннісні орієнтації в системі ціннісно-сислової сфери підлітка / Ю. Н. Сошина. // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2013. – Вип. 22. – С. 530-539.
8. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. В. Сухомлинська. // Шлях освіти, 2002. – № 4. – С.13-18.
9. Щерба С. П. Філософія: підручник / С. П. Щерба. – К.: Кондор, 2007. – 452 с.
10. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово: Кузбасс-вузиздат, 2000. – 204 с.

Trifanina L. S. - post-graduate of speciality theory and methods of upbringing, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine. THE INFLUENCE OF INFORMATION CULTURE ON VALUE ORIENTATIONS OF YOUNG TEEN-AGERS

Abstract

Introduction. *The young teen-agers need of formation of information culture. Since it can influence on their positive valuable vision of the world.*

Purpose. *The theoretical substantiation of influence of information culture on the value orientation of young teen-ager.*

Results. *The accessibility information and weakening social mechanisms of regulation makes uncommonly important question about the formation of information culture of the young teen-ager, what independently can not protect himself from information temptations, potentially harmful information, which destroys his system of values. The development of information culture exactly in the early*

adolescent age doesn't contradict necessity an integral system of information education, that would include a child from an early age, because already then it starts to encounter with informational influence. Information culture forms in young teen-ager spiritual values, moral-ethical instructions, artistic-aesthetical tastes, social norms of behavior in the information environment. It influences on his value orientations, thereby helps to enlist into norms and values of society. Information culture allows to distinguish positive from negative both in the internal and external world, directs the young teen-ager to self-affirmation, on realization of his own abilities, social aspiration and expectation. Thanks to it, provides the harmonization of his internal and external world, forms certain type of behavior as a conscious action in social conditions.

Originality. *Determined positive influence of information culture on the formation of value orientations in early adolescent age.*

Conclusion. *Information culture is called to influence positively on the value orientations of young teen-ager. It helps to form his moral-ethical base, complex of spiritual values, certain social norms. All this will further him to appreciate properly information about events that take place around.*

Further investigation need of the problem of education of information culture in young teen-ager and introduction necessary pedagogical conditions for ways of realization this process.

Key words: *values, culture, hierarchy of values, value orientations, the early adolescent age, information, information space, information culture.*

References:

1. Andrushchenko, V. P. (1997). *Philosophy*. Kyiv: Vikar (in Ukr.)
2. Baryshpolets, O. T. (2010). *Media culture of personality: social-psychological approach*. Kyiv: Milenium (in Ukr.)
3. Horlach, M. I. (1997). *Social philosophy*. Kyiv: KH (in Ukr.)
4. Dzikovska, N. (2009). The value orientations in structure of personaliity. *Aktualni problemy humanitarnykh ta pryrodnychykh nauk (Actual problems of humanistic and natural sciences)* 5, 47-49. (in Ukr.)
5. Krasnovskiy, V. (2006). The global systems of modernity and teen-ager: factors of interaction. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota (Practical psychology and social work)* 6, 28-32. (in Ukr.)
6. Podolska, Ie. A. (2006). *Philosophy*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury (in Ukr.)
7. Soshyna, Iu. (2013). The values and value orientations in system of valuable-semantic sphere of teen-ager. *Zbirnyk naukovykh prats K-PNU Ivana Ohienka (Collection of scientific works of Kamianets-Podilsky National Ivan Ohienko University)* 22, 530-539. (in Ukr.)
8. Sukhomlynska, O. (2002). Conceptual principles of formation of spirituality of a personality on base Christian moral values. *Shliakh osvity (The way of education)* 4, 13-18. (in Ukr.)
9. Shcherba, S. P. (2007). *Philosophy*. Kyiv: Kondor (in Ukr.)
10. Yanitskii, M. S. (2000). *The value orientations of personaliity as dynamic system*. Kemerevo: Kuzbass-vuzizdat (in Russ.)

*Стаття надійшла до редакції 05.03.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 378.1

Федченко Ю.О.

аспірант кафедри педагогіки
вищої школи і освітнього менеджменту,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ І ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАГІСТРАНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Розкрито соціальне значення та необхідність формування педагогічної культури та сприяння у професійній само ідентифікації магістрантів педагогічного профілю з метою формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх викладачів під час навчання у вищих навчальних закладах. Виявлено наявність недооцінки значення рівня педагогічної культури і професійної самоідентифікації у процесі формування готовності магістрантів педагогічного

профілю до професійного саморозвитку під час навчання у вищих навчальних закладах і відповідно визначено, що одним із важливих завдань професійної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів на сучасному етапі розвитку українського суспільства є належна організація навчально-виховного процесу магістрантів педагогічного профілю з питань професійної самоідентифікації.

Виявлено, що у процесі навчання майбутні викладачі вищих навчальних закладів опановують методики та технології педагогічної роботи. Проте, для формування готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю під час навчання у вищих навчальних закладах необхідно також забезпечити студентам можливість застосування критеріїв професійної самоідентифікації з урахуванням рівня їх педагогічної культури.

Ключові слова: професійний саморозвиток, готовність до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю, педагогічна культура, професійна ідентичність, професійна самоідентифікація.

Постановка проблеми. Професійне становлення магістранта педагогічного профілю передбачає складний багатовекторний і багатоаспектний процес розвитку і саморозвитку його особистості: розумової активності, здатності аналізувати, прагнення здобувати знання, що є необхідним для виконання професійної діяльності. Завдяки таким якостям формується компетентність професіонала, здатного функціонувати у непростих сучасних умовах. Дослідники відзначають, що зміст навчально-виховного педагогічного процесу передбачає не лише набуття готових знань, придатних для застосування у діяльності за усталеними стандартами, а й досвід набуття знань самопізнання і професійного саморозвитку. Під саморозвитком ми розуміємо процес виникнення і реалізації готовності особистості до прояву здатності самостійно ставити і вирішувати задачі по її самозміні.

Професійне становлення майбутнього фахівця передбачає формування у нього здатності до професійного саморозвитку, професійного планування і прогнозування. Така здатність полегшує оволодіння професійними знаннями, мотивує на досягнення бажаного результату. Готовність до професійного саморозвитку дозволяє орієнтуватися у розмаїтті наукових напрямів та інноваційних технологій педагогічної діяльності, формує навички планування та прогнозування розвитку освітніх ситуацій та оволодіння прийомами навчання педагогічних дисциплін. Формування готовності до професійного саморозвитку тісно пов'язане з процесом професійної самоідентифікації і є рушійною силою у досягненні особистістю професійної ідентичності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз стану теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів свідчить про справедливність стверджень ряду авторів щодо позитивних зрушень у підготовці викладачів вищих навчальних закладів. Дослідженню загальних підходів до професійної педагогічної діяльності присвячені праці О. Абдуліної, С. Вітвіцької, Ф. Гоноболіна, С. Кондратьєвої, Л. Кондрашової, В. Крутецького, А. Кузьмінського, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, І. Лернера, А. Маркіної, Л. Мітіної, В. Сластьоніна, О. Щербакова, у яких розкрито особливості професійної педагогічної діяльності і особистості педагога, що зумовлює пошук нових перспективних підходів до підготовки майбутнього викладача у системі вищої освіти. Останні роки активно розробляється концепція університетської педагогічної освіти (А. Алексюк, О. Глузман, Л. Коваль, Л. Нечепоренко, В. Сагарда), у роботах К. Корсака, Т. Кошманової, Н. Лавриченко, М. Лещенко, В. Лугового, В. Майборода та ін. досліджується методологія і історія педагогічної освіти в Україні і за кордоном. Здійснюється активний пошук шляхів підвищення результативності підготовки магістрантів (В. Бондар, О. Мороз, З. Слєпкань). Наряду з позитивними зрушеннями у підготовці магістрантів педагогічного профілю залишаються не вирішеними деякі питання, а саме:

- співвідношення мети, змісту, форм, педагогічної підготовки випускників класичних і педагогічних університетів освітньо-кваліфікаційного рівня магістр;

- моделі, технології, змісту, форм, методів педагогічної підготовки магістрантів педагогічного профілю;
- спадкоємності і наступності у підготовці педагогів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів;
- уніфікації дипломів про повну вищу педагогічну освіту за кордоном.

Аналіз наукової і практичної діяльності класичних і педагогічних університетів свідчить про те, що підготовка магістрів педагогічного профілю досліджена недостатньо. Єдиної цілісної концепції щодо підготовки магістрів педагогічного профілю в умовах ступеневої педагогічної освіти як складової неперервної педагогічної освіти немає. Та незважаючи на це, науковці солідарні стосовно того, що освіта загалом, а неперервна педагогічна зокрема, має стати гарантом забезпечення історичного переходу нації до суспільства знань. Її провідною метою визначено розвиток особистості педагога як суб'єкта діяльності, а сутністю педагогічної підготовки магістрів – оволодіння знаннями, вміннями, навичками, розвиток професійних якостей особистості, що забезпечить успішність і продуктивність у виконанні своїх професійних обов'язків.

Мета статті – розглянути загальні проблеми формування готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю під час навчання у вищих навчальних закладах, можливість надання допомоги і корегування цього процесу в умовах навчально-виховного процесу вищого навчального закладу (ВНЗ).

Виклад основного матеріалу. Формування готовності магістрантів педагогічного профілю до професійного саморозвитку у процесі їх професійної підготовки у вищому навчальному закладі відповідає вимогам становлення майбутніх педагогів. На думку Н. Бордовской, А. Реан, саморозвиток і потреба у саморозвитку є одними з базових складових формування зрілості особистості.

Поняття «формувати» (лат. formare) означає: 1) створювати; 2) надавати чому-небудь певну форму, вигляд, завершеність; породжувати [1, С. 537].

М. Фіцула зазначає, що формування особистості являє собою становлення людини як соціальної істоти, внаслідок впливу виховання і середовища на внутрішні сили розвитку. Вчений вважає поняття «формування» близьким до поняття «розвитку». Розвиток – це зміна, що являє собою перехід від простого до більш складного, від низького рівня до високого; процес в якому поступове накопичення кількісних змін призводить до утворення якісних змін [2, С. 623].

Головний шлях процесу формування – цілеспрямоване оволодіння знаннями про природу речей, оточуючий світ, людину, соціум, яке здійснюється протягом усіх років навчання як у загальноосвітній так і у вищій школі. Процес формування грамотності людини і підвищення її загальнокультурного рівня пов'язують із навчальною діяльністю, яка є процесом засвоєння знакових систем, що відображають предмети, явища та процеси об'єктивного світу. Саме системі освіти належить роль того соціального інституту, що здатен забезпечити особистості оволодіння не лише письмовою формою живої мови, але й оволодіння іншими знаковими системами, які утворюють спеціалізовану, у багатьох випадках штучно створену мову різних галузей наукового пізнання [3, С. 8]. Вивчення філософських, педагогічних і психологічних наукових джерел свідчить про те, що цей термін використовується в контексті дефініцій «педагогічної культури» і «педагогічної компетентності» [4], [5]. Спробуємо проаналізувати та визначити ці поняття.

Культура має три основні рівні функціонування: загальний – спосіб існування людства; соціальний – уособлює сукупність досягнень мікро- або макрогрупи; особистісний – культуру окремої особистості [6, С. 26]. Наше дослідження потребує зосередження саме на третьому рівні функціонування культури, а тому в подальшому ми будемо розглядати культуру окремої особистості. З позицій системного підходу культура особистості являє собою систему, що включає різноманітні підсистеми або аспекти: естетичний, етичний, педагогічний, фізичний та інші. Вони є відкритими і мають загальні точки торкання.

Відома російська дослідниця О. Бондаревська пропонує розглядати педагогічну культуру як частину загальнолюдської культури, що має своїм змістом світовий педагогічний досвід як зміну культурних епох і відповідних педагогічних цивілізацій, як історію педагогічної науки і практики, як зміну освітніх парадигм. Особливістю педагогічної культури є те, що її об'єктом, метою і результатом є особистість, її освіта, виховання та розвиток, у тому числі саморозвиток [7, С. 42]. Тож, педагогічна культура – складний соціально-педагогічний феномен, який слід розглядати як інтегровану єдність певних структурних компонентів особистості, що гармонійно поєднуються між собою: наукового світогляду і наукових знань, ерудиції, духовного багатства, особливих особистісних якостей (гуманізм, справедливості, вимогливої доброти, тактовності, толерантності, прагнення до самовдосконалення), культури педагогічного мислення, психолого-педагогічної і методичної підготовки, досконалого володіння педагогічною технікою, позитивного педагогічного іміджу, зовнішньої естетичної привабливості [8]. Складові педагогічної культури накладають особливий відбиток на особистість педагога і педагогічну діяльність.

На думку О. Шевнюк у культурологічному розумінні педагогічна культура означає результат засвоєння викладачем загальнокультурного досвіду з урахуванням специфіки професійно-педагогічної діяльності. Педагогічна культура є зрізом цілісної системи культурних знань, цінностей і діяльності педагога. Завдяки їй здійснюється трансляція знань, умінь і навичок викладача у теоретичному і практичному аспекті. Вона є мірою реалізації загальнокультурного потенціалу педагога [9, с. 169–177]. Виходячи з вище сказаного, підкреслимо, що магістрант педагогічного профілю повинен володіти певним рівнем педагогічної культури, що забезпечує відповідний рівень його педагогічної компетентності і формує готовність до професійного саморозвитку. Педагогічна компетентність майбутнього викладача вищої школи являє собою єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. Окрім окресленого, слід додати наявність цілеспрямованого набуття педагогічних знань, умінь і навичок.

Процес формування готовності магістрантів педагогічного профілю до професійного саморозвитку характеризується продуктивною працею особистості під впливом самоосвіти, розширенням рівня її духовного і інтелектуального розвитку, зміцненням і розвитком світогляду, практичною перевіркою власних позицій у сфері професійної діяльності.

Формування готовності до професійного саморозвитку особистості як свідомо і цілеспрямована діяльність, спрямована на вдосконалення себе як професіонала перш за все з точки зору змісту того, що необхідно вдосконалювати. Магістрант педагогічного профілю ставить перед собою мету – якнайкраще підготуватися до майбутньої професійної діяльності. Потреба у професійному саморозвитку особистості вимагає чіткого усвідомлення того, хто ти є, мети своєї діяльності, значущості професії, а також оволодіння як уміннями самостійно навчатися (інтелектуальні, вольові та організаційні вміння), так і професійними якостями (працьовитість, відповідальність, уважність, посидючість, впевненість у правильності обраного шляху та ін.). Відповідно, змістом, завданнями підготовки магістрантів педагогічного профілю до професійного саморозвитку у процесі навчання є формування їх готовності до професійного саморозвитку.

У нашому дослідженні під готовністю магістрантів педагогічного профілю до професійного саморозвитку розуміється інтегративна якість особистості, яка характеризується її позитивним ставленням до педагогічної діяльності; наявністю критичного ставлення до власного результату навчальної діяльності, що забезпечує розуміння ними (магістрантами) своїх педагогічних здібностей; здатності до саморозвитку в процесі навчання і становленню професійної самоідентифікації. Професійна самоідентифікація не можлива без самоаналізу, саморозвитку, самопорівняння,

самоспівставлення і самоототожнення себе з іншими особистостями, які добре обізнані і мають знання та досвід у певному професійному колі питань.

Пропонуємо власне визначення цього поняття. Професійна самоідентифікація – базисний механізм структурування самосвідомості, завдяки якому відбувається особистісний і професійний розвиток людини, її соціалізація і персоніфікація; шляхом самоаналізу досягається встановлення відповідного рівня професійної ідентичності, ступеню визначеності своєї соціальної співвіднесеності і ототожнення з певною професійною спільнотою.

Щодо формування готовності магістрантів педагогічного профілю до професійного саморозвитку під час навчання у вищому навчальному закладі, то основним тут є мотивація до саморозвитку, досягнення відповідного рівня педагогічної культури, професійна самоідентифікація, набуття професійно значимих якостей особистості і їх удосконалення.

Перспективи подальших розвідок : наступними кроками у цьому напрямку будуть розробка моделі формування готовності магістрантів педагогічного профілю до професійного саморозвитку та апробація її у процесі їх навчання у вищому навчальному закладі; визначення мети, структури та змісту алгоритму взаємодії викладача і студентів, що дозволяє сформулювати готовність майбутнього педагога до саморозвитку

Список використаної літератури

1. Словарь иностранных слов. – [13-е изд., стереотип]. – М.: Рус. яз., 1986. – 608 с., С. 537.
2. Педагогическая энциклопедия. – М.: «Советская энциклопедия», 1966. – Т.3. – 879 с. – (Энциклопедии, словари, справочники), С. 623.
3. Онушкин В. Г. К новой концепции грамотности / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарёв // Проблемы функциональной грамотности взрослых: [сборник научных трудов / под ред. В. Г. Онушкина, Ю. Н. Кулюткина]. – Санкт-Петербург, 1993, – С. 8.
4. Проблема самосознания учителя как «человека культуры» [Текст] / С. Н. Батракова // Мир психологии. - 2002. - N2.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. – К.: Академвидав, 2003. – 446 с.
6. Колошина В. Ф. Самоактуалізація викладача // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 1. – С. 7–9.
7. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная цель / Е. В. Бондаревская // Педагогика.– 1999. – № 3. – С. 37-43.
8. Метаморфозы воспитания / под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х.: Изд-во НУА, 2004. – 276 с., С. 26.
9. Шевнюк, О. Л. Зміст культурологічної освіти майбутнього вчителя / О. Л. Шевнюк // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: [зб. наукових праць]. – Випуск 7. – К., НПУ, 2002. – С. 169-177.

Fedchenko Y. O. - graduate student of pedagogy of higher education and educational management, Cherkasy National University Bohdan Khmelnytsky, Ukraine. **ROLE OF PEDAGOGICAL CULTURE AND PROFESSIONAL IDENTITY IN FORMATION OF READINESS FOR PROFESSIONAL PEDAGOGICAL SELF-DEVELOPMENT UNDERGRADUATES IN HIGHER EDUCATION**

Abstract

Introduction. The article is emphasized social importance and necessity of formation of pedagogical culture and promoting the professional identity of undergraduates pedagogical readiness to form to professional self-development of future teachers during their studies in higher education. Revealed the presence of underestimating importance of teaching culture and professional identity in the process of readiness graduate pedagogical to the professional self-development while studying in higher education and therefore determined that one of the important tasks of training future teachers of higher educational institutions at the current stage of development of Ukrainian society proper organization of educational process undergraduates zprofesinyoi identity. Revealed that during training future academics are learning techniques and technology educational work. However, for the formation of readiness for professional self-pedagogical undergraduates while studying in higher education institutions must also provide students the opportunity to use a professional identity on the basis of their educational culture. Thus, one of the major problems of formation of readiness for professional self-development of pedagogical graduate to professional self-development at the present stage of

development of Ukrainian society is the proper organization of the conditions of the educational process in higher educational institutions and help in establishing a professional identity.

Purpose of the article - to consider the problem of formation of readiness for professional self-development graduate pedagogical, and providing appropriate support in achieving the appropriate level of educational and professional culture of self-development.

Results. The ability to adjust the educational process taking into account the cultural foundations of teaching, increase its level of pedagogical undergraduates while studying in higher education contributes to the process of their professional identity and forms readiness for professional self-development. The results of the testing confirmed this category of students.

Originality. We believe that this approach is essential for the future high school teachers. He directs and promotes their ability to be able to perform professional activities. The proposed definition of professional identity corrects and directs in achieving the goal of undergraduates to the formation of pedagogical readiness for professional self-development.

Conclusion. Thus, while studying in higher education undergraduates learn pedagogical methods and techniques of professional self-development on the basis of professional identity considering their level of educational culture. Have the opportunity to adjust their level of educational culture, thereby contributing to the formation of their readiness for professional self-development and execution of professional activity at an appropriate level.

Keywords: professional self-development, readiness for professional self-development graduate pedagogical, pedagogical culture, professional identity, professional identity.

References

1. Dictionary of foreign words. - [13th ed., A stereotype]. – M.: Eng. lang., 1986 – 608, S. 537 (in Rus.)
2. Educational Encyclopedia. (1966). M.: "Soviet Encyclopedia",. – Vol.3. – 879 s. – (Encyclopedias, dictionaries, reference books), S. 623 (in Rus.)
3. Onushkin, V. G. & Ogarev, E. I. (1993). Towards a new concept of literacy Problems of functional adult literacy: [collection of scientific papers / ed. V. G. Onushkin, N. Kulyutkina]. St. Petersburg (in Rus.)
4. Batrakova, S.N. (2002). The problem of self-consciousness of the teacher as a "culture of rights" [Text] *World of Psychology*, 2 (in Rus.)
5. Orban – Lembryk, L. E. Social Psychology. – K.: Akademydav, 2003. – 446 p. (in Ukr.)
6. Kaloshina, V. F. (2005). Samoaktualizatsiya vkladacha. *practicality psihologiya that sotsialna robot*, 1, 7 – 9 (in Rus.)
7. Bondarevskaya, E.V. (1999). Pedagogical culture as a social and personal goal. *Pedagogika*. 3. 37 – 43 (in Rus.)
8. Astakhov, V. I. (2004). Metamorphosis education / under total. Ed.. – H.: Publishing house of the LSA., – 276 c, S. 26 (in Rus.)
9. Shevnyuk, O. L. (2002). Content cultural education of future teachers Creative personality of the teacher: problems of theory and practice [Coll. scientific papers]. – Issue 7 – Kyiv: NEA, 169–177 (in Ukr.)

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 378.011.3-051

Шапран О. І.,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди», Україна

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. Визначено сутність та основні ознаки ключових компетентностей особистості. Проаналізовано їх відомі класифікації. Розглянуто можливості розвитку ключових компетентностей у процесі вивчення педагогічних дисциплін шляхом їх міжпредметної

інтеграції. Запропоновано використання проблемних завдань інтегрованого характеру, рольових і ділових ігор у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Ключові слова: *ключові компетентності, компетентнісний підхід, інтеграція педагогічних дисциплін, інтегрований курс, міжпредметна інтеграція, проблемні завдання інтегрованого характеру, ігрові інтерактивні технології, рольові та ділові ігри.*

Постановка проблеми. Важливими цілями сучасної вищої освіти є розвиток у молоді здатності діяти і бути успішними, формування таких якостей як самостійність і відповідальність, професійний універсалізм, мобільність і рішучість, комунікативність, інноваційність тощо. Професійна підготовка майбутніх учителів передбачає не лише опанування студентами сумою знань із предметів спеціальності та спеціалізації, але й становлення їх як професіоналів-педагогів. На жаль, у сучасних педагогічних вишах спостерігається тенденція до скорочення годин на вивчення педагогічних дисциплін, що призводить до зниження рівня їх професійної компетентності. Крім того, педагогічні дисципліни мають значний потенціал для розвитку загальних (ключових) компетентностей. Погоджуємося з думкою М. Голубевої та І. П'янковської, що поняття «ключові компетентності» запроваджене цілком слушно, адже воно охоплює найузагальненіші складники – своєрідні «суперкомпетентності» [1, с. 12].

Тому основні результати діяльності вищого навчального закладу окреслюються як розвиток позитивних компетентностей студентів, а не лише передача їм системи знань, умінь і навичок. Однак, обмеженість часу на вивчення педагогіки, використання традиційних методів і неефективних методик призводить до нівелювання ролі психолого-педагогічних дисциплін у професійному становленні майбутнього вчителя. Студенти втрачають інтерес до вчительської професії внаслідок повільності викладачів щодо застосування інноваційних технологій в роботі, одноманітності їх праці. Отже, необхідність розвитку професійних і ключових компетентностей майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін обумовили вибір теми статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісна парадигма навчання стає провідною в сучасній системі освіти. Проблеми реалізації компетентнісного підходу, визначення набору компетенцій / компетентностей відображена в роботах таких науковців як О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, Ю. Татур та ін. Питання розвитку ключових компетентностей молоді розглядаються в працях В. Байденко, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Пометун, Дж. Равена, Г. Селевко, А. Хуторського, Р. Уайт та ін. У науковій літературі все більше акцентується увага на розвиток ключових компетентностей у шкільному віці (А. Василюк, О. Савченко, О. Сальнікова, Л. Сушенцева, О. Чуракова, І. Фишман та ін.).

Мета статті – визначити шляхи розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. На необхідність розвитку ключових компетентностей особистості вказується у ряді нормативних документів, а саме: «Білій книзі Європейської Комісії з питань освіти» (1996); програмі «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» зі скороченою назвою «DeSeCo» (1997), програмі TUNING («Налаштування освітніх структур») (2000); «План дії з навичок та моделізації Єврокомісії» (2002); Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002); робочій програмі Європейської Комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» (2006) та ін.

Ключові компетентності займають особливе місце в розвитку майбутніх учителів, оскільки пов'язані з формуванням особистісних якостей і розкриттям талантів і здатностей людини. Необхідно також враховувати, що в період навчання в університеті відбувається ціннісно-світоглядне становлення особистості та формування її творчого потенціалу. Отже, здійснюється не лише соціалізація, але й індивідуалізація молодого

фахівця, його самоусвідомлення як повноцінної особистості, соціального суб'єкта, самостійного і відповідального за власні рішення.

Є. Санченко відмічає, що поняття ключових компетентностей належить до сфери узагальнених понять, що містять комплекс різних компонентів – знань, умінь, навичок, взаємовідносин, цінностей та інших чинників, що становлять особистісні та суспільні аспекти життя й діяльності людини і від яких залежить особистий та суспільний прогрес [2]. Серед ознак ключових компетентностей науковці (Н. Бібік, І. Зимня, О. Пометун, О. Овчарук, А. Хуторський та ін.) виділяють *поліфункціональність* (можливість розв'язувати різноманітні проблеми в особистому й суспільному житті), *надпредметність і міждисциплінарність* (можливість застосування в різних галузях життєдіяльності), *багатовимірність* (охоплення знань, розумових процесів, вмінь, здібностей, стратегій, емоцій тощо); *широку сферу розвитку особистості* (мислення, самопізнання, самовизначення, самооцінка, самовиховання та ін.).

Аналіз ознак ключових компетентностей та сутності цього поняття рядом дослідників (М. Голубевою, І. Зимньою, Р. Платоною, І. П'янковською, Дж. Равеном, Є. Санченко, Ю. Фокінім) дали можливість сформулювати визначення цієї дефініції, а саме: *ключові компетентності* – це універсальні знання, уміння, навички, здатності особистості здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, що сприяють успішному розв'язанню індивідуальних і соціальних проблем.

У рамках програми TUNING виокремлено інструментальні, міжособистісні і системні компетентності [3]. У робочій програмі Європейської комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» виділено вісім груп ключових компетентностей, а саме: спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математичні знання і базові знання науки і технології; компетентність у цифрових технологіях; навчання вчитися; міжособистісна і громадянська компетентність; підприємницькі навички; загальна культура [4]. Експерти, які запропонували цей перелік, особливу увагу зацентрували на такі компетентності як володіння іноземними мовами та інформаційно-комунікативними технологіями.

Процес відбору ключових компетентностей у європейських країнах можна умовно поділити на три групи: *соціальні* (пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості); *мотиваційні* (пов'язані із внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості) та *функціональні компетентності* (пов'язані зі сферою знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом).

І. Зимня пропонує виділяти такі групи ключових компетентностей: □ ставлення до самого себе як особистості, як суб'єкту життєдіяльності та спілкування (здоров'язбереження, ціннісні орієнтації, інтеграція, громадянність, самовдосконалення та саморозвиток); взаємодія людини і соціальної сфери (соціальна взаємодія, компетенції у спілкуванні); □ компетентності, що належать до діяльності людини (пізнавальної діяльності, предметно-діяльнісної, інформаційно-технологічної) [5, с. 23-25]. Із наведених десяти ключових компетентностей, п'ять, на думку автора, відносяться до власно-соціальних, а саме – здоров'язбереження, громадянськості, соціальної взаємодії, спілкування, інформаційно-технологічної [5, с. 29]. Отже, науковець під ключовими розуміє узагальнені основні компетентності, що забезпечують нормативну життєдіяльність людини у соціумі, тому більшість з них є власно-соціальними.

Г. Селевко визначає дещо інший склад ключових компетентностей з посиланням на документи ЮНЕСКО, а саме: математичну компетентність, комунікативну, інформаційну, автономізовану, соціальну, продуктивну, моральну [6, с. 139-140]. У переліку Г. Селевко також більшість компетентностей належать до розряду соціальних. Г. Селевко класифікує компетентності за видами діяльності, за галузями науки, за складовими психологічної сфери, за сферами суспільного життя, виробництва, за здібностями, за ступенями соціальної зрілості і статусу [6].

Цікавою, на нашу думку, є класифікація ключових компетентностей А. Хуторського: ціннісно-змістова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, особистісна [7, с. 9-10]. Класифікація А. Хуторського хоча і дещо повторює класифікацію І. Зимньої, але має і певні відмінності в градації складових.

А. Лосєв порівнює класифікації ключових компетентностей І. Зимньої і А. Хуторського та доводить, що класифікація А. Хуторського є більш багатогранною і прийнятною, охоплює практично всі аспекти і види діяльності людини, його соціальні ролі, коли компетентнісний підхід розглядається як метод контролю і перевірки підготовленості людини до трудової діяльності та суспільного життя. У рамках компетентнісного підходу, в якому реалізується процес навчання, класифікація І. Зимньої, на думку А. Лосєва, є найбільш доречною, тому що збудована у відповідності до психологічного і фізіологічного розвитку особистості [8, с. 108-109].

Отже, можна зробити висновок, що не зважаючи на постійну зацікавленість міжнародної педагогічної громадськості до проблеми виокремлення ключових компетентностей, дотепер не існує їх єдиного узгодженого і прийнятого кожною країною переліку. Цю особливість А. Хуторський пояснює тією обставиною, що такий перелік багато в чому визначається узгодженою позицією соціуму в певній країні або регіоні, який не завжди вдається досягти [7]. Підтримуємо думку науковця, що пропонує перелік ключових компетентностей деталізувати з урахуванням вікових особливостей особистості, навчальних предметів та освітніх галузей. Доречним вважаємо і твердження О. Даньшиної щодо закріплення і формування певних видів ключових компетентностей, перелік яких повинен розширюватися в результаті дорослості особистості й її переходу на більш високий рівень освіти і розвитку з урахуванням майбутньої професійної діяльності [9, с. 26].

Отже, дослідники вказують на принципову важливість розвитку, насамперед, *соціальних* (здатність приймати самостійні рішення, розв'язувати конфліктні ситуації, спілкуватися рідною та іноземною мовами, обробляти та використовувати інформацію з різних джерел тощо) і *особистісних* (готовність вчитися впродовж усього життя, здатність до продуктивної творчої діяльності, усвідомлення власних здібностей, вміння адекватно оцінювати себе та інших, здатність до саморозвитку і самовдосконалення) компетентностей як ключових.

Розглянемо можливості розвитку зазначених ключових компетентностей у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Усі педагогічні дисципліни, що викладаються у вищій школі, входять до системи педагогічних наук. Тому важливим є наступність, узагальнення та інтеграція знань, отриманих при вивченні педагогічних курсів. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів інтеграція здійснюється шляхом злиття в одному інтегрованому курсі елементів різних навчальних предметів для розкриття конкретних навчальних тем. Інтеграція педагогічних дисциплін сприяє формуванню в студентів системних знань, що характеризуються високим рівнем узагальненості, дієвості й практичності. Істотним моментом міжпредметної інтеграції педагогічних дисциплін є виявлення загальних для педагогічних дисциплін провідних ідей, що надають можливість розвивати професійні уміння, навички, досвід. Наприклад, на основі знань з історії педагогіки легко побудувати проблемну лекцію зі загальних основ педагогіки; узагальнення теоретичних питань з «Теорії виховання» слугують основою вивчення методики виховної роботи в школі, вивчення курсу «Новітні педагогічні технології» логічно поєднується з технологіями навчання за фахом тощо.

Вмінню узагальнювати педагогічний матеріал, робити конструктивні висновки, а отже, розвивати ключові компетентності студентів, сприяють розв'язання комплексних проблемних ситуацій. Розробка цих ситуацій передбачає кропітку роботу групи викладачів кафедри, що читають споріднені педагогічні дисципліни, і можуть запропонувати студентам вирішення взаємопов'язаних проблем. Наприклад, наступні

комплексні завдання актуалізують знання студентів з історії педагогіки та загальної педагогіки:

1. В. Сухомлинський закликав батьків пам'ятати про те, що «маленька зернина, посіяна в людські душі у роки раннього дитинства, стає в зрілі роки могутнім деревом. Усе залежить від того, яку зернину посіяно і в який ґрунт». Обґрунтуйте висловлювання В. Сухомлинського з погляду впливу факторів розвитку на особистість.

2. Який принцип навчання Я. Коменський назвав «золотим правилом дидактики»? Вкажіть особливості застосування цього принципу в сучасній школі за фахом вашої майбутньої професійної діяльності.

Комплексність цих проблемних ситуацій сприяє не лише повторенню вивченого матеріалу, але й розвитку зацікавленості студентів у пошуку кінцевого результату.

Нові можливості міждисциплінарної інтеграції, на нашу думку, створюються в магістратурі, бо узагальнюються знання студентів, отримані під час вивчення різних дисциплін на попередніх курсах, встановлюються різні причинно-наслідкові педагогічні зв'язки. З метою розвитку ключових компетентностей магістрантів у процесі вивчення курсу «Педагогіка вищої школи» можна запропонувати їм такі проблемні завдання інтегрованого характеру:

1. Порівняйте існуючі системи оцінювання навчальної діяльності учнів і студентів (4-бальна, 12-бальна, 100-бальна). Доведіть, яка з цих систем найоптимальніша для сучасної середньої школи та ВНЗ.

2. Чим відрізняється використання методів навчання в середній і у вищій школі? Обґрунтуйте власну точку зору.

3. У чому ви вбачаєте взаємозв'язок і відмінні особливості між вихованням, самовихованням і перевихованням учнів і студентів?

4. Де, на вашу думку, є резерви часу вчителя при організації навчально-виховного процесу? Що залежить від керівництва школи, а що від самого вчителя? Обґрунтуйте свою точку зору.

5. Висловіть своє ставлення до ідеї зменшення кількості аудиторних занять і збільшення часу, що відводиться на самостійну пізнавальну діяльність студента.

6. Як ви розумієте терміни «викладання» і «учіння»? Що, на вашу думку, головне у навчанні – «викладання» чи «учіння»?

Отже, викладач шляхом створення проблемної ситуації на підґрунті постановки запитань і проблемних завдань спонукає студентів до самостійної творчої роботи, що сприяє розвитку в майбутніх учителів ключових компетентностей.

Враховуючи необхідність стимулювання пізнавальної активності студентів у процесі професійної підготовки, доречним є використання різних ігрових технологій. Сьогодні у психолого-педагогічній літературі існує безліч варіантів ігрових вправ для навчання студентів, однак їх застосування передбачає ґрунтовну роботу щодо чіткого алгоритму виконання, розподілу ролей, професійного спрямування. Усі ігрові технології передбачають інтерактивну взаємодію її учасників і потребують ігрового проектування. Деякі автори пропонують використовувати термін «ігрові інтерактивні технології» (Н. Мачинська). Вважаємо, що саме цей різновид педагогічних технологій «можна розглядати як інструмент для трансляції і засвоєння попереднього до професійної діяльності досвіду; аналізу моделей реальності (на зразках професійних дій представниками різних рольових та особистісних позицій); адаптації до майбутньої професійної діяльності [10, с. 19]».

У процесі викладання педагогічних дисциплін у нагоді стають ділові і рольові ігри, де основний акцент відводиться спілкуванню, формуванню вмінь та навичок, професійно значущих якостей особистості майбутнього професіонала. Серед ділових ігор, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю вчителя, особливого значення набувають імітаційні ігри, що передбачають виконання дій учнів і вчителя, батьків і класного керівника, директора і його заступників тощо. У досвіді нашої роботи широко

використовуються такі імітаційні ігри як «Проведення фрагменту уроку за фахом», «Батьківські збори», «Педагогічна рада», «Робота методичного об'єднання вчителів», «Авторська школа» тощо. У цих іграх відпрацьовується тактика поведінки, дій, виконання функцій і обов'язків різних учасників педагогічного процесу.

Рольові ігри також сприяють розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів, саморозвитку їх особистості. Значний розвивальний потенціал мають ролі «ерудита», «критика», «виконавця», «експерта», «координатора» тощо. У нагоді стають відомі інтерактивні технології «Класичні дебати», «Спільна угода», «Інодром», «Сходінка до мрії», «Обмін проблемами», «Рефлексивний полілог», «Аукціон педагогічних проєктів» тощо. Навчання за допомогою інтерактивних ігор підвищує ефективність навчального процесу, сприяє соціалізації студентів та їх професійному розвитку й самопізнанню.

Висновки. Отже, ключові компетентності – це змінний, багатофункціональний набір знань, умінь і здатностей, що потрібні всім фахівцям у дорослому віці для особистісної самореалізації й саморозвитку, соціальної інтеграції та кар'єрного зростання. Основними ознаками ключових компетентностей є поліфункціональність, надпредметність і міждисциплінарність, багатовимірність, широка сфера розвитку особистості. Процес відбору ключових компетентностей у європейських країнах можна умовно поділити на три групи: соціальні, мотиваційні та функціональні компетентності, однак дотепер ще не існує єдиної узгодженої їх класифікації. Принципово важливим є розвиток ключових компетентностей у процесі викладання педагогічних дисциплін шляхом наступності, узагальнення та інтеграції педагогічних знань, розв'язання комплексних проблемних ситуацій, використання ігрових інтерактивних технологій навчання.

Список використаної літератури

1. Голубева М. О. Визначення ключових компетентностей майбутніх учителів: європейський досвід / М. О. Голубева, І. В. П'янківська // Наукові записки НаУКМА. – 2008. – Т. 84 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – С. 10–15.
2. Санченко С. М. Поняття ключових компетенцій у змісті освіти зарубіжних країн: постановка проблеми / С. М. Санченко // [Науковий вісник Донбасу](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2010_3_7). – 2010. – № 3. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2010_3_7
3. Tuning Educational Structures in Europe. Universities' Contribution to Bologna Process. An Introduction. Translation from English into Russia. – Moscow, Publishing house Logos, 2007. – 130 pp.
4. Key Competences for Lifelong Learning. European Reference Framework. – Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2007 – 12 pp.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
6. Селевко Г. Г. Компетентности и их классификация / Г. Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136–144.
7. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – [Электронный ресурс]. Версия 1.0. – М.: Центр дистанционного образования «Эйдос», 2008.
8. Лосев А. С. Классификация ключевых компетенций в процес се обучения / А. С. Лосев // Актуальные вопросы современной науки. – 2014. – № 2. – С. 106–109.
9. Даньшина Е. В. Подходы к классификации ключевых компетенций / Е. В. Даньшина // «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения»: сб. науч. ст. по материалам IX международ. науч.-практич. конф. – Ч.3. – Новосибирск, 2010. – С. 22 – 26.
10. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів / Н. І. Мачинська // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. (Сер. : Педагогіка). – 2011. – Вип. 146. – Т. 158. – С. 18– 22.

Shapran O. I. - Doctor of Pedagogy, Professor, Head of department of pedagogy, SHEE «Pereyaslav-Khmel'nitsky State Pedagogical University named after Hrihoriy Skovoroda», Ukraine.
DEVELOPMENT OF KEY COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES

Abstract

Introduction. *The necessity of the formation of competence of teachers in the process of training at higher education institutions.*

Purpose *is to identify ways of developing key competences of future teachers in the process of teaching disciplines.*

Results. *The essence and main features of key competences personality are determined. We considered the variety of key competencies in current European programs: DeSeCo, TUNING. «Key competences for lifelong learning. European information system». We analyzed the classification of key competencies of famous scientists (I. Zymnia, H. Selevko, A. Khutorskii). The conclusion about the absence of a single coherent classification of key competencies is made. Importance of social and personal competencies of experts as a kind of key is proved.*

Originality. *The possibilities of development of key competence in the process of teaching their subjects through interdisciplinary integration are considered. The necessity to identify common educational courses of the leading ideas that provide the opportunity to develop professional skills, abilities, experience is proved. We proposed the complex of problematic tasks that actualize students' knowledge of the history of pedagogy and general pedagogy.*

We discovered new possibilities of interdisciplinary integration of in a magistracy, which summarizes students' knowledge obtained during the study of various subjects in previous courses, establish different causal educational ties. We proposed the using of the problematic tasks of integrated nature in the process of studying the course «Pedagogy of high school».

Conclusion. *There have been proved the necessity of stimulating of cognitive activity of students in the process of training through the use of various interactive gaming technologies. We defined the developing the potential of role playing games, where students act starring "scholars", "critical", "artist", "experts", "coordinators" and so on. We proposed the business simulation games in teaching of pedagogical disciplines, for the enforcement of actions of students and teachers, parents and class teacher, the director and his deputies and others. It was determined that the integration of educational disciplines and application of innovative learning technologies contribute to forming a system of knowledge of students a high level of generality, effectiveness and practicality of their key competencies.*

Keywords: *key competence, competence approach, integrating of pedagogical disciplines, integrated course, interdisciplinary integration, integrated nature of problematic task, playing interactive technologies, role and business games.*

References

- Holubieva, M. O., & Piankovska, I. V. (2008). Identification of key competencies of future teachers: the European experience. *Naukovi zapysky NaUKMA: Pedagogichni, psihologichni nauky ta sotsialna robota. (Scientific notes NaUKMA: pedagogical, psychological science and social work)*, 84, 10–15 (in Ukr.).
- Sanchenko, Ie. M. (2010). The concept of core competency in the content of education abroad: problem. *Naukovyi visnyk Donbasu (Scientific Bulletin of Donbas)*, 3. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2010_3_7
- Tuning Educational Structures in Europe. Universities' Contribution to Bologna Process. An Introduction.* (2007). Translation from English into Russian. Moscow: Publishing house Logos. (in Russ.).
- Key Competences for Lifelong Learning. Reference Framework.* (2007). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities (in Engl.).
- Zymniaia, Y.A. (2004). *Key competence as effectively-targeted basis of competence approach in education. Author's version.* Moscow: Research Center of training quality problems (in Rus.).
- Selevko, H. H. (2004). Competence and their classification. *Narodnoe obrazovanye (Education)*, 4, 136–144 (in Rus.).
- Khutorskoy, A. V. (2008). *Competence in education: design experience.* Moscow: Distance Education Center "Eidos" (in Rus.).
- Losev, A. S. (2014) Classification of key competences in the learning process. *Aktualnye voprosy sovremennoi nauky (Actual problems of modern science)*, 2, 106–109 (in. Rus.).
- Danshyna, E. V. (2010). Approaches to classification of key competencies. *«Psihologiya i pedagogika: metodika i problemyi prakticheskogo primeneniya» ("Psychology and Pedagogy: methodology and problems of practical application")*, 3, 22 – 26 (in Rus.).
- Machynska, N. I. (2011). The introduction of gaming technology in teaching practice training of future masters. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia.* SerIya: Pedagogika (Proceedings Petro Mohyla Black Sea State University of «Kyiv-Mohyla Academy" series: Pedagogy), 146, T. 158, 18– 22 (in Ukr.).

*Стаття надійшла до редакції 14.02.2016
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

**IDEE PEDAGOGIKI SPECJALNEJ W PRAKTYCE WYCHOWAWCZEJ I
PUBLICYSTYCZNEJ SPUŚCIŹNIE J. KORCZAKA**

Sformułowanie problemu. Mimo, że historia rozwoju pedagogiki specjalnej liczy blisko 300 lat, szczególne zainteresowanie naukowców jej problemami zaczyna się dopiero w latach 90-tych dwudziestego wieku, co tłumaczy się specyfiką okresu przejściowego rozbudowy państwowości ukraińskiej i koniecznością realizacji społecznego zamówienia społeczeństwa. Nieprzypadkowo ten okres utożsamia się z «trzecią falą», co według charakteru i jej skutków przypomina lata wojny domowej i drugiej wojny światowej, którego nieodłącznym kryterium jest krytyczne obniżenie poziomu życia ludności, pogorszenie stanu psychosomatycznego zdrowia dzieci i dorosłych, zanik ogólnoludzkich i narodowych duchowo-moralnych wartości, poszerzenie takich społecznych przejawów jak sieroctwo, bezdomność, prostytutka, narkomania, alkoholizm, przestępczość wśród dorastającego pokolenia.

Cel artykułu. Rozewrzeć ratę Janusza Korczaka do rozwoju rehabilitacyjnej pedagogiki jak samodzielnej dziedziny pedagogicznej nauki.

Analiza ostatnich publikacji. Osobowość tego niewątpliwie utalentowanego i zachwyconego zagadnieniem wychowania działacza niejednokrotnie przyciągała uwagę współczesnych zagranicznych (N. Zadornowa, L. Klarina, M. Kondakow, G. Rizz, W. Smirnowa, M. Szabajewa, A. Szarow) i rodzimych badaczy (M. Bybluk, N. Kaleniczenko, A. Kosteckij, B. Czajkowski, A. Czerniawska). W odrębnych pracach znajdujemy próbę porównania majestatu idei Janusza Korczaka z poglądami D. Diuji (D. Berding) i W.O. Suchomlinskiego (R. Waljejewa, S. Denysyuk, W. Flużnyk). I to także jest uzasadnione bez względu na konsekwencję działalności znanych pedagogów przeszłości, przecież cała plejada pedagogów XVIII-XIX wieku kształtowała się pod wpływem światopoglądu J.A. Komenskigo i utworów J.J. Russo; na poddaszu Domu Sierot zaczytywał się w «Poemacie pedagogicznym» A.S. Makarenki «stary lekarz» z Warszawy, a jego praca «Jak kochać dziecko» inspirowała do pracy dyrektora Pawływskiej szkoły W.O. Suchomlinskiego.

Referowanie głównego materiału. Niewątpliwie pojęcia «pedagogiki specjalnej» w ujęciu odrębnej dziedziny nauki przyrodniczej, która przewiduje kompleksowe podejście do pokonania odchyleń w rozwoju, zachowaniu i komunikacji dzieci, które wynikły wskutek tymczasowo zaburzonych lub utraconych zdolności, Janusz Korczak nie wykorzystuje. Co więcej, nawet nie oferuje żadnej konkretnej praktycznej rekomendacji dotyczącej usunięcia ustalonych wad: przecież każde dziecko jest niepowtarzalną jednostką i jej wady są również indywidualne. On tylko hojnie dzieli się nabytym doświadczeniem wychowawczym, pozostawiając potomkom prawo wyboru najbardziej odpowiedniego sposobu działania. Mimo to, w oparciu o niemal ośmioletnie doświadczenie praktyki pediatrycznej i mistrzowskie władanie środkami etiologicznego, patogenetycznego i symptomatycznego leczenia, «stary lekarz» próbuje pojąć przyczyny pojawienia się odchyleń w kształtowaniu osobowości dziecka na jego różnych etapach wiekowych, wyjaśnić mechanizm rozwoju i poddać analizie związek zewnętrznych przejawów tych odchyleń z niedociągnięciami wychowania rodzinnego, ujemnym wpływem socjum i dydakto-gennymi czynnikami nauki szkolnej.

Polski pedagog akcentuje, że każde normalne, urodzone jako zdrowe, dziecko może odchyłać się od trajektorii rozwoju, ale największy błąd rodziców polega na ukrywaniu wad dziecka i pomyłek w jego wychowaniu. Takich niezręcznych dzieci chyba nie można odbierać jako zaburzone, lecz pretendują one do swojej dawki wzmocnionej uwagi pedagogicznej i odpowiednich przedsięwzięć rehabilitacyjnych.

Następny ważny aspekt pedagogiki specjalnej to podejście kompleksowe do przezwyciężenia ujawnionych defektów zachowywania się i rozwoju dziecka, co zmusza do zjednoczenia wysiłków wychowawców, rodziców i lekarzy nie tylko w granicach zakładów oświatowych, ale również w punktach opieki, w żłobkach fabrycznych, na koloniach letnich, w dziecięcych zakładach uzdrowiskowych, i zadaniem których jest «nie zastępowanie higieny i zabezpieczenia społecznego, a sprzyjanie im».

Wynik. Więc, można dojść do wniosku, że idea pedagogiki specjalnej w praktyce wychowawczej i publicystycznej spuściznie Janusza Korczaka według swojej istoty przybliżyła się do obronnego wychowania. To przewiduje, przede wszystkim, obronę dziecka przed chorobami społecznymi, od

dyletanctwa pedagogicznego nauczycieli i niskiej wychowawczej kultury rodziców, co staje się możliwym tylko pod warunkiem kompleksowego podejścia ze strony pedagogicznych i medycznych pracowników, rodziców, a także wszystkich zaangażowanych w sprawę wychowania.

Słowa kluczowe: pedagogika specjalna; rehabilitacja; praktyka wychowawcza; publicystyczna spuścizna; pedagog; lekarz; filantrop; pisarz; Janusz Korczak.

Sformułowanie problemu. Dynamizm i postępowość procesów państwowotwórczych, które dotyczą wszystkich dziedzin życia ekonomicznego, politycznego i kulturalnego życia ukraińskiego społeczeństwa, odbijają się także na rozwoju ojczystej nauki pedagogicznej. Odbywa się jej stałe uzupełnienie przez nowe osiągnięcia i twórcze znaleziska badaczy, co powoduje rozszerzenie strukturyzacji nauki pedagogicznej kosztem powstania takich odrębnych kierunków, jak pedagogika społeczna, andragogika, pedagogika opiekuńczo-prewencyjna, pedagogika specjalna.

Mimo, że historia rozwoju pedagogiki specjalnej liczy blisko 300 lat, szczególne zainteresowanie naukowców jej problemami zaczyna się dopiero w latach 90-tych dwudziestego wieku, co tłumaczy się specyfiką okresu przejściowego rozbudowy państwowości ukraińskiej i koniecznością realizacji społecznego zamówienia społeczeństwa. Nieprzypadkowo ten okres utożsamia się z «trzecią falą», co według charakteru i jej skutków przypomina lata wojny domowej i drugiej wojny światowej, którego nieodłącznym kryterium jest krytyczne obniżenie poziomu życia ludności, pogorszenie stanu psychosomatycznego zdrowia dzieci i dorosłych, zanik ogólnoludzkich i narodowych duchowo-moralnych wartości, poszerzenie takich społecznych przejawów jak sieroctwo, bezdomność, prostytutcja, narkomania, alkoholizm, przestępczość wśród dorastającego pokolenia.

Analiza ostatnich publikacji. Strategia poszukiwania skutecznych przedsięwzięć i programów dotyczących państwowego wsparcia najbardziej bezbronnych warstw ludności, i w pierwszej kolejności dzieci, jako przyszłości naszego społeczeństwa, znalazła swój wyraz w szeregu normatywno-prawnych aktów urzędowych, wśród których są Deklaracja «O ogólnych zasadach państwowej młodzieżowej polityki na Ukrainie» (z dn. 15.12.1992 r.), Prawo Ukrainy «O ochronie dzieciństwa», (z dn. 26.04.2001 r.), Prawo Ukrainy «O pracy socjalnej z dziećmi i młodzieżą» (z dn. 21.06.2001 r.), «Koncepcja wczesnej rehabilitacji społecznej dzieci-inwalidów» (z dn. 12.10.2000 r.), Program «Ukraińska rodzina», a także Dekret Prezydenta Ukrainy «O koncepcji rozwoju ochrony zdrowia ludności Ukrainy», «O dodatkowych przedsięwzięciach wykonania narodowego programu «Dzieci Ukrainy», «O narodowym programie «Reproduktywne zdrowie Ukrainy w latach 2001-2005», «O celowym kompleksowym programie genetycznego monitoringu Ukrainy w latach 1993-2003» i inne.

Co dotyczy uświadomienia priorytetowej roli pedagogicznej rehabilitacji różnych kategorii problematycznych dzieci i w pierwszej kolejności dzieci «grupy ryzyka», jej konieczność ustala się tylko w nawiązaniu do organizacji specjalnej oświaty (rozdział II, art. 11 Prawa Ukrainy «O pracy socjalnej z dziećmi i młodzieżą»).

W tym kontekście uzasadnionym staje się twierdzenie, że dalszy rozwój dowolnej dziedziny ludzkiej wiedzy nie jest możliwy bez rzetelnej retrospektywnej analizy osiągnięć przeszłości. Stąd aktualizacja problemów pedagogiki specjalnej nie jest możliwa bez twórczego przemyślenia działalności wychowawczej i publicystycznej spuścizny polskiego pedagoga, lekarza, filantropa i pisarza Janusza Korczaka, który stał u podstaw tej dziedziny nauki pedagogicznej w I połowie XX wieku. Cel artykułu polega na próbie teoretycznego uogólnienia doświadczenia rehabilitacyjno-pedagogicznej działalności Janusza Korczaka, naświetleniu jego poglądów na pedagogikę specjalną jako na ochronne wychowanie, ustaleniu obiektu badania tej dziedziny nauki pedagogicznej, jej najbardziej rozpowszechnionych sposobów wpływu na dzieci z odchyleniami w zachowaniu, rozwoju i komunikacji.

Osobowość tego niewątpliwie utalentowanego i zachwyconego zagadnieniem wychowania działacza niejednokrotnie przyciągała uwagę współczesnych zagranicznych (N. Zadornowa, L. Klarina, M. Kondakow, G. Rizz, W. Smirnowa, M. Szabajewa, A. Szarow)

[5; 7; 8; 16; 17; 18] i rodzimych badaczy (M. Bybluk, N. Kaleniczenko, A. Kosteckij, B. Czajkowskij, A. Czerniawska) [2; 6; 15; 18]. W odrębnych pracach znajdujemy próbę porównania majestatu idei Janusza Korczaka z poglądami D. Diuji (D. Berding) [1] i W.O. Suchomlinskiego (R. Waljejewa, S. Denysyuk, W. Plużnyk) [3; 4; 17]. I to także jest uzasadnione bez względu na konsekwencję działalności znanych pedagogów przeszłości, przecież cała plejada pedagogów XVIII-XIX wieku kształtowała się pod wpływem światopoglądu J.A. Komenskigo i utworów J.J. Russo; na poddaszu Domu Sierot zaczytywał się w «Poemacie pedagogicznym» A.S. Makarenki «stary lekarz» z Warszawy, a jego praca «Jak kochać dziecko» inspirowała do pracy dyrektora Pawływskiej szkoły W.O. Suchomlinskiego.

Referowanie głównego materiału. Janusza Korczaka niewątpliwie można odnieść do plejady znanych działaczy filantropów, wśród których za wiodących uważani są I.B. Bazedow, K.F. Bardt, Verli, H.G. Volke, H.G. Salzman, I.G. Kampe, J.G. Pestalocci, F.E. von Rohov. (praktycy ruchu filantropijnego), H.F. Guts-Muts i E.H. Trapp (filantropi - teoretycy) W tym samym czasie polski pedagog nie ukrywa swego nastawienia do filantropii, które, «nie lecząc społeczeństwa od żadnej choroby i nie zapewnia żadnej z jego potrzeb» [10, s. 215], jednak wykonuje dwa ważne zadania:

1. na poziomie społecznym ujawnia «wrzody», jeszcze niezauważone lub niedocenione przez państwo, które nakłada obowiązek ich usunięcia na społeczeństwo;

2. na poziomie prywatnym zwiększa możliwość inwestycji w budowę filantropów i pozwala na bardziej elastyczne podejścia do wyboru systemu pedagogicznego.

Jeśli spróbować określić miejsce Janusza Korczaka wśród znanych pedagogów z przeszłości, którzy łączyli w swojej działalności gruntowne wykształcenie medyczne z praktyką pracy wychowawczej, to mają to być niewątpliwie: O.S. Wirenius, M.P. Gundobin, O. Dekroli, W.P. Kaszcszenko, P.F. Lesgaft, M. Montessori i W.M. Soroka-Rosynski. Jeśli brać pod uwagę antropologizm poglądów Janusza Korczaka, wtedy obok niego pojawiają się postacie A. Wallona, D. Diuji, S. Holla, K.D. Uszynskiego, J.A. Arkina, I.A. Ariamowa, P.P. Blonskiego, O.P. Boltunowa.

Niewątpliwie pojęcia «pedagogiki specjalnej» w ujęciu odrębnej dziedziny nauki przyrodniczej, która przewiduje kompleksowe podejście do pokonania odchyłeń w rozwoju, zachowaniu i komunikacji dzieci, które wynikły wskutek tymczasowo zaburzonych lub utraconych zdolności, Janusz Korczak nie wykorzystuje. Co więcej, nawet nie oferuje żadnej konkretnej praktycznej rekomendacji dotyczącej usunięcia ustalonych wad: przecież każde dziecko jest niepowtarzalną jednostką i jej wady są również indywidualne. On tylko hojnie dzieli się nabytym doświadczeniem wychowawczym, pozostawiając potomkom prawo wyboru najbardziej odpowiedniego sposobu działania. Mimo to, w oparciu o niemal ośmioletnie doświadczenie praktyki pediatrycznej i mistrzowskie władanie środkami etiologicznego, patogenetycznego i symptomatycznego leczenia, «stary lekarz» próbuje pojąć przyczyny pojawienia się odchyłeń w kształtowaniu osobowości dziecka na jego różnych etapach wiekowych, wyjaśnić mechanizm rozwoju i poddać analizie związek zewnętrznych przejawów tych odchyłeń z niedociągnięciami wychowania rodzinnego, ujemnym wpływem socjum i dydaktycznymi czynnikami nauki szkolnej. Ten aspekt pedagogiki specjalnej znalazł rzetelne wyjaśnienie w jego «Regułach życia»: «Mamy kilkanaście dziesiątków wymiarów, dziesiątki niezbyt pasujących wykresów zwyczajnego procesu wzrostu i nic nie wiemy o znaczeniu przyśpieszeń, opóźnień i odchyłeń w rozwoju, które spotykane są u dzieci. Znając piąte przez dziesiąte anatomie wzrostu, nie znamy jego fizjologii... już od stu lat naszą kliniką stał się szpital jednak nie słała się nią jeszcze szkoła», - mówi Janusz Korczak [10, s. 72].

Oczywiście, wszystko zdolne, żeby rosnać, według polskiego pedagoga, wywołuje zaniepokojenie: «Czekamy na prekursorów, chcemy przewidzieć, zabezpieczyć, trwożne oczekiwanie, tego, co będzie, zwiększa pogardę dla tego, co jest". W tym sensie w najgorszej sytuacji są proletariackie dzieci, które rzeczywiście są pozbawione normalnych warunków i możliwości rozwoju: „Istnieje przekonanie, że im wyższa śmiertelność wśród dzieci proletariatu, tym silniejsze jest pokolenie, które żyje i wzrasta. Nie: złe warunki, które zabijają słabych,

osłabiają silnych i zdrowych» [10, s. 54]. Przed tą pomyłką, ostrzegali nauczycieli i praktyków M.P.Petrov i M.B.Gannushkin, natomiast Janusz Korczak proponuje go unikać drogą rzetelnego zbadania środowiska, z którego wychowankowie pochodzą: przecież wśród dzieci proletariatu też są «dzieci domu», czyli wychowane dzieci, ale są też zaniedbane – «dzieci ulicy». Jednak nie oznacza to skazania dziecka na zgubę i odwrotnie - wymaga jeszcze większej, baczniejszej uwagi na niego: «Lekarz wyrwał dziecko z paszczy śmierci, zadaniem wychowawców jest dać mu życie, aby wywalczyć dla niego prawo bycia dzieckiem» [9, s. 23]. Od tego i ma rozpocząć się walka rodziców i nauczycieli, «z każdym wyjątkowym, nietypowym, słabym lub nierównym w swoich zdolnościach dzieckiem» [10, s. 33]. W ten sposób Janusz Korczak określa obiekt badań pedagogiki specjalnej: odchylenia w zachowaniu, rozwoju i komunikacji dzieci «grupy ryzyka». Niewątpliwie, ma na myśli defekty osobowości społecznie i pedagogicznie zaniedbanych dzieci, bezdomnych, słabych i wyczerpanych przewlekłymi chorobami i tych, które mają wady fizyczne lub psychiczne.

Polski pedagog akcentuje, że każde normalne, urodzone jako zdrowe, dziecko może odchyłać się od trajektorii rozwoju, ale największy błąd rodziców polega na ukrywaniu wad dziecka i pomyłek w jego wychowaniu. Właśnie ta opinia pozwoliła Januszowi Korczakowi na wyodrębnienie, oprócz wyżej wymienionych, też dzieci z zachowaniem dewiacyjnym («dzieci niezręcznych»), wśród których każdy współczesny nauczyciel rozpozna najbardziej typowe przypadki zaburzenia zachowania, które są rozpowszechnione w zakładach edukacyjnych i na które tradycyjna nauka pedagogiczna nie przewidziała panaceum:

1) najmłodsze, poniżej zwyczajnego wieku; najstarsze, krytycznie nastawione i swawolne; powolne, roztrzepane i wątle; oraz trochę gorączkowe, natrętne;

2) dziecko, które jest ponad dyscypliną w warunkach internatu i dla którego ona jest ciężarem, które czuje się poniżone przez reżim wspólnej sypialni, jadalni, modlitwy, gry, spaceru;

3) dziecko, które powoli ubiera się, myje się, czesze się, je, które jako ostatnie ścieli łóżko, jako ostatnie wiesza ręcznik, na jego talerz i szklankę zawsze należy czekać, zatrzymuje sprzątanie sypialni i ze stołu oraz przekazanie naczyń do kuchni;

4) dziecko, które co chwilę zwraca się do ciebie z prośbami, narzeka, płacze, błaga o coś, które nie lubi towarzystwa innych dzieci i uparcie ciągnie się do ciebie, zawsze czegoś nie wie, o coś prosi, czegoś potrzebuje, chce powiedzieć coś ważnego;

5) dziecko, które niegrzecznie odpowiedziało, obraziło kogoś z personelu technicznego, pokłóciło się, pobiło się, rzucało się kamieniami, umyślnie coś złamało albo podarło, na wszystko odpowiada «nie chcę».

6) dziecko wrażliwe i wybredne, które cierpi z powodu najmniejszej uwagi, pochmurnego spojrzenia, dla którego zimna obojętność to kara;

7) sympatyczny zabawiacz, który wrzuci sobie kamień pod koszulę, będzie się huśtać na drzwiach, odkręci krany, zamknie zasuwkę, odkręci dzwonek, zabrudzi ścianę granatowym ołówkiem, podrapie gwoździkiem parapet okienny, powycina na stole litery, zabójczo wynalazcze i niezniszczalne [10, s. 135–136].

Takich niezręcznych dzieci chyba nie można odbierać jako zaburzone, lecz pretendują one do swojej dawki wzmocnionej uwagi pedagogicznej i odpowiednich przedsięwzięć rehabilitacyjnych.

Podobna tendencja zachowuje się też w naszych czasach, kiedy proces wychowania przez niedbałe ręce pedagogów dyletantów sprowadza się do kształtowania zręcznego dziecka, natomiast prawdziwego człowieka-obywatela. Pewną rolę w tym odgrywa przeważnie kobiece ciało pedagogiczne zakładów edukacyjnych, które pragnie totalnego posłuszeństwa, zrównoważenia, skupienia uczniów, zapominając, że przed nimi nie znajduje się przeciętne dziecko, a tylko chłopczyk czy dziewczynka. Aż się chce przypomnieć im słowa «starego lekarza»: «Nie dasz rady zmusić gorączkowego, żywego dziecka, żeby stało się skupione i ciche; niedowierzające i pochmurne nie stanie się komunikatywne i otwarte; samolubne i swawolne nie stanie się łagodne i pokorne» [10, s. 130].

Następny ważny aspekt pedagogiki specjalnej to podejście kompleksowe do przezwyciężenia ujawnionych defektów zachowywania się i rozwoju dziecka, co zmusza do zjednoczenia wysiłków wychowawców, rodziców i lekarzy nie tylko w granicach zakładów oświatowych, ale również w punktach opieki, w żłobkach fabrycznych, na koloniach letnich, w dziecięcych zakładach uzdrowiskowych, i zadaniem których jest «nie zastępowanie higieny i zabezpieczenia społecznego, a sprzyjanie im» [10, s. 42]. W pierwszej kolejności Janusz Korczak proponuje realizację podejścia kompleksowego w stosunku do pokonania lub przezwyciężenia chorób społecznych – głodu, zimna, wilgoci, duchoty, ciasnoty, przeludnienia, powodujących choroby i kalectwa i tworzących warunki do buntu i infekcji: «Wzrasta nowe pokolenie, podnosi się nowa fala. Idą z wadami i cnotami; stwórzcie warunki, żeby dzieci rosły piękniejsze. Nie uda nam się wygrać procesu przeciw trumnie niezdrowego dziedzictwa» [9, s. 24].

Pomiędzy środkami pedagogiki specjalnej Janusz Korczak proponuje preferować takie jak:

- gra (jedyna dziedzina do ujawnienia więcej lub mniej szerokiej inicjatywy dziecka);
- język ojczysty (sposób na wyrażenie samego siebie, powietrze, którym oddycha dziecięca dusza);
- rozkład dnia dziecka (zawiera organizację różnych rodzajów działalności, odpoczynek, odżywianie się);
- praca (jej charakter zwykle wyznaczony jest przez przynależność do pewnej warstwy społeczeństwa);
- samorząd dziecięcy (jego niezbędne atrybuty to tablica ogłoszeń, skrzynka pocztowa, dziennik ewidencji, księga notarialna, szafka na rzeczy znalezione, kiosk, wieszak na szczołki do podłogi) [9; 10; 11; 12; 13; 14].

Więc, można dojść do wniosku, że idea pedagogiki specjalnej w praktyce wychowawczej i publicystycznej spuściznie Janusza Korczaka według swojej istoty przybliży się do obronnego wychowania. To przewiduje, przede wszystkim, obronę dziecka przed chorobami społecznymi, od dyktanda pedagogicznego nauczycieli i niskiej wychowawczej kultury rodziców, co staje się możliwym tylko pod warunkiem kompleksowego podejścia ze strony pedagogicznych i medycznych pracowników, rodziców, a także wszystkich zaangażowanych w sprawę wychowania.

Wynik. Kształtowanie i rozwój pedagogiki specjalnej nie wydaje się być możliwy bez uwzględnienia jej związków międzyprzedmiotowych z nauką pedagogiczną, psychologią, socjologią, defektologią, psychiatrią dziecięcą, pediatrią, anatomią, fizjologią oraz higieną.

Efektywność rozwiązywania zadań pedagogiki specjalnej w wielu przypadkach kształtuje się poprzez retrospektywną analizę osiągnięć światowej myśli pedagogicznej, wśród których należyte miejsce słusznie zajmuje praktyka wychowawcza i publicystyczna spuścizna polskiego pedagoga, lekarza, filantropa i pisarza Janusza Korczaka, który stał przy źródłach tej dziedziny nauki pedagogicznej w pierwszej połowie XX wieku. Jego doświadczenie pracy ze społecznie i pedagogicznie zaniedbanymi dziećmi, socjalnymi sierotami, astenicznymi i zaburzonymi dziećmi, małoletnimi przestępcami może w pełnej mierze stać się przydatne współczesnym pedagogom, którzy pragną lepiej poznać osobowość małego człowieka, pomóc mu odnowić utracone zdolności normalnego rozwoju, zachowania i komunikacji.

Perspektywę dalszych naukowych badań w zakresie wychowawczej i publicystycznej spuścizny Janusza Korczaka widzimy w badaniu wkładu polskiego pedagoga i lekarza w kształtowanie i rozwój pediatrii społecznej jako łączącego ogniwa między pedagogiką specjalną, a nauką o profilaktyce i leczeniu chorób dziecięcych. Przecież pediatria społeczna – to nauka, która opiekuje się warunkami rozwoju dziecka, jego zdrowiem i jego zaburzeniami, rehabilitacją dzieci z trwałymi zaburzeniami fizycznego, psychicznego, umysłowego i społecznego rozwoju, co nabywa szczególnej aktualności w skomplikowanych warunkach transformacji społeczeństwa.

Bibliografia

1. Berdyng, D. (1997). Antropologia pedagogiczna jako współdziałanie praktyki i teorii: znaczenie Johna Locka i Janusza Korczaka. Pedagogiczna praktyka i filozofia edukacji: materiały Międzynarodowej Konferencji 25-26 listopada 1997 r. Połtawa (in Ukr.)
2. Bybluk, M. (1994). Janusz Korczak – obrońca dzieciństwa. Odrodzenie, 5–6, 75–77 (in Russ.)
3. Walejewa, R. A. (1998). Korczak i Suchomlinski: Jak kochać dziecko. Pedagogika, 8, 48–52 (in Russ.)
4. Denysiuk, S. (1999). Dwa źródła jednej teorii: Spuścizna pedagogiczna. J. Korczaka oraz W. Suchomlinskiego. Szkoła podstawowa, 5, 46-48 (in Ukr.)
5. Zadornowa, N. (1992). Nieznany Korczak. Echo planety, 41, 39 (in Russ.)
6. Kaleniczenko, N. P. (1978). Niezniszczona moc humanitaryzmu. Szkoła radziecka, 7, 102–105 (in Ukr.)
7. Klarina, L. (1995). Dialog z Januszem Korczakiem. Wykształcenie narodowe, 2, 20–25 (in Russ.)
8. Kondakow, M. I. (1979). Wybitny polski pedagog-humanista Janusz Korczak. Pedagogika radziecka, 1, 15–21 (in Russ.)
9. Korczak, J. (1979). Prawo dziecka do szacunku // Korczak Janusz. Wybrane utwory pedagogiczne. Moskwa: Pedagogika (in Russ.)
10. Kostecki, A. (2001). „Dzieci – po pierwsze i ponad wszystko!” Szkoła podstawowa, 4, 62–63 (in Ukr.)
11. Martyniec, A. & Jusypczuk, S. (2003). O międzynarodowej konferencji pedagogicznej poświęconej 125 rocznicy urodzin Janusza Korczaka. Szkoła podstawowa, 6, 2 (in Ukr.)
12. Plużnyk, W. P. (1999). W. O. Suchomlinski i J. Korczak: różne systemy, wspólne idee. Pedagogika i psychologia: zbiór prac naukowych / pod red. I.F. Prokopenki, W.I Lozowej. Charków, 10, część II, 115–118 (in Ukr.)
13. Petrowskij, M. (1990). Smutek i nadzieja doktora Korczaka. Wszechświat, 11, 159–165 (in Ukr.)
14. Rizz, G.I. (1996). J. Korczak: dziecko musi być respektowane. Pedagogika, 4, 69-72 (in Russ.)
15. Smirnowa, W. (1968). Książki i losy. Artykuły i wspomnienia. Moskwa (in Russ.)
16. Peditria społeczna. Medyczo-społeczne aspekty rehabilitacji dzieci z uszkodzeniami organicznymi układu nerwowego. (2001). Kijów (in Ukr.)
17. Czajkowskij, B. (1978). Życie i twórczość Janusza Korczaka. Wszechświat, 11, 203–208 (in Russ.)
18. Szabajewa, M. (1978). Janusz Korczak i jego teoria pedagogiczna. Oświata ludowa, 11, 84–86 (in Russ.)

Шпак В. П. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна. **ІДЕЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРАКТИЦІ ВИХОВАННЯ ТА ПУБЛІЦИСТИЧНІЙ СПАДЩИНІ ЯНУША КОРЧАКА**

Анотація. Вивчення здобутків реабілітаційної педагогіки як окремого напрямку педагогічної науки, що має понад 200-річну історію, вимагає переосмислення накопиченого цінного історичного досвіду. Значне місце в подальшому розвитку цього напрямку належить освітній діяльності та педагогічній спадщині видатного польського філантропа минулого століття Януша Корчака.

Ключові слова: фахова освіта; реабілітація; навчальна практика; творча спадщина; педагог; лікар; філантроп; письменник; Януш Корчак.

*Стаття надійшла до редакції 04.04.2016 р.
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

УДК 342.9(477)

Ярмоленко О.Д.
к.п.н., доцент кафедри соціальної
роботи та соціальної педагогіки
Черкаського національного університету
Імені Богдана Хмельницького

ПРАВОВІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Анотація. У роботі досліджено правові аспекти розвитку соціальної реклами в Україні. Визначено, що соціальна реклама має бути чітко відокремлена від іншої інформації не залежно від форм та засобів розповсюдження, таким чином, щоб її можна було ідентифікувати як рекламу. Соціальна реклама повинна бути цікавою, креативною, зрозумілою й спонукальною для

людей. Необхідно прийняття такого Закону України «Про соціальну рекламу», що стимулював би її розвиток, регулюючи відносини у цій сфері.

Ключові слова: реклама; соціальна реклама; рекламодавець; виробник; споживач; правове врегулювання; адміністративна відповідальність; рекламні послуги; юридична особа.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного суспільства неможливий без правового врегулювання інформаційних відносин до яких належить і соціальна реклама. З 1996 по 2010 рік до Закону України «Про рекламу» було внесено низку змін та доповнень. Починаючи з Злипня 1996 року, у Законі України «Про рекламу» подавалося визначення соціальної рекламної інформації, як інформації державних органів, в якій повинні бути згадки про продукцію чи її виробника. На осіб, які на безоплатній основі здійснювали виробництво і розповсюдження соціальної рекламної інформації поширювалися пільги, передбачені законодавством про благодійну діяльність. Так, відповідно, 11 липня 2003 року, прийняттям редакції Закону України «Про рекламу», введено визначення «соціальна реклама», замість «соціальної рекламної інформації». Визначено, що рекламодавцем соціальної реклами може бути будь-яка особа. 18 березня 2008 року прийнято останню редакцію Закону України «Про рекламу». У ній визначено, що соціальна реклама не повинна містити посилань на конкретний товар та/або його виробника, на рекламодавця, окрім випадків, коли рекламодавцем є громадська організація. Податок з реклами під час оплати послуг за розміщення соціальної реклами встановлюється згідно з Декретом Кабінету Міністрів України «Про місцеві податки і збори» (ст. 11 цього Декрету визначає, що «податок з реклами не сплачується під час оплати послуг за встановлення та розміщення соціальної реклами»). 18 березня 2008 року – прийнято зміни до ст. 11 Декрету Кабінету Міністрів України «Про місцеві податки та збори», відповідно до яких послуги за встановлення та розміщення соціальної реклами звільняються від сплати податку на рекламу. 21 липня 2008 року – зареєстровано внесення змін до Закону України «Про рекламу» № 3002 від 21.07.2008р. (автори – народні депутати О.К. Кондратюк., Г.М. Герман, О.О Зарубінський., М.Г. Баграєв). 1 листопада 2010 року зареєстровано Проект Закону про реформування державних і комунальних друкованих засобів масової інформації, №7313, яким передбачалося зобов'язати всі ЗМІ, що розміщують рекламу, виділяти 5% ефіру, призначеного для показу та безкоштовного розміщення соціальної реклами. Згодом законопроект був повернений суб'єкту ініціативи через порушення Регламенту ВРУ при його реєстрації. 2 лютого 2010 року Верховною Радою прийнято Податковий кодекс України, яким передбачено, що у системі державних, місцевих податків та зборів відсутній податок на рекламу.

Актуальність останніх досліджень і публікацій. Питання соціальної реклами досліджували С. Селиверстов, В. Бугрим, О. Аронсон, С. Вагнер, Е. Волкова, І. Голота, О. Грубін, О. Курбан та ін. На теренах України соціальну рекламу досліджують переважно представники рекламних агентств, Всеукраїнської рекламної коаліції, Асоціації зовнішньої реклами.

Метою роботи є дослідження правових аспектів розвитку соціальної реклами в Україні.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до законодавства України реклама – це інформація про особу чи товар, розповсюджена в будь-якій формі та в будь-який спосіб і призначена сформувати або підтримати обізнаність споживачів реклами та їх інтерес щодо таких осіб чи товару [1]. Соціальна реклама має бути чітко відокремлена від іншої інформації, незалежно від форм та засобів розповсюдження, таким чином, щоб її можна було ідентифікувати як рекламу.

Мета соціальної рекламної інформації полягає у зміні ставлення громадян до певних соціальних проблем, з можливим формуванням нових соціальних цінностей.

Соціальна реклама в Україні є сьогодні найменш розвинутою галуззю в сфері маркетингових та суспільно-політичних комунікацій. На теперішній час загальні витрати

на соціальну рекламу складають на рік суму близько 200 млн. грн., що у 9-12 разів нижче ніж в країнах Євросоюзу.

У цілому спостерігається позитивне відношення до соціальної реклами з боку центральних та місцевих органів влади і навіть мають місце певні декларації щодо податкових пільг для рекламодавців соціальної реклами. Разом з тим процедура отримання відповідного статусу рекламного повідомлення та преференцій у фінансовому плані, є досить складною процедурою, яка не має чіткого механізму закріпленого у відповідних нормативних актах. Останнє призводить до непорозумінь та відповідних зловживань, що охолоджує бажання зацікавлених сторін (державні, комерційні, суспільно-політичні структури та виробники соціальної реклами) працювати у зазначеному напрямку.

Недоліки та вади розвитку сфери соціальної реклами значною мірою обумовлені відсутністю відповідних досвіду, напрацювань, доступу до найкращих іноземних розробок та загальної координації дій усіх зацікавлених сторін.

Саме на подолання зазначених вище негативних явищ спрямована програма, що визначає основи для розробки і реалізації Національної програми правової, економічної та організаційної розбудови в Україні сфери соціальної реклами, створення цивілізованого ринку попиту та пропозиції.

Соціальна реклама спрямована на зміну моделей суспільної поведінки і залучення уваги до проблем соціуму. Вона є різновидом соціального продукту (у США та Європі для позначення традиційно використовується термін PSA – public service announcement), істотно відрізняється від державної і політичної реклами. Соціальна реклама включає в себе інформаційні, популяризаторські й соціальні послуги.

Соціальна реклама є одночасно видом мистецтва, компонентом соціальної політики та механізмом впливу на формування громадської думки. Найвідомішими прикладами такої реклами є кампанії по боротьбі з наркотиками, дотриманню правил дорожнього руху, пропаганда здорового способу життя, охорона навколишнього середовища та інші.

Соціальна реклама має бути чітко відокремлена від іншої інформації, незалежно від форм та засобів розповсюдження, таким чином, щоб її можна було ідентифікувати як рекламу.

При виробництві та розповсюдженні соціальної реклами забороняється:

- 1) вміщувати твердження, які є дискримінаційними за ознаками походження, соціального і майнового стану, расової та національної належності, статі, освіти, мови, ставлення до релігії, роду та характеру занять, місця проживання;
- 2) подавати відомості або закликати до дій, які можуть спричинити порушення законодавства, завдають чи можуть завдати шкоди здоров'ю або життю людей та навколишньому природному середовищу, а також спонукають до нехтування засобами безпеки.

У галузі соціальної реклами неприпустима: 1) недоброякісна реклама; 2) недостовірна реклама; 3) неетична реклама; 4) неправдива реклама; 5) прихована реклама.

Забороняється реклама з використанням порнографії, сцен насильства, жорстокості, антигромадської поведінки.

Створювати і виготовляти соціальну рекламу мають право:

1. Державні соціальні органи – служби (центри, організації і т.п.), основна діяльність яких полягає в реалізації урядової соціальної та соціально-інформаційної політики, постійно займаються створенням і виробництвом соціальної реклами, згідно із визначеним на ці потреби бюджетом чи залученням інших коштів.

2. Рекламодавці-виробники і/чи дистриб'ютори (інші особи) тютюнової та/або алкогольної продукції зобов'язані спрямувати на виробництво соціальної реклами про шкоду тютюнопаління та вживання алкоголю не менше п'яти (5%) відсотків річних

коштів, витрачених на поширення ними у межах України реклами тютюнових виробів та/або алкогольних напоїв.

3. Рекламодавці-виробники продукції, яка наносить шкоду здоров'ю і/та довкіллю, зобов'язані спрямувати на виробництво соціальної реклами про шкоду їхньої продукції навколишньому середовищу не менше семи (7%) відсотків коштів від загальної річної суми її виробництва.

4. Зазначені у пунктах 2 і 3 рекламодавці-виробники виступають також замовниками даної - антитютюнової, антиалкогольної, антиекологічної тощо соціальної реклами.

5. Громадські організації, фонди та інші суспільні інститути, соціальна (соціально-інформаційна і т.п.) діяльність яких обумовлена статутом чи програмою (проектом), спрямовують на створення/виробництво соціальної реклами кошти, згідно із запланованим на це фінансуванням, виступаючи також її замовником, але не менше п'яти відсотків (5%) свого загального бюджету.

6. Державні органи для реалізації соціально-рекламної політики у рамках виділених коштів організують конкурси (тендери) на створення та виробництво соціальної реклами, залучаючи для цього її виробників.

Замовником соціальної реклами може бути будь-яка особа. Замовляти соціальну рекламу можуть державні органи, комерційні структури, неурядові установи, громадські організації, благодійні фонди, колективи, громадяни. На осіб, які безоплатно здійснюють замовлення та фінансування соціальної реклами, та на осіб, які передають свої майно і кошти іншим особам з цієї метою для соціальної реклами, поширюються пільги, передбачені законодавством України для благодійної діяльності.

Пріоритетним завданням відносно правового регулювання соціальної реклами є удосконалення порядку розміщення соціальної реклами та запровадження пільг та заохочувальних заходів для приватних телерадіоорганізацій у разі розміщення ними соціальної реклами.

Закон України «Про рекламу» – єдиний офіційний документ у країні, який визначає статус соціальної реклами та регламентує взаємовідносини замовник-рекламотворець-розповсюджувач-споживач. Відповідно статті 12 ЗУ «Про рекламу», встановлюються такі вимоги до соціальної реклами:

1. На осіб, які безоплатно виробляють і поширюють соціальну рекламу, та на осіб, які передають свої майно і кошти іншим особам для виробництва і поширення соціальної реклами, поширюються пільги, передбачені законодавством України для благодійної діяльності.

2. Засоби масової інформації – розповсюджувачі реклами, діяльність яких повністю або частково фінансується з державного або місцевих бюджетів, зобов'язані розміщувати соціальну рекламу органів державної влади та органів місцевого самоврядування, громадських організацій безкоштовно в обсязі не менше 5 відсотків ефірного часу, друкованої площі, відведених для реклами.

3. Засоби масової інформації – розповсюджувачі реклами, що повністю або частково фінансуються з державного або місцевих бюджетів, зобов'язані надавати пільги при розміщенні соціальної реклами, замовником якої є заклади освіти, культури, охорони здоров'я, які утримуються за рахунок державного або місцевих бюджетів, а також благодійні організації [3].

Відповідно до положень Закону «Про рекламу» у рекламній діяльності забороняється рекламувати товари, які підлягають обов'язковій сертифікації або виробництво чи реалізація яких вимагає наявності спеціального дозволу, ліцензії, у разі відсутності відповідного сертифіката, ліцензії.

Слід зазначити, що, на думку багатьох дослідників, Закон України «Про рекламу», незважаючи на його загальну позитивну оцінку, комплексний характер, не регулює деякі аспекти рекламної діяльності. Правове регулювання рекламної діяльності має значні прогалини, що призводить до труднощів у практиці застосування законодавства про

рекламу. Це викликає необхідність внесення відповідних змін і доповнень у Закон «Про рекламу», а також деталізації і конкретизації його норм у численних підзаконних нормативних актах і актах саморегулювних організацій у сфері рекламної діяльності [4].

Відповідно до ст. 27 ЗУ «Про рекламу» Особи, винні у порушенні законодавства про рекламу, несуть дисциплінарну, цивільно-правову, адміністративну та кримінальну відповідальність відповідно до закону.

Адміністративна відповідальність є найбільш вагомим інструментом держави для впливу на учасників рекламної діяльності: виробників, розповсюджувачів та замовників реклами (рекламодавців). Особливої уваги приділено проблемам теоретичного забезпечення та законодавчого регулювання адміністративної відповідальності юридичних осіб в цілому, та порушень законодавства про рекламу, зокрема. Зазначається, що, з одного боку, низка законів («Про захист від недобросовісної конкуренції», «Про рекламу», «Про захист прав споживачів», «Про виключну (морську) економічну зону» та ін.) передбачають юридичну особу як суб'єкт адміністративної відповідальності, а з іншого – КпАП України як основний законодавчий акт щодо адміністративної відповідальності не передбачає такого суб'єкта адміністративної відповідальності, що створює певну колізію нормативних актів. Робиться висновок про необхідність однозначного законодавчого визнання юридичної особи суб'єктом адміністративної відповідальності і вносяться пропозиції щодо змін і доповнень до чинного законодавства [5].

Відповідальність за порушення законодавства про рекламу несуть:

- 1) рекламодавці, винні: у замовленні реклами продукції, виробництва та/або обіг якої заборонено законом; у наданні недостовірної інформації виробнику реклами, необхідної для виробництва реклами; у замовленні розповсюдження реклами, забороненої законом; у недотриманні встановлених законом вимог щодо змісту реклами; у порушенні порядку розповсюдження реклами, якщо реклама розповсюджується ними самостійно;
- 2) виробники реклами, винні у порушенні прав третіх осіб при виготовленні реклами;
- 3) розповсюджувачі реклами, винні в порушенні встановленого законодавством порядку розповсюдження та розміщення реклами.

З метою захисту інтересів суспільства, держави, споживачів реклами і учасників рекламного ринку державні органи, зазначені у статті 26 ЗУ «Про рекламу» можуть звертатися до суду з позовами про заборону відповідної реклами та її публічне спростування.

Висновки. Отже, щоб створити привабливу репутацію соціальної реклами в Україні, необхідно передусім, виконати такі умови :

1. Соціальна реклама має набути статусу державної політики.
2. Соціальна реклама, як пропаганда загальнолюдських цінностей, не може і не повинна бути використана в політичних чи комерційних цілях.
3. Соціальна реклама не повинна містити посилань на її спонсорів, творців чи їхній товарний знак (торгову марку/бренд/логотип), реквізити тощо. Окрім випадків, передбачених законодавством України.
4. Соціальна реклама не повинна містити негативні чи депресивні компоненти, оскільки покликана «збуджувати добрі почуття».
5. Створення та виробництво соціальної реклами має бути чітко визначено Законодавством чи іншим нормативно-правовим актом і здійснюватися на основі кооперації і координації проблематики, видів, форм і жанрів та їх розміщення у ЗМІ.
6. Соціальна реклама повинна бути цікавою, креативною, зрозумілою і спонукальною для людей.
7. Необхідний Закон України «Про соціальну рекламу», який стимулював би її розвиток, регулюючи відносини у даній сфері.

Список використаної літератури

- 1 Про рекламу: Закон України від 01.10.2003р. – Парламентське видавництво, 2003 .— 26с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170000 слів і словосполучень/уклад. і голов. рек. В.Т. Бусел. – К.: Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440с.
3. Стрельников А. В. Адміністративно-правова відповідальність за порушення законодавства про рекламу // Актуальні проблеми держави і права: Зб. наук. праць. – Одеса: Юрид. л-ра. – Вип. 12. – 2001
4. Стрельников А. В. Поняття реклами як засобу комунікації та предмету державного регулювання // Актуальні проблеми держави і права: Зб. наук. праць. – Одеса: Юрид. л-ра. – Вип. 18. – 2003.
5. Тацішин І. Б. Правові аспекти врегулювання соціальної реклами в Україні / І. Б. Тацішин // Форум права. – 2010. - № 3. - С. 421-426. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/FP_index.
6. База рекламних термінів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.webcitation.org/676tM4oui>
7. Назайкин А. Интернет реклама (реклама в Інтернеті, електронна реклама, реклама онлайн) [Електронний ресурс] // Назайкин А. Узнай о рекламе больше. – Режим доступу: http://www.nazaykin.ru/_MP_internet.htm.
8. Агарков О. А. Соціальна реклама як інструмент профілактики негативних явищ в українському суспільстві: регіональний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrsocium.org.ua/Arhiv/Stati/4.2013/13_Agarkov151_160.pdf.

Yarmolenko O. D. - Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Social Work and Social Pedagogy Department, Cherkasy National University Named after Bohdan Khmelnytsky. **LEGAL ASPECTS OF SOCIAL ADVERTISING AND ITS DEVELOPMENT**

Abstract

Research Objectives. *In many instances mass communication, specifically social advertising, plays a significant role in the formation of public opinion. Therefore, it is almost impossible to overstate the importance of mass media laws and regulations. In Ukraine, the Law on Advertising was reviewed and revised multiple times since it was first adopted as a part of the Constitution of Ukraine in 1996. This article is a snapshot of some key government laws and policies about advertising in Ukraine that were implemented until 2010.*

Definition. *By the Law of Ukraine, advertisement is an information about a person or goods, disseminated in any form and by any means and is aimed at the development and maintenance of advertising consumers' awareness and their interest related to such a person or goods [1]. Social advertising should be clearly separated from other information regardless of a form or means of its dissemination so that it could be identified as advertising.*

Concluding Remarks. *The author of the research Oleksandr Iarmolenko suggests that in order to make social advertising more appealing to public in Ukraine, first it needs to gain the status of public policy. Furthermore, it s marketing should never be oriented to promote sales or influence political debate. Last, social advertising should not reveal its sponsors or founders; neither it should contain their trademark, brand or logo.*

Next Steps. *The researcher argues, that social advertising should always bring about positive behavior change without being a negativity or depression trigger. It needs to be interesting, creative, understandable and motivating. The part of the Law on Advertising concerning social advertising needs to be amplified so it better regulates relations in this area thus stimulating its development.*

Key words: *advertisement, social advertising, advertiser, advertising producer, advertising consumer, legal regulation, administrative responsibility, advertising services, person.*

References

1. Law of Ukraine (2003). *On Advertising*. Parlementske Publishing (in Ukr.)
2. Busel, V.T. (2004). *Great Dictionary of Modern Ukrainian: 170000 words and phrases*. Kyiv: Irpen: WTF "Perun" (in Ukr.)
3. Strelnikov, A. (2001). *Administrative liability for violating the law on advertising*. Odessa: Legal. 1-ra. Vol. 12 (in Ukr.)
4. Strelnikov, A. (2003) *The concept of advertising as a means of communication and the subject of state regulation*. Odessa: Legal. 1-ra.- Vol. 18. (in Ukr)/
5. Tatsyshyn, I.B. (2010). *Legal aspects of regulation of social advertising in Ukraine. Forum prava (Law Forum)*, 3, 421-426. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/FP_index. (in Ukr)
6. *Base advertising terms*. Retrieved from: <http://www.webcitation.org/676tM4oui>
7. Nazaykyn, A. (2016). *Internet advertising (online advertising, e-advertising, online advertising)*. Retrieved from: http://www.nazaykin.ru/_MP_internet.htm. (in Ukr)
8. Agarkov O. A. (2013). *Social advertising as a tool to prevent negative phenomena in the Ukrainian society: regional aspect*. Retrieved from: <http://www.ukrsocium.org.ua> (in Ukr)

*Стаття надійшла до редакції 2.04.2016 р.
Стаття прийнята до публікації 6.04.2016 р.*

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки
№ 8. 2016

Відповідальний за випуск:
Архипова С. П.

Відповідальні секретарі:
Майборода Г. Я., Пакушина Л. З.

Комп'ютерне верстання:
Пакушина Л. З.

Підписано до друку 14 червня 2016. Формат 84×108/16.
Ум. друк. арк. 15,0. Тираж 300 пр. Зам. №8136

Видавець і виготівник видавничій відділ
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
Адреса: бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18031
Тел. (0472) 37-13-16, факс (0472)35-44-63,
e-mail: vydav@cdu.edu.ua, <http://www.cdu.edu.ua>
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.